

Молодь і ринок

ЩОМІСЯЧНИЙ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ

№ 4 (236) квітень 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/10.24919/2617-0825.4/236.2025>

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 БІЛАВИЧ – 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.табiлiт., проф., Куявсько-Поморська Академія (м. Бидгощ, Польща)

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

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

Рекомендовано до друку вченою радою Дрогобицького державного педагогічного університету
(протокол № 4 від 24.04.2025)

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. 4 (236) April 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 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/10.24919/2617-0825.4/236.2025>

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. 4, 24.04.2025)

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

№ 4 (236) квітень 2025

ЗМІСТ

Інна Ящук, Наталія Казакова

Ціннісна основа державних (національних) символів у формуванні в зростаючої особистості української національної та громадянської ідентичності.....7

Наталія Калита, Микола Пантюк

Формування академічної доброчесності майбутніх учителів початкової школи.....13

Володимир Ковальчук, Наталія Винницька, Оксана Жигайло

Використання цифрових інструментів, дієвих практик в процесі формування математичної та інформаційно-комунікаційної компетентностей учнів.....17

Oksana Isayeva, Hanna Shayner

Transforming nursing education: the impact of AI on training the next generation of nurses.....22

Андрій Гедзик, Олександр Ратушнюк

Теоретичні підходи до моделювання методичної системи формування підприємницької компетентності майбутніх педагогів.....26

Леонід Оршанський, Юрій Павловський, Володимир Попович, Давид Кузьмич

Концептуальні засади розвитку технологічної освітньої галузі.....31

Іван Нищак

Екологічна компетентність учителя технологій: основні підходи до професійної підготовки.....37

Ruslan Kravets

Comprehension of methodological approaches to foreign language teaching in conditions of internationalization of higher education institutions.....42

Ірина Іванюк, Людмила Паращенко

Виявлення очікувань батьків і учнів щодо поліпшення інформаційно-цифрового середовища закладу загальної середньої освіти.....51

Лариса Зданевич, Надія Фроленкова, Тетяна Цегельник

Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі: моніторинг логікоматематичної компетентності старшого дошкільника.....56

Костянтин Щербина, Ольга Сорока

Підготовка майбутніх менеджерів до формування управлінської команди з використанням проєктної технології.....61

Наталія Майєр, Леся Бондар

Типологія завдань для формування науково-дослідницької компетентності майбутніх магістрів філології.....68

Taras Paska

Etnokulturowy aspekt edukacji zawodowej: wkład polskich badaczy w rozwój huculszczynoznawstwa.....72

Vadym Tynnyi, Olga Belyakova

Leveraging artificial intelligence for effective foreign language competence.....78

Тарас Пастушок

Технологія m-learning та дидактичні мобільні інструменти у сучасній музичній освіті.....83

Тетяна Пантюк, Юрій Пантюк, Тарас Чубінський, Василь Гриняк, Юрій Якимець Особистість в умовах війни та кризи: аксіологічний, економічний та суб'єктний аспекти.....	88
Роман Михаць, Микола Михаць Специфіка формування виконавських умінь учнів-кларнетистів у закладах початкової мистецької освіти.....	93
Олена Холодняк Моделювання соціально цінного комунікативного середовища в університеті під час мовної підготовки здобувачів нефілологічних спеціальностей.....	101
Ірина Новосядла Травмоінформовані музичні практики Найджела Осборна у професійній музично-педагогічній освіті України під час війни і поствоєнного стану.....	106
Марина Білецька, Тетяна Підварко Використання музикотерапії як здоров'язберезувальної технології в музично-інструментальній підготовці студентів-музикантів.....	112
Андрій Дьогтєв, Ліля Дерман Інтеграція швейної промисловості в освітній процес професійно-технічної освіти та вищої школи в Україні.....	116
Олена Мурзіна Медіасередовище у формуванні медіакомпетентності майбутніх лікарів.....	121
Ганна Алексєєва, Наталія Щербина, Олександр Антоненко, Олександр Овсянніков Фізична культура та мобільні додатки для учнів в умовах дистанційного навчання.....	126
Юрій Юрчак, Андрій Білорус, Максим Філіппов, Сергій Жук, Богдан Марченко Тактика формування протидії інформаційно-психологічної війни.....	133
Наталія Матвєєва Гейміфікація в навчанні учнів з особливими освітніми потребами: переваги та недоліки.....	139
Григорій Косак, Ірина Бриндзя, Наталя Гойванович, Ярослава Павлишак Застосування теоретичних знань у практичній дослідницькій діяльності у процесі позаурочної роботи з біології.....	144
Людмила Московчук Теоретичні аспекти естетичного виховання здобувачів початкової освіти на уроках мистецтва.....	149
Вадим Бузницький, Ганна Єфименко Діагностувальна компетентність як складова професійної підготовки майбутніх фахівців у контексті сучасної освіти.....	154
Maryna Zakharevych CLIL methodology in the context of an integrated approach to foreign language learning.....	159
Тетяна Журавко Цифрові технології як засіб розвитку логіко-математичної компетентності дітей дошкільного віку.....	176
Ганна Жила Штучний інтелект і освіта: нові виклики.....	180
Арсен Нємцев Вплив музикології на педагогіку: європейський досвід.....	183
Роман Петренко Особливості професійно-технічного навчання засуджених у пенітенціарних закладах України.....	190
Петро Нишак Сутність та значення естетичного виховання для професійного становлення учителя технологій.....	194

Youth & market

No. 4 (236) April 2025

CONTENTS

Inna Yashchuk, Nataliia Kazakova

Value basis of state symbols in shaping national and civic identity in a growing personality.....7

Nataliia Kalyta, Mykola Pantiuk

Formation of academic integrity of future elementary school teachers.....13

Volodymyr Kovalchuk, Natalia Vinnytska, Oksana Zhigaylo

Use of digital tools, effective practices in the process of forming mathematical and information and communication competences of students.....17

Oksana Isayeva, Hanna Shayner

Transforming nursing education: the impact of AI on training the next generation of nurses.....22

Andrii Hedzyk, Oleksandr Ratushniuk

Theoretical approaches to modeling the methodological system for forming entrepreneurial competence of future teachers.....26

Leonid Orshanskyi, Yurii Pavlovskiy, Volodymyr Popovych, David Kuzmych

Conceptual foundations of development of the technological education sector.....31

Ivan Nyshchak

Ecological competence of a technology teacher: main approaches to vocational training.....37

Ruslan Kravets

Comprehension of methodological approaches to foreign language teaching in conditions of internationalization of higher education institutions.....42

Iryna Ivaniuk, Liudmyla Parashchenko

Research of parents' and students' expectations for improving the information and digital environment of secondary schools.....51

Larysa Zdanevych, Nadiia Frolenkova, Tetiana Tsehelnik

The child in sensory and cognitive space: monitoring of logical and mathematical competence of senior preschoolers.....56

Kostiantyn Shcherbyna, Olga Soroka

Training of future managers to form a management team by using project technology.....61

Nataliia Maiier, Lesia Bondar

Typology of tasks for forming scientific and research competence of future masters of philology.....68

Taras Paska

Etnokulturowy aspekt edukacji zawodowej: wkład polskich badaczy w rozwój huculszczynoznawstwa.....72

Vadym Tynnyi, Olga Belyakova

Leveraging artificial intelligence for effective foreign language competence.....78

Taras Pastushok

M-learning technology and didactic mobile tools in modern music education.....83

Tetiana Pantiuk, Yuriy Pantiuk, Taras Chubinskiy, Vasyl Hrynyak, Yuriy Yakymets Personality in conditions of war and crisis: axiological, economic and subject aspects.....	88
Roman Mykhats, Mykola Mykhats The specifics of the formation of clarinet students' performing skills in primary art education institutions.....	93
Olena Kholodniak Modeling a socially valuable communicative environment at the university during language training of students of non-philology specialties.....	101
Iryna Novosiadla Nigel Osborne's trauma-informed musical practices in professional music education in Ukraine during the war and post-war period.....	106
Maryna Biletska, Tetyana Pidvarko The use of music therapy as a health-preserving technology in the musical and instrumental training of student musicians.....	112
Andriy Dyogtyev, Liliia Derman Integration of the sewing industry into the educational process of vocational and higher education in Ukraine.....	116
Olena Murzina Media environment in the formation of media competence of future doctors.....	121
Hanna Aliksieieva, Nataliia Shcherbyna, Oleksandr Antonenko, Oleksandr Ovsyannikov Physical education and mobile applications for students in remote learning conditions.....	126
Yuriy Yurchak, Andriy Bilous, Maksym Filippov, Serhiy Zhuk, Bohdan Marchenko Tactics of formation of counteractions to informationalpsychological war.....	133
Nataliia Matveieva Gamification in students with special learning needs: advantages and disadvantages.....	139
Grigorii Kossak, Iryna Bryndzia, Nataliia Hoivanovych, Yaroslava Pavlyshak Application of theoretical knowledge in practical research activities in the process of extracurricular work in biology.....	144
Lyudmila Moskovchuk Theoretical aspects of aesthetic education of primary education students in art lessons.....	149
Vadym Buznytskyi, Hanna Yefymenko Diagnostic competence as a component of professional training for future specialists in the context of modern education.....	154
Maryna Zakharevych CLIL methodology in the context of an integrated approach to foreign language learning.....	159
Tetiana Zhuravko Digital technologies as a means of developing logical-mathematical competence in preschool children.....	176
Ganna Zhyla Challenges of artificial intelligence in education.....	180
Arsen Nemtsev The influence of musicology on pedagogy: european experience.....	183
Roman Petrenko Peculiarities of vocational technical education and training of convicts in penitentiary institutions of Ukraine.....	190
Petro Nyshchak The essence and significance of aesthetic education for the professional development of a technology teacher...	194

ЦІННІСНА ОСНОВА ДЕРЖАВНИХ (НАЦІОНАЛЬНИХ) СИМВОЛІВ У ФОРМУВАННІ В ЗРОСТАЮЧОЇ ОСОБИСТОСТІ УКРАЇНСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ

УДК 94:[159.923.2+323.1+342.814]:659.3

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.328998>

Інна Ящук, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогіки

Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4028-3327>

Наталія Казакова, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки

Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1499-3448>

ЦІННІСНА ОСНОВА ДЕРЖАВНИХ (НАЦІОНАЛЬНИХ) СИМВОЛІВ У ФОРМУВАННІ В ЗРОСТАЮЧОЇ ОСОБИСТОСТІ УКРАЇНСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ

Стаття присвячена проблемі формування української національної та громадянської ідентичності. Категорійне поняття “національна ідентичність” розглянуто з позиції усвідомлення особою належності до української нації, а громадянська ідентичність – з позиції усвідомлення нею її політико-правового зв'язку з українським народом та громадянським суспільством.

Вирізняючи ціннісну основу державних (національних) символів – Державного Прапора, Державного Герба, Державного Гімну – та з'ясовано, що вони є частиною колективної пам'яті, що пов'язує наше минуле із сьогоденням, традиціями, цінностями держави і рідного краю; виражають споконвічне прагнення українського народу розбудувати соборну, незалежну, вільну державу. Кожний національний символ наповнений унікальним історичним і суспільним змістом, утверджує автентичність нації і її єдність з державою, закріплює територіальну цілісність держави, ідентифікує її і український народ на міжнародній арені, викликає почуття належності до української нації. Також вони символізують низку чеснот, притаманних українцям: патріотизм, національну гордість, національну гідність, громадянську солідарність, відповідальність, любов до Батьківщини, волю, свободу, жертвовність, працьовитість, віру в переможне майбутнє, готовність до захисту незалежності і територіальної цілісності держави.

Загалом, що державні (національні) символи закладають певну матрицю поведінки. Вони соціально зумовлені, символізують нескореність і єдність усього українського народу, тому і становлять ціннісну основу формування зростаючої особистості національної та громадянської ідентичності.

Ключові слова: національна та громадянська ідентичність; державні (національні) символи; Державний Прапор; Державний Герб; Державний Гімн; зростаюча особистість.

Лім. 11.

Inna Yashchuk, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Professor of the Pedagogy Department,

Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4028-3327>

Nataliia Kazakova, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the Pedagogy Department,

Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1499-3448>

VALUE BASIS OF STATE SYMBOLS IN SHAPING NATIONAL AND CIVIC IDENTITY IN A GROWING PERSONALITY

In the article, the concept of national identity is considered from the perspective of a person's awareness of belonging to the Ukrainian nation, and civic identity is considered from the perspective of awareness of his or her political and legal connection with the Ukrainian people and civil society.

The value basis of state (national) symbols – the State Flag, the State Emblem, and the State Anthem – was outlined and clarified that they are part of the collective memory that connects our past with the present, traditions, and values of the state and native land; they embody the primordial aspiration of the Ukrainian people: unity, identity, will, and dignity. Each of them is filled with unique historical and social content, affirms the authenticity of the nation, symbolizes the national unity of the state with the people, consolidates the territorial integrity of the state and identifies it and the people on the international arena, evokes strong emotions, a sense of belonging to the Ukrainian nation; symbolizes a number of virtues inherent in Ukrainians: patriotism, love, will, freedom, loyalty, honesty, sacrifice, diligence; contributes to the formation in the younger generation of a sense of patriotism, national pride, national dignity, civic solidarity, responsibility, the desire to be an active citizen of their state, and the willingness to stand up for its defense.

ЦІННІСНА ОСНОВА ДЕРЖАВНИХ (НАЦІОНАЛЬНИХ) СИМВОЛІВ У ФОРМУВАННІ В ЗРОСТАЮЧОЇ ОСОБИСТОСТІ УКРАЇНСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ

It is summarized that state (national) symbols establish a certain matrix of behavior. They are socially conditioned, symbolize the indomitability and unity of the entire Ukrainian people, therefore, they constitute a valuable basis for shaping national and civic identity in a growing personality.

Keywords: national and civic identity; state (national) symbols; State Flag; State Emblem; State Anthem; growing personality.

Постановка проблеми. Українське суспільство перебуває нині у складній соціально-політичній та культурно-освітній ситуації, пов'язаній з геополітичними викликами на міжнародній арені – глобальними цивілізаційними змінами, що створюють умови для фактичного зникнення міждержавних кордонів, та російсько-українською війною, від якої вже три роки поспіль потерпає весь український народ, бо вона загрожує суверенітету і незалежності нашої держави, її територіальній цілісності.

У таких умовах значущим вектором розвитку суспільства та держави залишається виховання громадянина демократичної правової держави, який усвідомлює свою належність до української нації, любить свою Батьківщину, розуміє та приймає систему її національних і соціальних цінностей і смислів, цінує культурно-історичну спадщину українського народу, знає свої права та дотримується Конституційних обов'язків, здатний до продуктивної діяльності задля економічного розвитку суспільства та політичної міцності держави. Тому високого ступеня актуальності набуває проблема утвердження у молодого покоління української національної та громадянської ідентичності. Її недооцінка може призвести до послаблення соціально-економічних, духовних і культурних засад розвитку суспільства та держави.

Пріоритетні орієнтири для розв'язання цієї проблеми сформульовані у Стратегії утвердження української національної та громадянської ідентичності на період до 2030 р. та затвердження операційного плану заходів з її реалізації у 2023–2025 рр. (2023): “формування та утвердження української національної та громадянської ідентичності у громадян та закордонних українців шляхом національно-патріотичного, військово-патріотичного виховання, громадянської освіти на основі суспільно-державних (національних) цінностей України” [6], Законі України “Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності” (2023): “формування активної громадянської позиції на основі поваги до прав людини, духовних цінностей українського народу, національної самобутності; формування та збереження української національної та громадянської ідентичності у громадян України, які усвідомлюють свою належність до української нації” [1].

Аналіз останніх досліджень з проблеми. Проблема формування української національної та громадянської ідентичності не є новою у вітчизняній психолого-педагогічній науці.

Свого часу вона розглядалася у працях україн-

ських державотворців початку ХХ ст. М. Грушевського і М. Винниченка, корифеїв педагогічної науки Г. Ващенко, С. Русової, В. Сухомлинського, О. Вишневського, М. Стельмаховича. Її актуальність загострилася у 2014 р. після загарбницького вторгнення РФ у автономну республіку Крим і набула особливої ваги з початку повномасштабної війни в Україні в 2022 р.

У сучасній психолого-педагогічній літературі проблематика національної і громадянської ідентичності також є предметом дискурсу. Вітчизняними вченими вона розкривається крізь призму національної спорідненості (І. Бех), духовної безпеки української нації (К. Журба), громадянської та історичної освіти (О. Пометун, Н. Пашина), правової культури (Л. Косюк), календарно-обрядового фольклору (К. Валащук, В. Давидюк), сучасного героїчного епосу (Н. Нестайко, І. Сеньовська), організації позакласної виховної роботи в закладах загальної середньої освіти (О. Каліманова), всеукраїнської дитячо-юнацької військово-патріотичної гри “Сокіл (Джура)” (Г. Коломосьць), реалізації програми “Нова українська школа у поступі до цінностей” (С. Бойко, Л. Павлова) [8] та ін.

Зважаючи на повноту і змістовність вищезазначених психолого-педагогічних досліджень з проблеми утвердження національної і громадянської ідентичності у підростаючого покоління, вважаємо за потрібне окреслити роль і місце державних (національних) символів у формуванні в зростаючій особистості цієї важливої інтегрованої якості, оскільки вони наповнені унікальним історичним і суспільним змістом, виражають єдність з народом, закріплюють територіальну цілісність держави, ідентифікують її на міжнародному рівні. Державні (національні) символи втілюють у собі суспільно-державні цінності українського народу, що карбувалися упродовж багатолітньої історії української нації, а саме: соборність, самобутність, волю, гідність; у них акумульовані слава, мужність, стійкість, героїзм українського народу.

Тому **мету статті** визначаємо у такий спосіб: розкрити ціннісну основу державних (національних) символів у формуванні в зростаючій особистості української національної та громадянської ідентичності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Національна ідентичність є динамічним і структурованим поняттям, наповненим національним змістом. У Законі України “Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності” поняття

ЦІННІСНА ОСНОВА ДЕРЖАВНИХ (НАЦІОНАЛЬНИХ) СИМВОЛІВ У ФОРМУВАННІ В ЗРОСТАЮЧОЇ ОСОБИСТОСТІ УКРАЇНСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ

української національної ідентичності визначається як “стійке усвідомлення особою належності до української нації як самобутньої спільноти, об’єднаної назвою, символами, географічним та етносоціальним походженням, історичною пам’яттю, комплексом духовно-культурних цінностей, зокрема українською мовою і народними традиціями” [1]. Тобто поняття національної ідентичності визначає екзистенціальну основу нації як самостійної соціальної спільноти. Вона формується шляхом усвідомлення нацією і народом самобутності історичної долі, зафіксованої в історичній пам’яті, яка зберігає реальні події як столітньої давнини, так і новітньої історії.

Про сформованість національної ідентичності можна стверджувати тоді, коли індивід усвідомлює, що він є членом нації та злагоджено співіснує з нею. І хоча він проводить кордони між “ми” та “ви”, “наші” та “інші”, він здатний приймати національні відмінності, що, своєю чергою, сприяє встановленню міжнародного взаєморозуміння. А вищий рівень національної ідентичності проявляється у сформованому почутті патріотизму як моральній якості, що виражається у готовності індивіда захищати інтереси Батьківщини. Батьківщина – це не лише територіально закріплене місце на Землі, а й елемент, який об’єднує людей спільними цінностями, історією та традиціями. сприяє усвідомленню єдності нації, розумінню унікальності і цінності її історичного розвитку, збереженню самобутності та культури. Відмінною рисою українського патріотизму є фокусування на теперішньому, що робить його основною сполучною ланкою між образами минулого та майбутнього країни. Бути патріотом означає любити Україну, жити і працювати у своїй країні для її подальшого буття і розквіту, цінувати її культуру, сумлінно виконувати обов’язок перед народом, поважати історичне минуле, гордитися за досягнення співгромадян, брати активну участь у відстоюванні честі та гідності української держави, її територіальної цілісності.

Громадянська ідентичність як “стійке усвідомлення громадянином України свого політико-правового зв’язку з Україною, українським народом та громадянським суспільством” [1] передбачає наявність знань про історію і культуру країни, її закони і норми поведінки у суспільстві, лояльне ставлення до держави, готовність відповідати за свої дії і вчинки, шанобливе ставлення до державних (національних) символів. Вона є основою зміцнення суверенітету країни та її благополуччя. Що вищий рівень сформованості громадянської ідентичності у громадян, то більший потенціал національної єдності в суспільстві, стабільнішою є держава, ширші перспективи її успішної модернізації.

Сформованість громадянської ідентичності проявляється в усвідомленні індивідом особистої гро-

мадянської відповідальності та меж дозволеності, доброчесному виконанні громадянських обов’язків, активній участі у суспільному та політичному житті країни і регіону, готовності до самопожертви в ім’я Батьківщини. Важливим також є формування позитивного ставлення до державних (національних) символів.

Державні (національні) символи – Прапор, Гімн, Герб – є важливим елементом формування національної та громадянської ідентичності країни і її громадян. Вони відображають її багату історію, традиції, національний дух та суспільний устрій; є тими стрижнями, що об’єднують людей у єдину національну спільноту. Кожен з них відіграє важливу роль у формуванні національної свідомості і самосвідомості громадян України, їх національної гідності і гордості.

Національні символи – це концептуальні репрезентації певної національної спільноти. Уміщуючи в собі знання, цінності, історію та національну пам’ять, що асоціюються з нацією, вони виражають її загальнонаціональний концепт. Оскільки національні символи пов’язані зі сферою сакрального, то вони завжди емоційно насичені, викликають позитивне ставлення, підсилюють прояв таких почуттів, як національна спорідненість, національна гордість, національна гідність, національний дух і повага.

На думку Г. Елджініуса, національні символи є тими головними образами, завдяки яким нації стають упізнаними [11, 187]. “Символи та церемонії віддзеркалюють прагнення націй, національність стає видимою через ці символічні заходи, і їх прийняття забезпечує відчутну міру визнання” [11, 188].

Розкриємо ціннісну основу Державного Прапора, Державного Герба і Державного Гімну у формуванні в зростаючій особистості української національної та громадянської ідентичності.

Державний Прапор України – прямокутне полотно, що складається з двох горизонтально розташованих смуг: нижньої – жовтого кольору, верхньої – синього [5] тісно пов’язаний з боротьбою українського народу за волю і незалежність. Яскравий і красивий за своїм дизайном він уміщує в собі історичну пам’ять про нелегкі шляхи утвердження української державності. Разом з ним відстоювали незалежність українські січові стрільці, армія Української Народної Республіки, армія Західноукраїнської Народної Республіки, Українська повстанська армія, українці-дисиденти, Герої Небесної Сотні, учасники антитерористичної операції та операції об’єднаних сил у Донецькій та Луганській областях. У ці дні під Державним Прапором України громадяни захищають кордони і територіальну цілісність держави, відстоюють її суверенність і незалежність. Військовослужбовці Збройних Сил України встановлюють його для маркування кордонів на уже відвойованих і контрольованих територіях

ЦІННІСНА ОСНОВА ДЕРЖАВНИХ (НАЦІОНАЛЬНИХ) СИМВОЛІВ У ФОРМУВАННІ В ЗРОСТАЮЧОЇ ОСОБИСТОСТІ УКРАЇНСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ

України, а також використовують як емоційний знак у військових процесях.

Під Державним Прапором відбуваються політичні зустрічі і міжнародні переговори з керівниками інших держав. Він переможно майорить під час міжнародних спортивних змагань, культурних фестивалів, наукових конференцій, на яких українці демонструють свої досягнення і перемоги.

Державний Прапор України є символом нескореності і єдності нації, символом державного суверенітету – найвищого начала в державі.

Герб – це встановлене законом зображення, що слугує розпізнавальним знаком народу та його державного устрою. Він символізує певні ідеї та виражає суверенітет і незалежність держави. В Україні Державний Герб – це “тризуб як малий герб України, який є головним елементом великого герба України” [4].

Історія Державного Герба України багата і розмаїта. Цей гербовий знак був родовим знаком Володимира Великого. Про це було вказано у законі про герб УНР від 25 лютого 1918 р. “Гербом Української Народної Республіки приймається знак княжої держави Володимира Святого” [7]. Сама назва “тризуб”, вкорінилася й прижилася після того, як він став гербом Української Народної Республіки та функціонував як герб за Гетьманату Павла Скоропадського. У лютому 1992 р. він був затверджений гербом сучасної України [7].

Український тризуб унікальний за дизайном. У чотирьох воєдино і цілісно з’єднаних літерах українського алфавіту, відображене споконвічне прагнення українського народу до волі. Він є символом влади, духовності, нескореності та єдності, яскравим вираженням суверенітету держави.

Гімн займає особливе місце у символіці будь-якої держави. Він є тим особливим соціокультурним феноменом, що відображає основні поняття нації про її самоідентифікацію, унікальність, єдність та національну ідею.

Дуже влучно у цьому контексті сказав Д. Чередниченко: “Державний Гімн – це “музичний знак держави, історичний і стратегічний код народу та символ його єдності. Гімн Чубинського-Вербицького історичний, лаконічний і спонукає до розбудови незалежної держави. Він на світових обшарах набув слави українського національного Гімну” [9].

Державний Гімн України вперше опублікований у львівському журналі “Мета” № 4 за 1863 р., а з нотами – у 1865 р. Як державний гімн, почав використовуватись у 1917 р., а з січня 1992 р. став Державним Гімном незалежної держави [10].

Зворушлива і велична мелодія Державного Гімну України супроводжується простим текстом, глибоко змістовні слова якого зачіпають серце кожного українця, адже у них виражена надія на краще майбутнє, яке можливе за умови згуртованості

нації, прояву готовності кожного українця захистити незалежність держави: “душу, тіло ми положим за нашу свободу” [10]; у ньому акумульована слава, мужність, стійкість: “і покажем, що ми, браття, козацького роду” [10] та збереження народної віри у її суверенне майбутнє: “Згинуть наші вороженьки, як роса на сонці, запануєм і ми, браття, у своїй сторонці” [10]. У Державному Гімні виразно відслідковується тема майбутнього: “Ще нам, браття молодії, усміхнеться доля”, “Ще у нашій Україні доленька наспіє!” [10].

Текст гімну зорієнтований на емоційне ставлення до нього як виконавця, так і слухачів, адже він виконується урочисто, переконливо, експресивно. Його прослуховування завжди викликає неповторну гаму патріотичних почуттів: любов до Батьківщини, гордість за її героїчне минуле, національну гідність, упевненість у майбутньому. У ньому вербалізовані основні національні концепти, що характеризують державність країни: воля, віра, соборність, слава. Він сприяє глибшому та багатомірнішому розумінню нашої національної спадщини. Слова гімну близькі серцю кожного українця, який завжди ідентифікує себе із незалежною Україною.

Жодне державне свято, як-то День Конституції, День Незалежності, День Прапора, День Герба, День Героїв Небесної Сотні, День захисника / захисниці України не проходить без використання державної (національної) символіки. У ці святкові дні не лише зміцнюються соціальні зв’язки, а й утверджується національна і громадянська ідентичність. Громадяни зосереджуються на своєму минулому, досліджуючи ключові події, переосмислюючи внесок державотворців і пересічних українців у формування української державності. Відзначаючи національні свята, суспільство демонструє гордість за свою національну і державну спадщину, надихаючи майбутні покоління на продовження цієї цінної традиції.

Усі спортивні і культурні заходи районного, регіонального, всеукраїнського чи міжнародного рівнів також супроводжуються Державним Гімном та Державним Прапором. Коли українські спортсмени здобувають перемогу на Олімпійських Іграх чи міжнародних змаганнях і їх на честь під час нагородження золотими медалями звучить Державний гімн України, то те відчуття належності до української нації, яке виникає при цьому і в тих, хто на трибунах, і в тих, хто перед екраном телевізора, передати словами неможливо.

Звучання Державного Гімну під час проведення всеукраїнської хвилини мовчання в державних установах, закладах освіти, на головних площах міст і сіл, які нині вважаються місцями пам’яті і національної гордості, надає цьому заходу особливої значущості: нагадує українцям про почесний громадянський обов’язок кожного захищати її, про

ЦІННІСНА ОСНОВА ДЕРЖАВНИХ (НАЦІОНАЛЬНИХ) СИМВОЛІВ У ФОРМУВАННІ В ЗРОСТАЮЧОЇ ОСОБИСТОСТІ УКРАЇНСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ

культурну спорідненість представників усіх етносів, що проживають в Україні; викликає почуття гордості за нинішніх захисників, поваги до пам'яті тих, хто загинув за територіальну цілісність держави на фронтах російсько-української війни; надає силу та спонукає до єднання і захисту держави від іноземних посягань.

І хоча його зміст вирізняється великою кількістю виразних засобів, Державний гімн не є художній твором – це програмний документ, що реалізує низку функцій:

- співвіднесення мелодії та тексту з образом країни – виразний поетичний текст Гімну, у якому відображено актуальні сподівання народу у сфері соціокультурної самоідентифікації, легко поєднуються з урочистою мелодією, що добре запам'ятовується;

- об'єднавчу – сприяє згуртуванню народу, зміцненню громадянської солідарності і утвердженню національної ідентичності;

- аксіологічну – забезпечує формування у свідомості громадян уявлень про найвищу цінність нації – Батьківщину, що має сакральне значення для кожного українця;

- оптимістичну – виражає віру народу у незалежність і суверенність держави, впевненість у її майбутньому;

- знакову – презентує Українську державу чи подію загальнонаціональної важливості чи державного значення;

- ідеологічну – у ньому відбивається те, що нація думає про себе і хоче, щоб про неї так думали й інші.

Освітній простір закладів вищої освіти, окрім підготовки конкурентоспроможного фахівця, реалізує низку виховних завдань. Використання державних (національних) символів під час освітньо-виховного процесу сприяє не лише оволодінню здобувачами освіти знаннями про державу Україна, основні історичні віхи та етапи становлення української державності, а й забезпечує формування у них почуття гордості за приналежність до українського народу і шанобливе ставлення до його історії та культури, культурних й історичних пам'яток, розвиток колективної історичної пам'яті як сукупності уявлень та знань про історико-культурну спадщину України, прояв інтересу до соціокультурних процесів, що відбуваються у сучасному українському суспільстві, почуття єдності з усім українським народом, готовність брати активну участь у громадському та соціокультурному житті країни, усвідомленню себе носіями українського національного характеру з яскраво вираженою національною і громадянською ідентичністю.

Висновки. Державні (національні) символи – ціннісна основа формування української національної і громадянської ідентичності. Вони вирізняються: *культурною ідентичністю* – відображають унікаль-

ну історію, цінності та традиції країни і його народу, утверджують автентичність нації, сприяють збереженню історичної пам'яті, формуванню національно-культурної ідентичності серед громадян, ідентифікують державу і народ на міжнародній арені; *єдністю і національною гордістю* – викликають почуття гордості за державу і належність до неї; вони об'єднують людей як у мирний час, наприклад, під час відзначення державних чи національних свят, спортивних подій, так і в часи політичних криз; *історичним значенням* – пов'язані з історичними подіями і державотворцями, діячами науки і культури, які сприяли єднанню нації і її утвердженню на міжнародній арені; нагадують громадянам про спільну спадщину і спільні цілі щодо розвитку держави і нації; *міжнародним представництвом* – у таких міжнародних контекстах, як дипломатія, наука, культура, мистецтво, спорт представляють країну на світовій арені, доносячи світу її національну ідентичність і цінності; *освітньою та обізнаністю* – вивчення державних (національних) символів у закладах освіти сприяє формуванню у підростаючого покоління почуття патріотизму, національної гордості, громадянської солідарності, утверджує українську національну та громадянську ідентичність; *емоційним зв'язком* – викликають сильні емоції, належність до нації, що спонукає громадян до активної трудової діяльності задля розквіту нації і держави, а за потреби – готовність стати на її захист.

Висвітлена у статті ціннісна основа державних (національних) символів повною мірою не вичерпує проблему формування у зростаючій особистості української національної та громадянської ідентичності. Перспективним у цьому контексті вважаємо дослідження таких аспектів цієї проблеми: “місця пам'яті” і їхня роль у формуванні в учнівської і студентської молоді ціннісного ставлення до історії держави та краю; формування у зростаючій особистості української національної ідентичності у процесі здобуття громадянської освіти на уроках “Захист Вітчизни”; бойові відзнаки незалежної України як символ героїзму і мужності у боротьбі за українську державність.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України “Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності”. (2023). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2834-20#Text>
2. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України. (2022). URL: <https://lpnu.ua/sites/default/files/2020/pages/1104/konceptciya-nacionalno-patriotichnogo-vikhovannya.pdf>
3. Пометун О.І. Актуальні питання формування національної ідентичності учнів у процесі здобуття громадянської та історичної освіти. *Вісник НАІПН України*. 2023. № 5 (1). ISSN. Online 2707-305X. DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5116>

ЦІННІСНА ОСНОВА ДЕРЖАВНИХ (НАЦІОНАЛЬНИХ) СИМВОЛІВ У ФОРМУВАННІ В ЗРОСТАЮЧОЇ ОСОБИСТОСТІ УКРАЇНСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ

4. Постанова Верховної Ради України “Про Державний Герб України”. 1992. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2137-12#Text>.

5. Постанова Верховної Ради України “Про Державний Прапор України”. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2067-12#Text>.

6. Стратегія утвердження української національної та громадянської ідентичності на період до 2030 року (2023). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1322-2023-%D0%B F#n18>.

7. Українські державні герби: феномен тризуба. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/29515084.html>.

8. Утвердження української національної та громадянської ідентичності : монографія. К. Журба, І. Бех, С. Бойко, В. Євтушок, С. Гаряча, Л. Канішевська, І. Кучинська, С. Кучинський, О. Лісовець, І. Нестайко, Л. Павлова, В. Рагозіна, О. Рейпольська, Н. Сеньовська, С. Толочко, С. Федоренко, І. Шкільна, В. Ясько ; за заг. ред. К. Журба, О. Рейпольська. Київ : “Компрінт”. 2024. 232 с.

9. Чередниченко Д. До 20-річчя прийняття Закону України “Про Державний Гімн України”. URL: <https://tsdavo.gov.ua/novyny/do-20-richchya-priynyattya-zakonu-ukrayiny-pro-derzhavnyj-gimn-ukrayiny/>.

10. Ще не вмерла Україна. Національний Гімн (Славень) України. URL: <https://www.pisni.org.ua/songs/24717.html>.

11. Elgenius G. Symbols of Nations and Nationalism: Celebrating Nationhood. Palgrave Macmillan UK. 2011. P. 187–188.

REFERENCES

1. Zakon Ukrainy “Pro osnovni zasady derzhavnoi polityky u sferi utverdzhennia ukrainskoi natsionalnoi ta hromadianskoi identychnosti” (2023). [Law of Ukraine “On the Basic Principles of State Policy in the Sphere of Promoting Ukrainian National and Civic Identity”]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2834-20#Text> [in Ukrainian].

2. Kontseptsiiia natsionalno-patriotichnoho vykhovannia v systemi osvity Ukrainy (2022). [The Concept of National-patriotic Education in the Education System of Ukraine]. Available at: <https://lpnu.ua/sites/default/files/2020/pages/1104/koncepciya-nacionalno-patriotichnoho-vikhovannya.pdf> [in Ukrainian].

3. Pometun, O.I. (2023). Aktualni pytannia formuvannia natsionalnoi identychnosti uchniv u protsesi zdobuttia hromadianskoi ta istorychnoi osvity [Current Issues of Shaping

Students’ National Identity in the Process of Acquiring Civic and Historical Education]. *Bulletin of the National Academy of Sciences of Ukraine*. No. 5(1) ISSN. Online 2707-305X DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5116> [in Ukrainian].

4. Postanova Verkhovnoi Rady Ukrainy “Pro Derzhavnyi herb Ukrainy” (1992). [Resolution of the Verkhovna Rada of Ukraine “On the State Emblem of Ukraine”]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2137-12#Text> [in Ukrainian].

5. Postanova Verkhovnoi Rady Ukrainy “Pro Derzhavnyi prapor Ukrainy” [Resolution of the Verkhovna Rada of Ukraine “On the State Flag of Ukraine”]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2067-12#Text> [in Ukrainian].

6. Strategy has been developed in accordance with the Sustainable Development Goals of Ukraine until 2030 [Strategiia utverdzhennia ukrainskoi natsionalnoi ta hromadianskoi identychnosti na period do 2030 roku]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1322-2023-%D0%BF#n18> [in Ukrainian].

7. Ukrainski derzhavni herby: fenomen tryzuba [Ukrainian State Emblems: the Trident Phenomenon]. Available at: <https://www.radiosvoboda.org/a/29515084.html> [in Ukrainian].

8. Utverdzhennia ukrainskoi natsionalnoi ta hromadianskoi identychnosti: monohrafiia (2024). [Affirmation of Ukrainian National and Civic Identity: monograph]. K. Zhurba, I. Bekh, S. Boiko, V. Yevtushok, S. Hariacha, L. Kanishevska, I. Kuchynska, S. Kuchynskyi, O. Lisovets, I. Nestaiiko, L. Pavlova, V. Rahoziina, O. Reipolska, N. Senovska, S. Tolochko, S. Fedorenko, I. Shkilna, V. Yasko ; (Eds.). K. Zhurba, O. Reipolska. Kyiv, 232 p. [in Ukrainian].

9. Cherednychenko, D. Do 20-richchia pryiniattia Zakonu Ukrainy “Pro Derzhavnyi Himn Ukrainy” [To the 20th Anniversary of the Adoption of the Law of Ukraine “On the National Anthem of Ukraine”]. Available at: <https://tsdavo.gov.ua/novyny/do-20-richchya-priynyattya-zakonu-ukrayiny-pro-derzhavnyj-gimn-ukrayiny/> [in Ukrainian].

10. Shche ne vmerla Ukraina. Natsionalnyi Himn (Slaven) Ukrainy [Ukraine Is not Dead Yet. National Anthem (Slaven) of Ukraine]. Available at: <https://www.pisni.org.ua/songs/24717.html> [in Ukrainian].

11. Elgenius, G. (2011). Symbols of Nations and Nationalism: Celebrating Nationhood. Palgrave Macmillan UK. pp. 187–188. [in English].

Стаття надійшла до редакції 05.03.2025



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

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

“Чим більше людина вчиться, тим більш пристойною вона стає. Адже в процесі навчання вона відкриває безмежність власного невігластва”.

*Арістотель
давньогрецький науковець-енциклопедист, філософ*



Наталія Калита, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри педагогіки та методики початкової освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2451-0382>
Микола Пантюк, доктор педагогічних наук, професор
кафедри педагогіки та методики початкової освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7336-6714>

ФОРМУВАННЯ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У статті розкрито деякі аспекти формування академічної доброчесності майбутніх учителів початкової школи. Обґрунтовано історію розвитку та становлення особливостей академічної доброчесності у закладах вищої освіти України. На основі аналізу літератури і нормативних документів визначено поняття академічної доброчесності, розкрито її принципи. Означено, що академічна доброчесність стосується не тільки якості освіти, вона впливає на те, які особистості виховуються у закладах вищої освіти, які цінності закладаються під час навчання в ЗВО.

Ключові слова: академічна доброчесність; студент; принципи академічної доброчесності; недоброчесність.

Літ. 12.

Nataliia Kalyta, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Pedagogy and Methodology of Primary Education Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2451-0382>
Mykola Pantiuk, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor of the Pedagogic and
Methods of Primary Education Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7336-6714>

FORMATION OF ACADEMIC INTEGRITY OF FUTURE ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS

The article reveals aspects of the formation of academic integrity of future primary school teachers. The history of the development and formation of the features of academic integrity in higher education institutions of Ukraine is substantiated. Based on the analysis of literature and regulatory documents on the specified problem, the concept of academic integrity is defined, the principles of academic integrity are revealed. The main principles of academic integrity include: honesty and decency towards oneself; the rule of law, which provides for the activities of students at different stages of obtaining education; responsibility and compliance with copyright norms; tolerance and non-discrimination, transparency and accessibility, compliance with copyright, academic literacy, partnership interaction.

It is noted that adherence to the principles of academic integrity develops a number of competencies, students acquire the ability to act in professional and educational situations in accordance with professional ethics, independently perform educational tasks, make correct references to sources of information in case of their borrowing, evaluate the activity of human behavior in accordance with the norms of academic integrity, analyze their own moral actions and correlate them with the ethical and professional norms of others.

It is noted that the formation of academic integrity is a set of measures aimed at developing ethical norms, preventing plagiarism and other forms of dishonesty, as well as stimulating independent and critical thinking.

Scientists have substantiated that academic integrity refers not only to the quality of education, but also depends on what kind of personalities are educated in higher education institutions and what values are instilled during their studies in higher education institutions.

The Code of Academic Integrity lists violations of academic integrity, including academic plagiarism, self-plagiarism, fabrication, falsification, copying, deception, bribery, and biased evaluation.

Keywords: academic integrity; student; principles of academic integrity; dishonesty.

Постановка проблеми. Академічна доброчесність є основою якісної освіти та наукової роботи для майбутніх учителів початкової школи, які щодня впливають на формування світогляду та моральних цінностей своїх учнів, виховання чесності, відповідальності та

сумлінності набуває особливого значення. Академічна доброчесність – це комплекс заходів, спрямованих на розвиток етичних норм, запобігання плагіату та інших форм недоброчесності, а також на стимулювання самостійного й критичного мислення.

Для сучасної освітньої спільноти важливим є вимір проблеми академічної доброчесності. Розуміння власної відповідальності (чи безвідповідальності) за порушення норм наукової етики, як це бачать викладачі та студенти, безпосередньо впливає на їхнє сприйняття української системи вищої освіти та формування ціннісних орієнтирів молоді, яка навчається в освітніх закладах.

Академічна доброчесність також є однією з дієвих передумов формування та зміцнення економічної безпеки закладів вищої освіти, яка залежить від значної кількості чинників, важелів та індикаторів прямої й опосередкованої дії. Серед цих факторів академічна доброчесність відіграє важливу роль у стратегічній гарантії економічної стабільності.

Мета статті полягає в окресленні концептуальних засад формування академічної доброчесності майбутніх учителів початкової школи.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Питання академічної доброчесності в закладах освіти України широко досліджується вітчизняними та зарубіжними науковцями. Наприклад, І. Доценко студіює проблеми системного формування академічної доброчесності в освітньому середовищі. На її думку, академічна доброчесність є основою та дієвим механізмом у процесі забезпечення якості вищої освіти [1]. Г. Ульянова та Н. Бааджі визначили концептуальні засади академічної доброчесності в сучасному освітньо-науковому просторі. Її запобіжні заходи повинні займати провідне місце в освітній сфері, оскільки активний розвиток цифрових технологій має значний вплив на сферу розповсюдження інформації та доступу до навчальних матеріалів [8].

Особливості академічної доброчесності щодо освіти визначаються законами України “Про освіту”, “Про вищу освіту”, “Про повну загальну середню освіту”. У “Методичних рекомендаціях для закладів загальної середньої освіти з підтримки принципів академічної доброчесності” визначено принципи академічної доброчесності, які дають можливість здобувачеві діяти чесно та справедливо. Основними принципами академічної доброчесності є: чесність та порядність перед самим собою; верховенство права, що передбачає діяльність студентів на різних ступенях здобуття освіти; відповідальність та дотримання авторських норм; толерантності та недискримінації, прозорості та доступності, дотримання авторського права, академічної грамотності, партнерської взаємодії [5].

Поняття “академічна доброчесність”, її види, вимоги щодо її дотримання визначені у працях науковців С. Ревуцької, С. Мельничук, Б. Буяк, С. Дикань, В. Троцької, О. Штефан та інших. Питання професійної підготовки вчителів початкової школи висвітлено у працях О. Біди, А. Кузьмінського, О. Савченко, О. Мондич та інших.

Виклад основного матеріалу. Питання вивчення та впровадження академічної доброчесності в закладах вищої освіти України привертало увагу науковців, освітян з початку ХХІ ст. Бухарестською Декларацією з етичних цінностей та принципів вищої освіти у Європейському регіоні (The Bucharest Declaration on ethical values and principles of higher education in the Europe region) у 2004 р. було визначено особливості освітнього процесу, які стали орієнтиром для сучасних університетів. В основу декларації покладено важливість дотримання закладами освіти у науковій та освітній діяльності чітких цінностей і принципів, до яких відносять: академічний дух, культуру та спільноту; академічну доброчесність у процесі викладання та навчання; демократичне і етичне керування й управління; проведення досліджень з дотриманням академічної доброчесності та соціальної відповідальності [12].

У Законі України “Про освіту” поняття “академічна доброчесність” визначається, як сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень [2].

У 2016 р. Американські ради з міжнародної освіти спільно з Міністерством освіти і науки України за підтримки Посольства США розробили Проєкт Сприяння академічній доброчесності в Україні. До нього було залучено 10 українських університетів і він тривав у період від 1 січня 2016 до 31 грудня 2019 р. Мета проєкту полягала у розповсюдженні в університетській спільноті поняття академічної доброчесності і розкритті наслідків її недотримання.

У державному дослідницькому університеті Clemson University у м. Клемсон міжнародний центр академічної доброчесності опублікував документ “Фундаментальні цінності академічної доброчесності”, в якому зазначалося, що доброчесність трактується як вірність усіх учасників освітнього процесу і асоціюється зі справедливістю, чесністю, мужністю, повагою та відповідальністю [11].

Аналізуючи поняття “академічної доброчесності”, доцільно з’ясувати поняття “доброчесність”. У Кодексі Ради Європи поняття “доброчесність” визначається як цілісність, нерозділеність, чистота манер, чесність [3]. Проблема доброчесності вивчали Л. Курочка, І. Федорович, Т. Семків та інші. Бути доброчесним – це робити якісь вчинки на користь інших. Доброчесною є та людина, яка керується не власними благами, а підпорядковується гуманності, порядності, справедливості [7]. Варто зазначити, що академічна доброчесність базується на принципах чесності, довіри, справедливості, поваги, відповідальності та сміливості.

Є. Недогібченко зазначає, що академічна доброчесність (пер. з англ. – *academic integrity*) – це багатогранна категорія, яка визначає систему правових та морально-етичних принципів і правил при здобутті вищої освіти та наданні послуг із вищої освіти, які в сукупності забезпечують високу якість отриманих навчальних та наукових результатів [6]. У перекладі з латинської мови іменник “*integrity*” означає “довершеність, повнота, цілісність” психологічного стану людини, який відзначається її внутрішньою гармонією, стійкістю і послідовністю загальноприйнятного морального образу. У зв’язку з цим дослідниця зазначає, що сьогодні мораль усе ще виступає силою консолідації людства, яке прагне жити серед доброчесних особистостей зі сталими моральними якостями, і зауважує, що категорія “доброчесність”, як і два-три століття тому, досягається насамперед завдяки належній освіті та вихованню [6].

Необхідно також зазначити, що академічна доброчесність стосується не тільки якості освіти, вона впливає на те, які особистості виховуються у закладах вищої освіти, які цінності закладаються під час навчання в ЗВО.

Формування академічної доброчесності у майбутніх учителів початкової школи у Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка здійснюється відповідно до “Кодексу академічної доброчесності”, “Положення про академічну доброчесність у Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка”, якими керуються учасники освітнього процесу. Під час навчання за освітньою програмою другого (магістерського) рівня 013 Початкова освіта студенти вивчають навчальну дисципліну “Організація наукових досліджень у галузі початкової освіти”, у рамках якої ознайомлюються з плагіатом, з фальсифікацією, списуванням та іншими видами порушення академічної доброчесності.

На факультеті, крім того, діє науковий гурток під назвою “Академічна доброчесність”, до участі у якому залучені студенти першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти. Здобувачі освіти під час організації роботи гуртка ознайомилися з нормативними документами, зокрема з “Кодексом академічної доброчесності ДДПУ імені Івана Франка”, “Положенням про виявлення та запобігання академічного плагіату у наукових, навчально-методичних та кваліфікаційних роботах”. Результатом діяльності цього гуртка є: наукові публікації; виступи студентів на наукових і науково-практичних конференціях, семінарах; подання наукових робіт, до участі у конкурсах студентських наукових робіт; написання курсових, магістерських робіт; участь в олімпіадах, Е-вебінарах; організації і проведенні наукових заходів.

Здобувачі вищої освіти навчаються самостійно виконувати навчальні завдання, дотримуватися ака-

демічної доброчесності під час поточного та підсумкового контролю, коректно робити посилання на використовувані джерела інформації, дотримуватися норм законодавства щодо авторського права, надавати достовірну інформацію про результати власної наукової, навчальної чи творчої діяльності.

Академічна доброчесність охоплює низку цінностей і типів поведінки, включаючи чесність, надійність, справедливість і повагу до інтелектуальної власності. Це стосується етичної поведінки в академічній діяльності, що включає дотримання високих стандартів інтелектуальної чесності, цитування джерел, уникнення плагіату та підтримку цілісності процесу навчання.

Дотримуючись академічної доброчесності в освітньому процесі, ми тим самим виховуємо культуру довіри, чесності та поваги серед студентів і викладачів. Заохочуємо критичне мислення, креативність та оригінальність у навчальній роботі. Поліпшуємо особистий розвиток, етичний розвиток і моральне міркування особистості. Підтримуємо навчальне середовище, яке заохочує співпрацю та обмін знаннями. Зміцнюємо довіру та репутацію людей та установ. Готуємо студентів приймати етичні рішення у майбутній професійній діяльності.

Дотримання принципів академічної доброчесності розвиває низку компетентностей, студенти набувають здатності діяти у професійних і навчальних ситуаціях відповідно до професійної етики, самостійно виконувати навчальні завдання, робити коректні посилання на джерела інформації у разі їх запозичень, оцінювати діяльність людської поведінки відповідно до норм академічної доброчесності, аналізувати власні моральні вчинки та співвідносити їх з моральними та професійними нормами інших.

У Кодексі академічної доброчесності перераховані приклади порушення академічної доброчесності, до яких віднесено: академічний плагіат, самоплагіат, фабрикація, фальсифікація, списування, обман, хабарництво, необ’єктивне оцінювання [3]. Також студенти дізнаються, що вони несуть відповідальність за порушення академічної доброчесності.

На сучасному етапі академічна доброчесність студентів відіграє важливу роль в освітньому процесі, створюючи чесне, етичне та відповідальне освітнє і наукове середовище. Вона є основою для розвитку висококваліфікованих фахівців, здатних позитивно та свідомо впливати на соціальний, науковий і економічний розвиток.

На основі аналізу літератури з досліджуваної теми, можемо констатувати, що, з одного боку, академічна доброчесність є комплексною категорією, яка поєднує етичні кодекси поведінки людини в освітньому та науковому середовищі та засоби, за допомогою яких науковці здійснюють свої дослідження. З іншого, існують певні фактори, які ззовні та зсередини впливають на інституції та визна-

чають їхню спроможність протидіяти академічній недоброчесності. Л. Філіпенко, зазначає, що існує певний “трикутник недоброчесності”, у якому закладені три умови: недоброческа поведінка, стимул, тиск або потреба, раціоналізація або ставлення [10].

Висновки. Формування академічної доброчесності майбутніх учителів початкової школи є багатовимірним процесом, який потребує інтегрованого підходу. Поєднання теоретичних знань, практичних навичок та етичних орієнтирів уможливило не лише підвищити професійний рівень майбутніх педагогів, а й створити позитивний етичний клімат у закладах освіти. Інвестиції в розвиток академічної доброчесності сприятимуть формуванню свідомих, відповідальних та етичних спеціалістів, які стануть прикладом для наступних поколінь учнів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Доценко І.О. Академічна доброчесність у системі забезпечення якості вищої освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2022. № 32. С. 31–42. DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2022-32-31-42>
2. Закон України “Про освіту”. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
3. Кодекс академічної доброчесності. Офіційний сайт НАЗЯВО. 2019. URL: <http://surl.li/abbpc>
4. Колесніков А. Академічна доброчесність в українському освітньо-науковому просторі: проблеми та соціальні загрози. *Регіональні аспекти розвитку продуктивних сил України*. 2019. № 24. С. 122–128.
5. Методичні рекомендації для закладів загальної середньої освіти з підтримки принципів академічної доброчесності. URL: <https://academiq.org.ua/wp-content/uploads/2021/07/Metodychni-rekomendatsiyi-dlya-serednih-shkil-1-1.pdf>
6. Недогібенко Є.В. Академічна доброчесність: складові елементи. *Теорія і практика інтелектуальної власності*. 2017. № 6. С. 13–12
7. Поняття доброчесності в етиці. URL: <http://www.etica.in.ua/ponyattядobrochesnosti-v-etitsi/>
8. Сацик В. Академічна доброчесність: міфічна концепція чи дієвий інструмент забезпечення якості вищої освіти? URL: <http://educationua.org.ua/articles/930-akademichnadobrochesnist-mifichna-kontseptsiya-chi-dievij-instrument-zabezpechennya-yakosti-vishchojiosviti>
9. Ульянова Г.О., Бааджи Н.П. Академічна доброчесність як основа академічного успіху. *Правова позиція*. 2022. № 4 (37). С. 98–103. DOI: <https://doi.org/10.32782/2521-6473.2022-4.18>
10. Філіпенко Л.В., Думанський О.В., Козак О.В. Академічна доброчесність в науковому та освітньому середовищі закладів освіти України: погляд крізь призму наявності штучного інтелекту. *Академічні візії*. 2023. Вип. 19. С. 90–98.
11. Fendler R.J. & Godbey J.M. Cheaters should never win: Eliminating the benefits of cheating. *Journal of Academic Ethics*. 2016. № 14 (1). P. 71–85. DOI: 10.1007/s10805-015-9240-8.
12. The Bucharest Declaration on ethical values and principles of higher education in the Europe region. Higher education in Europe. UNESCO: European Centre for Higher Education, 2004. P. 433–532

REFERENCES

1. Dotsenko, I.O. (2022). Akademichna dobrochesnist u systemi zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity [Academic integrity in the system of quality assurance of higher education]. *Pedagogical Education: Theory and Practice*. No. 32. pp. 31–42. DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2022-32-31-42> [in Ukrainian].
2. Zakon Ukrainy “Pro osvitu” [Law of Ukraine “On Education”]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
3. Kodeks akademichnoi dobrochesnosti [Code of Academic Integrity]. Official website of NAZYAVO. 2019. Available at: <http://surl.li/abbpc> [in Ukrainian].
4. Kolesnikov, A. (2019). Akademichna dobrochesnist v ukrainskomu osvithno-naukovomu prostori: problemy ta sotsialni zahrozy [Academic integrity in the Ukrainian educational and scientific space: problems and social threats]. *Regional aspects of the development of Ukraine’s productive forces*. No. 24. pp. 122–128. [in Ukrainian].
5. Metodychni rekomendatsii dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity z pidtrymky pryntsyviv akademichnoi dobrochesnosti [Methodological recommendations for secondary education institutions to support the principles of academic integrity]. Available at: <https://academiq.org.ua/wp-content/uploads/2021/07/Metodychni-rekomendatsiyi-dlya-serednih-shkil-1-1.pdf> [in Ukrainian].
6. Nedohibchenko, Ye.V. (2017). Akademichna dobrochesnist: skladovi elementy [Scientific integrity: compound elements]. *Theory and Practice of Intellectual Property*. No. 6. pp. 13–21. [in Ukrainian].
7. Poniatia dobrochesnosti v etytsi [The concept of integrity in ethics]. Available at: <http://www.etica.in.ua/ponyattядobrochesnosti-v-etitsi/> [in Ukrainian].
8. Satsyk, V. Akademichna dobrochesnist: mifichna kontseptsiiia chy dievyi instrument zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity? [Academic integrity: a mythical concept or an effective tool for ensuring the quality of higher education?]. Available at: <http://educationua.org.ua/articles/930-akademichnadobrochesnist-mifichna-kontseptsiya-chi-dievij-instrument-zabezpechennya-yakosti-vishchojiosviti> [in Ukrainian].
9. Ulianova, H.O. & Baadzy, N.P. (2022). Akademichna dobrochesnist yak osnova akademichnoho uspihku [Academic integrity as the basis of academic success]. *Legal position*. No. 4(37). pp. 98–103. DOI: <https://doi.org/10.32782/2521-6473.2022-4.18> [in Ukrainian].
10. Filipenko, L.V., Dumanskyi, O.V. & Kozak, O.V. (2023). Akademichna dobrochesnist v naukovomu ta osvithnomu seredovyshchi zakladiv osvity Ukrainy: pohliad kriz pryzmu naiavnosti shchuchnoho intelektu [Academic integrity in the scientific and educational environment of educational institutions of Ukraine: a view through the prism of the presence of artificial intelligence]. *Academic visions*. Vol. 19. pp. 90–98. [in Ukrainian].
11. Fendler, R.J. & Godbey, J.M. (2016). Cheaters should never win: Eliminating the benefits of cheating. *Journal of Academic Ethics*. No. 14 (1), pp. 71–85. DOI: 10.1007/s10805-015-9240-8. [in English].
12. The Bucharest Declaration on ethical values and principles of higher education in the Europe region. Higher education in Europe. UNESCO: European Centre for Higher Education, 2004. pp. 433–532 [in English].

Стаття надійшла до редакції 12.02.2025

УДК 373.3.091.3:51:004

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.329000>

Володимир Ковальчук, доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри фундаментальних дисциплін початкової освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5711-0687>

Наталія Винницька, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри фундаментальних дисциплін початкової освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2784-3465>

Оксана Жигайло, кандидат психологічних наук, доцент
кафедри фундаментальних дисциплін початкової освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8297-2951>

ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ, ДІЄВИХ ПРАКТИК В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ ТА ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ

У сучасному освітньому середовищі цифрові технології виступають невід'ємним елементом навчального процесу, сприяючи формуванню ключових компетентностей, зокрема математичної та інформаційно-комунікаційної. Автори висвітлюють основні цифрові технології, що застосовуються у формуванні математичної та інформаційно-комунікаційної компетентностей учнів, серед яких графічні калькулятори, математичні симулятори, онлайн-платформи для самостійного навчання та програмне забезпечення для розв'язування математичних задач.

У статті розкрито використання онлайн-платформ для спільного навчання, хмарних сервісів, цифрових комунікаційних інструментів, які сприяють розвитку навичок співпраці, роботи в команді, аналізу та представлення інформації у цифровому форматі.

Ключові слова: цифрові технології; математична компетентність; інформаційно-комунікаційна компетентність; цифрові інструменти, інтерактивне навчання; гейміфікація; адаптивні освітні системи; онлайн-платформи; математичні симулятори; віртуальні лабораторії; цифрова грамотність; критичне мислення; персоналізоване навчання; цифрова безпека; освітні ресурси.

Лит. 9.

Volodymyr Kovalchuk, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Head of the Fundamental Disciplines Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5711-0687>

Natalia Vinnytska, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Fundamental Disciplines Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2784-3465>

Oksana Zhigaylo, Ph.D. (Psychology), Associate Professor of the
Fundamental Disciplines Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8297-2951>

USE OF DIGITAL TOOLS, EFFECTIVE PRACTICES IN THE PROCESS OF FORMING MATHEMATICAL AND INFORMATION AND COMMUNICATION COMPETENCES OF STUDENTS

In the modern educational environment, digital technologies are an integral part of the educational process, facilitating the formation of key competences, including mathematical and information and communication. The use of digital tools not only expands the possibilities of traditional learning but also allows you to adapt the educational process to the individual needs of the child.

The article considers the basic digital technologies used in the formation of mathematical and information and communication competences of students, including graphic calculators, mathematical simulators, online platforms for independent learning and software for solving mathematical problems. Particular attention is paid to the use of interactive teaching methods such as virtual laboratories, adaptive educational systems, interactive whiteboards and mobile applications that provide students with the opportunity to absorb material at their own pace and in various formats.

Separate emphasis is on the influence of gamification on the educational process. The use of game technologies in learning helps to increase students' motivation, involve them in active knowledge and consolidate acquired knowledge in the form of entertaining and interactive tasks. The most effective platforms that use gamification, such as Prodigy Math, Kahoot, Mathletics, which allow students to compete, receive rewards and develop skills through the game process, are analyzed.

The article also considers the use of online platforms for joint training, cloud services, digital communication tools that contribute to the development of collaboration skills, teamwork, analysis and information in digital format. It is also noted that the active use of digital resources in learning increases the level of digital literacy and teaches students to critically evaluate the information that is necessary in the modern information society.

In addition to the positive aspects, the article analyzes the potential challenges for the use of digital technologies in learning, including digital safety issues, the risk of reducing personal interaction between students and teachers, as well as the need to expand the methodological training of teachers for the effective use of technological resources in the educational process. The conclusions emphasize that digital technologies create new learning opportunities, improve their quality and efficiency, develop the necessary skills and prepare students for future professional activity in a digital society. However, the successful implementation of these technologies requires a comprehensive approach, which includes proper methodological support, training of teachers and ensuring equal access to digital resources.

Keywords: digital technologies; mathematical competence; information and communication competence; digital tools; interactive learning; gamification; adaptive educational systems; online platform; mathematical simulators; virtual laboratories; digital literacy; critical thinking; personalized learning.

Постановка проблеми. У сучасному освітньому середовищі цифрові технології відіграють важливу роль у формуванні математичної та інформаційно-комунікаційної компетентностей учнівства. Використання сучасних цифрових інструментів дає змогу зробити навчання інтерактивним, доступним і цікавим, сприяючи розвитку критичного мислення, аналітичних здібностей та навичок роботи з інформацією. Технології сприяють індивідуалізації навчання, дозволяючи кожному учневі працювати у власному темпі та отримувати миттєвий зворотний зв'язок.

Крім того, цифрові засоби сприяють підвищенню мотивації до навчання, оскільки дають змогу використовувати візуалізацію, анімацію, інтерактивні вправи та симуляції, які роблять освітній процес більш захопливим. Вони також полегшують доступ до освітніх ресурсів незалежно від місця перебування учня, що особливо актуально в умовах дистанційного та змішаного навчання. Цифрові платформи дозволяють учням співпрацювати, працювати над спільними проектами, обмінюватися знаннями та досвідом, що сприяє розвитку комунікативних навичок і командної роботи.

Окрім того, цифрові технології допомагають вчителям здійснювати диференційований підхід до навчання, адаптуючи матеріали відповідно до рівня знань кожного учня. Використання штучного інтелекту і адаптивних навчальних платформ дає змогу аналізувати успішність учнів, виявляти слабкі місця та пропонувати персоналізовані рекомендації для поліпшення результатів. Це сприяє більш ефективному засвоєнню знань і підготовці учнів до майбутньої професійної діяльності в цифровому суспільстві.

Цифрові технології також відіграють ключову роль у формуванні навичок самостійного навчання. Завдяки можливості переглядати відеоуроки, виконувати інтерактивні вправи та працювати з адаптивними освітніми платформами, учні розвивають здатність до самоконтролю, відповідальності й ефек-

тивного розподілу часу. Це особливо важливо у світі, де цифрова грамотність стає невід'ємною складовою успіху в будь-якій професійній сфері.

Важливою перевагою цифрових технологій є їхня здатність створювати інклюзивне освітнє середовище. Використання спеціалізованих програм, таких як текстові синтезатори, програми для розпізнавання мовлення і адаптивні навчальні матеріали, слугує забезпеченню якісної освіти для учнів з особливими освітніми потребами. Це сприяє рівному доступу до знань і дає можливість кожному учню реалізувати свій потенціал.

Отже, цифрові технології не лише полегшують процес навчання, але й формують у школярів ключові навички, необхідні для успішного функціонування у сучасному суспільстві. Вони допомагають зробити навчання гнучкішим, ефективнішим та більш орієнтованим на реальні потреби учнів, сприяючи їхньому всебічному розвитку та професійній підготовці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні дослідження підтверджують значний вплив цифрових інструментів на формування математичної та інформаційно-комунікаційної компетентностей учнів, цій проблемі присвячено багато праць, зокрема таких науковців як Н. Бахмат, К. Ткаченко, О. Мартиненко, В. Щур.

На думку педагогів Н. Винницької, І. Кучерак, І. Крамаренко, О. Овчарук, потрібно скеровувати підготовку майбутніх учителів в нове русло, яке базується на професійній підготовці через розвиток професійних якостей особистості вчителя [5].

Зокрема, використання інтерактивних онлайн-ресурсів, таких як мобільні додатки й адаптивні платформи, сприяє підвищенню мотивації та індивідуалізації навчання, саме цю проблему досліджували у своїх працях Т. Вдовичин, Н. Винницька, О. Жигайло, Т. Кобильник, О. Сікора.

Імерсивні технології, зокрема доповнена реальність (AR), відкривають нові можливості для вив-

чення математики. Використання AR дає змогу візуалізувати абстрактні математичні ідеї, що сприяє глибшому розумінню та розвитку просторового мислення. Це також підвищує зацікавленість учнів та робить освітній процес більш інтерактивним [3].

Використання цифрових інструментів, таких як платформа Desmos, є ефективним засобом для реалізації формульованого оцінювання на уроках математики. Desmos надає можливість створювати інтерактивні завдання, що допомагають учням краще зрозуміти матеріал та відстежувати власний прогрес, забезпечуючи оперативний зворотний зв'язок та адаптацію навчання до індивідуальних потреб.

Окрім того, цифрові технології відіграють важливу роль у підготовці фахівців з професійної освіти. Використання віртуальної та доповненої реальності, інтерактивних платформ і мобільних додатків підвищує ефективність навчання, сприяє розвитку практичних навичок студентів та адаптації освітніх програм до вимог сучасного ринку праці [4].

На думку авторів статті, інтеграція цифрових інструментів у освітній процес сприяє підвищенню якості навчання, розвитку ключових компетентностей учнів та їх підготовці до успішної діяльності в цифровому суспільстві.

Мета статті – дослідити роль цифрових інструментів у формуванні математичної та інформаційно-комунікаційної компетентностей учнівства, визначити ефективні методи їх використання та проаналізувати вплив цифрових технологій на якість освіти, мотивацію і засвоєння знань.

Виклад основного матеріалу. Математична компетентність передбачає здатність застосовувати математичні методи для розв'язання проблем у повсякденному житті та професійній діяльності. Вона включає володіння числовими операціями, геометричними уявленнями, навичками логічного аналізу і критичного мислення. У сучасному світі, де математичні знання застосовуються в економіці, інженерії, програмуванні та багатьох інших галузях, важливо не тільки вивчати теоретичні основи, а й вміти їх використовувати на практиці.

Ефективне використання цифрових інструментів може значно поліпшити якість засвоєння математичних знань, сприяючи глибшому розумінню матеріалу, розвитку логічного мислення та застосуванню знань у реальних ситуаціях. Наприклад [6]:

Графічні калькулятори та математичні симулятори (GeoGebra, Desmos) слугують учням для моделювання математичних явищ, побудови графіків й аналізу функцій у режимі реального часу.

Програмне забезпечення для розв'язування рівнянь (Wolfram Alpha, Microsoft Math Solver) допомагає учням покроково розбирати алгоритм розв'язку, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу.

Онлайн-курси та відеоуроки (Khan Academy, Coursera) допомагають учням опановувати матема-

тичні концепції у власному темпі, повертаючись до складних тем та отримуючи пояснення від провідних викладачів.

Гейміфіковані платформи (Prodigy Math, Mathletics) використовують ігрові механіки для розвитку математичних навичок, мотивуючи учнів на регулярне виконання вправ.

Цифрові технології також створюють умови, за яких учні можуть аналізувати великі обсяги даних, створювати математичні моделі та використовувати статистичні методи у дослідженнях, що є важливими компетенціями у багатьох сферах професійної діяльності.

Дієві практики формування інформаційно-комунікаційної компетентності, яка є важливим елементом сучасної освіти, адже вона допомагає учням ефективно працювати з інформацією, комунікувати в цифровому середовищі та використовувати технології для самонавчання. Це включає навички аналізу, синтезу і критичного осмислення інформації, а також уміння ефективно взаємодіяти в цифровому просторі.

Методи розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності [3]:

- проєктне навчання – створення спільних проєктів з використанням цифрових платформ, таких як Google Docs, Trello, Padlet. Це сприяє розвитку навичок командної роботи, планування та презентації інформації.

- використання освітніх блогів та відеоуроків – ведення навчальних блогів або запис відеоуроків допомагає учням краще структурувати інформацію, розвивати навички письмової та усної комунікації.

- програмування та алгоритмічне мислення – використання таких платформ, як Scratch, Python або Code.org, сприяє розвитку логічного мислення, розуміння принципів цифрової взаємодії та підготовки до майбутніх професій.

- онлайн-дискусії та форуми – платформи Moodle, Microsoft Teams чи Google Classroom дозволяють організовувати обговорення, обмін ідеями в режимі реального часу та удосконалювати комунікативні навички учнів.

- використання адаптивного навчання – сучасні освітні системи, такі як Coursera, EdX або Duolingo, пропонують персоналізований підхід до навчання, забезпечуючи учням можливість працювати з матеріалами у власному темпі.

- віртуальні лабораторії та симуляції – цифрові платформи, такі як PhET Interactive Simulations, допомагають учням проводити експерименти та дослідження в онлайн-форматі.

Використання гейміфікації є ефективним методом залучення учнів до освітнього процесу, роблячи його цікавішим і мотивуючим. Основні елементи гейміфікації включають:

Систему нагород і балів, яка стимулює учнів до активної участі у навчанні.

Рівні складності, що дають змогу бачити досягнення та рух до наступного етапу навчання.

Ігрові сценарії та місії, які допомагають представити складний матеріал у більш доступній і захопливій формі.

Змагання та командні ігри, що сприяють розвитку здорової конкуренції та командної роботи.

Гейміфікація використовується у таких цифрових інструментах, як Kahoot, Classcraft, Duolingo та Minecraft Education Edition. Вона сприяє підвищенню мотивації, розвитку когнітивних здібностей та навичок самостійного навчання.

Висновки. Отже, цифрові технології докорінно змінюють традиційний підхід до навчання, роблячи його більш гнучким, ефективним і спрямованим на формування ключових компетентностей учнів. Вони не лише полегшують засвоєння знань, а й сприяють розвитку самостійності, відповідальності та навичок критичного мислення. Використання цифрових інструментів уможливило зробити навчання персоналізованим, адаптованим до індивідуальних потреб кожного учня, що підвищує його зацікавленість і мотивацію до навчання.

Цифрові технології забезпечують доступність освіти, що особливо важливо для дітей з особливими освітніми потребами або тих, хто навчається у віддалених регіонах. Вони створюють рівні можливості для всіх учнів, дозволяючи кожному отримати якісні знання незалежно від соціально-економічного статусу. Крім того, цифрові інструменти сприяють соціальній інтеграції, формуючи у школярів комунікативні навички та вміння ефективно працювати у команді.

Упровадження гейміфікації та інтерактивних методів навчання робить освітній процес динамічнішим і привабливішим для учнів. Це допомагає їм не лише глибше зрозуміти складні теми, а й поліпшує когнітивні здібності та здатність до розв'язання проблем. Навчання за допомогою цифрових технологій сприяє розвитку творчого мислення та адаптивності – якостей, що є необхідними у сучасному інформаційному суспільстві.

Крім того, активне використання цифрових технологій готує учнів до майбутньої професійної діяльності, оскільки знайомить їх із сучасними інструментами та методами роботи, які застосовуються у різних сферах. Освіта стає більш практичною, орієнтованою на реальні потреби ринку праці, що підвищує конкурентоспроможність випускників у майбутньому.

Отже, інтеграція цифрових технологій в освітній процес є важливим кроком до створення інноваційного освітнього середовища, що відповідає вимогам сучасного світу. Це допомагає не лише поліпшити якість навчання, а й сприяти гармонійному розвитку особистості учня, формуванню його компетентностей та підготовці до викликів майбутнього.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вдовичин Т., Сікора О., Кобильник Т., Винницька Н. Формування адаптивного цифрового середовища в закладах загальної середньої освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2024. Т. 10, № 5. С. 55–77. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/download/21514/21487/25458>

2. Винницька Н. Використання цифрових освітніх ресурсів для формування ключових професійних компетентностей майбутніх учителів. *Електронний журнал "Перспективи та інновації науки" (Серія "Педагогіка", Серія "Психологія", Серія "Медицина")*. 2025. № 3 (49). С. 247–255. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/21514>

3. Жигайло О., Винницька Н. Роль цифрових освітніх ресурсів у самоосвітній діяльності вчителів початкових класів. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2024. № 5 (23). С. 834–842. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2024-5\(23\)-834-842](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2024-5(23)-834-842)

4. Крамаренко І.С. Організація навчання у школах в умовах війни: впровадження зарубіжного досвіду у вітчизняну практику. *Наука і техніка сьогодні*. 2022. № 13 (13). С. 326–335. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2022-13\(13\)-326-335](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2022-13(13)-326-335)

5. Кучерак І. Цифровізація та її вплив на освітній простір в контексті формування ключових компетентностей. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 22. Т. 2. С. 91–94. URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/22/part2/22.pdf>

6. Литвинова С. Модель використання електронних освітніх ресурсів у початковій школі. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Т. 6, № 27. С. 101–105. DOI: <http://dx.doi.org/10.24919/2308-4863.6/27.20465>

7. Овчарук О.В. Цифрова компетентність вчителя нової української школи. *Цифрова компетентність сучасного вчителя Нової української школи* : зб. тез доповідей учасників Всеукр. наук.-практ. семінару, м. Київ, 28 лютого 2018 року / за заг. ред. О.Е. Коневщинської, О.В. Овчарук. Київ : ІТЗН НАПН України, 2018. С. 50–53. URL: <http://elar.ippu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/5634/3/1-7.pdf>

8. Сковцова С.О. Методична компетентність учителя початкової школи. *Зб. наук. праць. Педагогічні науки*. Херсон: ХДУ, 2014. Вип. 65. С. 254–259. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2014_65_50

9. The Efficiency of Using New Information and Communication Technologies in Primary School Lessons: E-Learning Experience/ O. Moiko, etc. *Postmodern Openings*. 2022. Vol. 13, Issue 4. P. 199–215. DOI: <https://doi.org/10.18662/po/13.4/514>

REFERENCES

1. Vdovychyn, T., Sikora, O., Kobylnyk, T. & Vynnytska, N. (2024). Formuvannya adaptivnoho tsyvrovoho seredovyscha v zakladakh zahalnoi serednoi osvity. [Formation of an adaptive digital environment in general secondary education institutions]. *Information Technologies and Learning Tools*. Vol. 10. No. 5. pp. 55–77. [in Ukrainian].

2. Vynnytska, N. (2025). Vykorystannia tsyvrovykh osvitynih resursiv dlia formuvannia kliuchovykh profesiynykh kompetentnostei maibutnikh uchyteliv [Use of digital educational resources to form key professional competences of future teachers]. *Electronic scientific journal "Prospects and*

innovations of science" (Series "Psychology", Series "Pedagogy", Series "Medicine"), No. 3(49). pp. 247–255. [in Ukrainian].

3. Zhyhailo, O. & Vynnytska, N. (2024). Rol tsyfrovyykh osvitykh resursiv u samoosvitnii diialnosti vchyteliv pochatkovykh klasiv [The role of digital educational resources in the self-educational activity of primary school teachers]. *Current issues in modern science: journal*. No. 5(23), pp. 834–842. [in Ukrainian].

4. Kramarenko, I.S. (2022). Orhanizatsiia navchannia u shkolakh v umovakh viiny: vprovadzhennia zarubizhnoho dosvidu u vitchyznianu praktyku [Organization of education in schools in war conditions: introduction of foreign experience in domestic practice]. *Science and Technology Today*. No. 13(13). pp. 326–335. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2022-13\(13\)-326-335](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2022-13(13)-326-335). [in Ukrainian].

5. Kucherak, I. (2020). Tsyfrovizatsiia ta yii vplyv na osvittii prostir v konteksti formuvannia kliuchovykh kompetentnostei [Digitalization and its impact on the educational space in the context of the formation of key competences]. *Innovative Pedagogy*. Issue 22. Vol. 2, pp. 91–94. [in Ukrainian].

6. Lytvynova, S. (2020). Model vykorystannia elektronnykh osvitykh resursiv u pochatkovii shkoli [Model of the

use of electronic educational resources in primary school]. *Current issues in the humanities*. Vol. 6, No. 27. pp. 101–105. DOI: <http://dx.doi.org/10.24919/2308-4863.6/27.20465>. [in Ukrainian].

7. Ovcharuk, O.V. (2018). Tsyfrova kompetentnist vchytelia novoi ukrainskoi shkoly. Tsyfrova kompetentnist suchasnoho vchytelia novoi ukrainskoi shkoly [Digital competence of the teacher of the New Ukrainian School. Digital competence of the modern teacher of the New Ukrainian School]. Collection of abstracts of reports of participants of the All-Ukrainian scientific-practical seminar, Kyiv, February 28, 2018. (Eds.). O.E. Konevshchynska, O. V. Ovcharuk. Kyiv, pp. 50–53. [in Ukrainian].

8. Skvortsova, S.O. (2014). Metodychna kompetentnist uchytelia pochatkovoi shkoly [Methodical competence of elementary school teacher]. *Collection of research papers. Pedagogical sciences*. Kherson, Vol. 65. pp. 254–259. [in Ukrainian].

9. The Efficiency of Using New Information and Communication Technologies in Primary School Lessons: E-Learning Experience/ O. Moiko, etc. *Postmodern Openings*. 2022. Vol. 13, Issue. 4. pp. 199–215. [in English].

Стаття надійшла до редакції 02.03.2025



"Лиш праця світ таким, як є, створила. Лиш в праці варто і для праці жити".

Іван Франко
український поет, прозаїк

"Нехай той, хто не може досягти бажаного, бажає досяжного".

Леонардо да Вінчі
італійський математик, художник, науковець

"Якщо ти навчаєш, намагайся говорити коротко, щоб розум слухняний відразу ж зрозумів слова і зберігав їх у пам'яті правильно. Все, що зайве, зберігати розум наш не може".

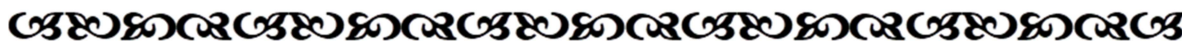
Квінт Торацій
римський поет

"Людина, по справжньому мисляча, черпає зі своїх помилок не менше пізнання, ніж зі своїх успіхів".

Джон Дьюї
американський філософ і педагог

"Кредо інтерактивного навчання: "Ще, що я чую, я забуваю. Ще, що я бачу й чую, я трохи пам'ятаю. Ще, що я чую, бачу, обговорюю – я починаю розуміти. Коли я чую, бачу, обговорюю й роблю – я набуваю знань і навичок. Коли я передаю знання іншим, я стаю майстром". Наочність варта не тільки сотні слів, а й утричі ефективніша за одні лише слова. Слова – це кольорові камінці. Мало їх назбирати – треба ще навчитися з них узори викладати".

Ірина Вільде
українська письменниця



TRANSFORMING NURSING EDUCATION: THE IMPACT OF AI ON TRAINING THE NEXT GENERATION OF NURSES

UDC 378.14/353.147

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.329002>

Oksana Isayeva, Doctor of Sciences (Pedagogy),
Professor of the Pedagogy and Innovative Education Department,
Institute of Law, Psychology and Innovative Education,
Lviv Polytechnic National University,
Professor of the Latin and Foreign Languages Department,
Lviv Danylo Halytskyi National Medical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1832-739X>
Hanna Shayner, Ph.D. (Pedagogy),
Associate Professor of the Foreign Languages Department,
Institute of the Humanities and Social Sciences,
Lviv Polytechnic National University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0086-5579>

TRANSFORMING NURSING EDUCATION: THE IMPACT OF AI ON TRAINING THE NEXT GENERATION OF NURSES

AI is poised to play a huge role in training future nurses, offering tools that enhance both learning and patient care. The impact of AI on training future nurses is significant, offering both challenges and opportunities. AI can help nurses by improving education, streamlining clinical practice, and enhancing decision-making skills.

The goals of the article are to study the efficiency of AI for training future nurses and to share our practical experience on the successful integration of AI educational content.

AI blends technology with real-world application in a way that can make a huge difference in nursing education. AI-powered simulations can create realistic, diverse scenarios that challenge students in ways traditional training can't always do – without any risk to actual patients. AI can also help track long-term outcomes by analyzing a student's performance and predicting their future success. This can give instructors valuable insights into where students may need additional support, enabling more proactive and personalized interventions.

We suggest that one of the best ways to train nursing students is through AI-driven simulations that reflect real clinical situations. These can range from basic skills (e.g., administering medications) to complex cases (e.g., managing patients with multi-organ failure). AI should provide real-time feedback on the student's decisions, technique, and reasoning, helping them refine their skills in a controlled, low-risk environment.

By preparing nursing educators to effectively integrate AI, focusing on human-centered care, and encouraging ongoing education, we can create a new generation of nurses who are tech-savvy, compassionate, and capable of using both technology and empathy to provide the best possible patient care. The key is to view AI as an augmentation of nursing education rather than a replacement for human interaction or the critical aspects of nursing practice.

Keywords: nursing education; AI educational content; nursing students; human-centered care; nursing practice.

Ref. 8.

Оксана Ісасва, доктор педагогічних наук,
професор кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Інституту права, психології та інноваційної освіти
Національного університету "Львівська політехніка",
професор кафедри латинської та іноземних мов
Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1832-739X>
Ганна Шайнер, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземних мов
Інституту гуманітарних і соціальних наук
Національного університету "Львівська політехніка"
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0086-5579>

ТРАНСФОРМАЦІЯ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ: ВПЛИВ ШІ НА ПІДГОТОВКУ НОВОГО ПОКОЛІННЯ МЕДИЧНИХ СЕСТЕР

Штучний інтелект (ШІ) відіграє значну роль у підготовці майбутніх медсестер, надаючи інструменти, які значно поліпшують як навчання, так і догляд за пацієнтами. Вплив ШІ на підготовку медичних сестер є величезним, відкриваючи і нові можливості, і виклики. Завдяки ШІ, медсестри можуть вдосконалити свою освіту, оптимізувати клінічну практику та поліпшити навички прийняття рішень.

ІІІ поєднує сучасні технології з реальними практичними застосуваннями, що може радикально змінити підхід до освіти медсестер. Зокрема, симуляції на основі ІІІ дають змогу створювати реалістичні та різноманітні сценарії, які змушують студентів долати труднощі, коли традиційні методи навчання не завжди можуть цього досягти – і все це без жодного ризику для реальних пацієнтів. Крім того, ІІІ може здійснювати довгостроковий моніторинг успішності студентів, аналізуючи їхні результати та прогнозуючи майбутні досягнення. Це дає викладачам важливу інформацію, яка допомагає ідентифікувати області, де студент може відчувати потребу у додатковій підтримці, що забезпечує проактивний та персоналізований підхід до навчання.

Одним із найефективніших методів навчання студентів є використання симуляцій на основі ІІІ, які відображають реальні клінічні ситуації. Вони можуть варіюватися від базових навичок, таких як введення ліків, до складних випадків, наприклад, ведення пацієнтів із поліорганною недостатністю. ІІІ також може надавати зворотний зв'язок у реальному часі щодо рішень, технік та міркувань студентів, допомагаючи їм удосконалювати свої навички в контрольованому середовищі з низьким рівнем ризику.

Ключовим аспектом для успішної інтеграції ІІІ в навчання є підготовка медсестер-педагогів, з акцентом на догляд, орієнтований на пацієнта, і заохочення постійного навчання. Такий підхід уможливить сформулювати нове покоління медсестер, які володіють як технічними навичками, так і співчуттям, здатних поєднувати технології та людяність для надання найкращого догляду за пацієнтами.

Головним є те, щоб розглядати штучний інтелект не як заміну людської взаємодії, а як важливе доповнення до медсестринської освіти, що дозволяє зберегти критичні аспекти медсестринської практики, такі як емпатія, критичне мислення та прямий догляд за пацієнтами.

***Ключові слова:** медсестринська освіта; зміст навчання ІІІ; студенти медсестри; пацієнтоорієнтована допомога; медсестринська практика.*

Introduction. AI-driven technologies have ushered in a new era of personalized learning, enabling nurses to acquire essential skills and competences. The impact of AI on training future nurses is transformative, enhancing education and improving patient care. AI can greatly lessen administrative tasks, improve clinical decision-making, and support remote patient monitoring, etc. The opportunities of applying artificial intelligence in nursing education include improving learning outcomes and emotional regulation of nurses during their work. The impact of AI on training future nurses is significant, offering both challenges and opportunities. AI can help nurses by improving education, streamlining clinical practice, and enhancing decision-making skills. AI is poised to play a huge role in training future nurses, offering tools that enhance both learning and patient care.

Therefore, AI in education is particularly fascinating. It blends technology with real-world application in a way that can make a huge difference in nursing education. Nurses often face high-stakes decisions with patients who may have complex, unpredictable conditions. AI-powered simulations can create realistic, diverse scenarios that challenge students in ways traditional training can't always do – without any risk to actual patients. Thus, the ability to offer instant feedback during these simulations means that students can quickly adjust their approach, learn from mistakes, and improve in real-time, much like in sports or music training. That type of active learning is powerful for retention and confidence-building requiring nurses to continuously acquire new knowledge and skills R. Fritz & G. Dermody [5]

AI is revolutionizing nursing education by offering personalized, efficient, and accessible training methods that equip future nurses with the skills needed to provide exceptional patient care. Through advanced simu-

lations, predictive analytics, and real-time support, AI is not only enhancing the learning experience but also contributing to improved healthcare outcomes. However, nurses must develop a deep understanding of AI tools to ensure they can integrate them effectively into patient care. There's also a concern about technology replacing human touch or reducing critical thinking skills if not integrated thoughtfully. It is noteworthy that balancing AI and human-centered care is crucial.

The **goals** of the article are to study the efficiency of AI for training future nurses and to share our practical experience on successful integration of AI educational content.

Literature review. Gary Glauberman, Avree Ito-Fujita, Shayna Katz, James Callahan investigate AI in Nursing Education: Opportunities and Challenges; Igal Lifshits, Dennis Rosenberg study Artificial intelligence in nursing education; Bohn, Anselmann discuss Artificial intelligence in nursing practice – A Delphi study with ChatGPT; Abdulqadir J. Nashwan, Ahmad A. Abujaber illustrate Embracing artificial intelligence in nursing education: preparing future nurses for a technologically advanced healthcare landscape; Ferhat Onur Agaoglu, Murat Baş, Sinan Tarsuslu, Lokman Onur Ekinci define Serial mediating role of transformational leadership and perception of artificial intelligence use in the effect of employee happiness on innovative work behaviour in nurses; Wesam Taher Almagharbeh, Hazem Abdul Kareem Alfanash, Khaldoon Aied Alnawafleh, Amal Ali Alasmari, Faris Abdelkarim Alsaraireh, Mutaz M. Dreidi & Abdulqadir J. Nashwan introduce Application of artificial intelligence in nursing practice: a qualitative study of Jordanian nurses' perspectives, etc.

Methods. A comprehensive systematic review of the literature was performed using targeted keywords to gather up-to-date evidence on the integration of artificial intelligence (AI) in both nursing education and

practice. A thematic analysis was employed to identify key recurring themes, providing valuable insights into the prospective influence of AI on the evolution of nursing education and practice.

Discussion. As one can consider that AI in “nursing practice will advance in the modern healthcare landscape” C. Ronquillo [6] and can assess the strengths and weaknesses of nursing students, tailoring educational content and simulations to suit their individual learning needs. This can ensure that each student progresses at their own pace and receives targeted support.

Thus, AI in education is occurring on a global scale with a principal objective to prepare students for the future workforce JC. De Gagne [3] Machine learning algorithms can analyze students’ movements or decision-making processes to determine whether they are following best practices ensuring that AI can give realistic, practical advice and feedback to nursing students during training. AI can also help track long-term outcomes by analyzing a student’s performance and predicting their future success. This can give instructors valuable insights into where students may need additional support, enabling more proactive and personalized interventions.

Nevertheless, AI may “transform the role of nurses” T. Clancy [2] and help track long-term outcomes by analyzing a student’s performance and predicting their future success. AI can help future nurses sharpen their decision-making abilities by providing them with real-time data during their training. For instance, AI can offer suggestions based on patient data, helping nursing students learn how to quickly analyze information and make informed choices, thus preparing them for high-pressure environments. This can give teachers valuable insights into where students may need additional support, enabling more proactive and personalized interventions. It highlights as C. Ronquillo, et.al. [6] stated that “nurses’ understanding of the relationship between the data they generate and the AI technologies they use”.

AI can also create realistic hospital environments for students to practise navigating clinical workflows, like managing patient records, working with multidisciplinary teams, and making care decisions under pressure. These systems help students understand the nuances of real-world healthcare environments without overwhelming them. Virtual patient simulations powered by AI allow students to practise diagnosing and treating various conditions in a risk-free environment. These simulations can mimic a range of patient responses, offering real-world scenarios that are difficult to replicate in traditional classrooms, providing instant feedback during training, whether in simulations or clinical practice. This could be anything from assessing a nurse’s technique to providing suggestions on improving decision-making processes, helping students learn from their mistakes in real time. AI-powered tools can also help nursing students learn how to make more

informed decisions. By providing evidence-based guidelines and facilitating evidence based decision making G. Rubeis [7], predictive analytics, and real-time patient data, AI can help students understand how to assess complex clinical situations.

We suppose that the combination of these tools can prepare nurses not just for technical tasks, but also for critical thinking, decision-making, and emotional intelligence needed in today’s fast-paced healthcare settings. Training AI and ensuring professional competence for future nurse students go hand-in-hand, especially as AI becomes an integral part of healthcare system. For AI to effectively support nursing education, both the technology and the students need to be carefully prepared. AI needs access to high-quality, diverse data to reflect the full spectrum of nursing scenarios including data on various patient populations, medical conditions, treatments, and outcomes. AI system should be trained to recognize subtle signs in patient symptoms considering different cultural factors and adjusting its recommendations based on individual needs.

We suggest that one of the best ways to train nursing students is through AI-driven simulations that reflect real clinical situations. These can range from basic skills (e.g., administering medications) to complex cases (e.g., managing patients with multi-organ failure). AI should provide real-time feedback on the student’s decisions, technique, and reasoning, helping them refine their skills in a controlled, low-risk environment. As healthcare practices evolve, AI systems should be able to update their knowledge bases and algorithms, ensuring that nursing students are learning using the most current, evidence-based practices enabling student nurses to adeptly use AI in practice A. Abujaber [1]. But we should not forget that nurses need to be trained to use AI tools effectively rather than rely on them entirely. AI should serve as a support system to enhance their decision-making, but nurses should still develop critical thinking, emotional intelligence, and the ability to engage in hands-on care. Training should include a balance between AI-driven knowledge and traditional clinical skills.

Thus, integrating soft skills into training is very significant as AI can assess clinical competence, but soft skills like communication, empathy, and teamwork require a human touch. By combining AI’s analytical power with human insight, future nurse students will be equipped with both the technical skills and the compassionate, critical-thinking abilities needed for excellent patient care. While AI can simulate patient interactions to some degree, students still need real-world experience working with patients, families, and healthcare teams. Incorporating training on emotional intelligence, cultural competence, and collaborative care into curricula will be vital.

AI systems need to be programmed to adhere to ethical guidelines, and care must be taken to ensure

they are free from biases related to race, gender, socioeconomic status, or other factors. This makes AI more equitable in its recommendations and training as future nurses need to understand the ethical considerations surrounding the use of AI in healthcare. They should be trained on how to balance the convenience and efficiency of AI with the ethical responsibility to provide personalized, compassionate care. This includes knowing when to trust AI recommendations and when to override them based on clinical judgment.

Future nurses should be trained to work alongside AI and other healthcare professionals. AI teachers could walk students through a simulated patient interviews or provide instantaneous feedback on assignments such as drafting succinct clinical documentation or calculating medication dosages G. Sun [8]. This means understanding the strengths and limitations of AI, how to communicate effectively with AI-powered tools, and how to use these tools as part of a multidisciplinary healthcare team. Interdisciplinary collaboration will become a critical skill, and nursing students should learn how AI can support – but not replace – the human aspects of care.

Conclusions. Incorporating AI into nursing education offers a powerful opportunity to equip students with the knowledge and skills necessary to thrive in an increasingly technology-driven healthcare landscape. This integration allows future nurses to understand AI's transformative role in healthcare, enhancing clinical decision-making, optimizing healthcare delivery, and ultimately improving patient outcomes. However, the key lies in viewing AI as a tool that augments, rather than replaces, the critical human elements of nursing practice.

By preparing nursing educators to seamlessly integrate AI into the curriculum, the focus should remain on human-centered care. AI can provide immense support in areas such as patient monitoring, predictive analytics, and decision-making, but it is essential that students are trained to balance these technological advancements with the compassion, empathy, and ethical considerations that define nursing practice. Ongoing education will also be crucial to ensure that nurses continue to adapt to evolving technologies while maintaining their commitment to holistic patient care.

The primary challenge for educators during this transition will likely be striking the right balance bet

ween technology and human-centered care. It's not enough to simply incorporate AI tools into the curriculum; it's vital to ensure that nursing students retain a strong foundation in the core values of the profession – empathy, critical thinking, and direct patient interaction – while learning to leverage technology effectively. By fostering this balance, we can cultivate a new generation of nurses who are not only tech-savvy but also deeply compassionate and equipped to provide the highest quality care through both technology and human connection.

REFERENCES

1. Abujaber, A.A., Abd-Alrazaq, A., Al-Qudimat, AR., et al. (2023). A strengths, weaknesses, opportunities, and threats (SWOT) analysis of ChatGPT integration in nursing education: a narrative review. *Cureus*. Nov 11;15(11):e48643. DOI: 10.7759/cureus.48643 [in English].
2. Clancy, T.R. (2020). Artificial intelligence and nursing: The future is now. *The Journal of Nursing Administration*, No. 50 (3), pp. 125–127. DOI: 10.1097/NNA.0000000000000855 [in English].
3. De Gagne J.C. (2023). The state of artificial intelligence in nursing education: Past, present, and future directions. *Int J Environ Res Public Health*. 20(6):4884. DOI: 10.3390/ijerph200648840. [in English].
4. Frith, K.H. (2019). Artificial intelligence: What does it mean for nursing? *Nursing Education Perspectives*, 40(4), DOI: 261. 10.1097/01.NEP.0000000000000543 [in English].
5. Fritz, R.L. & Dermody, G. (2019). A nurse driven method for developing artificial intelligence in “smart” homes for aging in place. *Nursing Outlook*, 67(2), pp. 140–153. DOI: 10.1016/j.outlook.2018.11.004 [in English].
6. Ronquillo, C.E., Peltonen, L., Pruinelli, L., Chu, C.H., Bakken, S., Beduschi, A., Cato, K., Hardiker, N., Junger, A., Michalowski, M., Nyrup, R., Rahimi, S., Reed, D.N., Salakoski, T., Salanterä, S., Walton, N., Weber, Wiegand, T. & Topaz, M. (2021). Artificial intelligence in nursing: Priorities and opportunities from an international invitational think tank of the Nursing and Artificial Intelligence Leadership Collaborative. *Journal of Advanced Nursing*, 77(9), pp. 3707–3717. DOI: 10.1111/jan.14855 [in English].
7. Rubeis, G. (2020). The disruptive power of artificial intelligence. Ethical aspects of gerontechnology in elderly care. *Archives of Gerontology and Geriatrics*, 91, pp. 1041–86. DOI: 10.1016/j.archger.2020.104186 [in English].
8. Sun, G.H. & Hoelscher, S.H. (2023). The Chat GPT storm and what faculty can do. *Nurse Educ*. 48(3):119–124. DOI: 10.1097/NNE.0000000000001390 [in English].

Стаття надійшла до редакції 03.03.2025



“Машина, здається, віддаляє нас від природи. І саме вона з особливою суворістю підкоряє нас вічним законам природи”.

Антуан де Сент-Екзюпері
французький письменник



ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО МОДЕЛЮВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

УДК 378.018.8:373.5.011.3-051]:378.017:334.72-047.22]:303.01](045)
DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.329003>

Андрій Гедзик, доктор педагогічних наук, професор, перший проректор
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4516-356X>
Олександр Ратушнюк, аспірант Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини
ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-2255-5060>

ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО МОДЕЛЮВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

У статті розглянуто питання застосування педагогічного моделювання з метою формування підприємницької компетентності майбутніх педагогів. Визначено основні особливості педагогічного моделювання, зокрема його спрямованість на аналіз багатовимірних і багатофакторних процесів та їхню оцінку за критеріями педагогічної валідності. Особливу увагу приділено моделюванню підприємницької діяльності в освітньому середовищі як ефективному методу формування підприємницької компетентності. Проаналізовано міжнародний досвід використання навчальних підприємств, бізнес-проектів та кейс-методу у підприємницькій освіті. Визначено основні вимоги до методів навчання, що забезпечують розвиток підприємницьких навичок майбутніх педагогів.

Ключові слова: педагогічне моделювання; підприємницька компетентність; освітній процес; інноваційні методи; професійний розвиток.

Лім. 14.

Andrii Hedzyk, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor; Vice-Rector of
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4516-356X>
Oleksandr Ratushniuk, Postgraduate Student,
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-2255-5060>

THEORETICAL APPROACHES TO MODELING THE METHODOLOGICAL SYSTEM FOR FORMING ENTREPRENEURIAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS

The article explores the essence of pedagogical modeling as one of the key methods of scientific cognition and the design of educational technologies. The main approaches to modeling in pedagogy are analyzed, and the specificity and significance of pedagogical modeling for the educational process are outlined. Pedagogical models are considered in the context of material-mathematical and logical-semiotic constructs that reproduce the main functions and characteristics of learning activities. Special attention is paid to the issue of the effectiveness of pedagogical modeling, which is determined through the concept of "pedagogical validity" – a comprehensive characteristic that allows assessing the adequacy of the model and its compliance with educational goals.

It is noted that modeling in the educational environment reflects multidimensional and multifactorial processes that require conceptual justification, clear evaluation criteria, and quantitative indicators for efficiency analysis. A particular emphasis is placed on distinguishing between the concepts of "pedagogical modeling" and "design", which, although sharing common features, differ significantly.

A structured approach to pedagogical modeling is proposed, encompassing the following stages: defining methodological foundations, formulating objectives, constructing the model, assessing its validity, practical application, and analyzing results. The practical significance of modeling in the context of developing entrepreneurial competence among future educators is highlighted. Effective methodological techniques are proposed, allowing future specialists to acquire entrepreneurial skills in conditions close to real-life scenarios.

Special attention is given to international experience in modeling entrepreneurial activities in educational institutions. Examples of the use of training enterprises in Germany are provided, where they operate within a nationwide network that simulates a real business environment. The approaches of the United Kingdom, where regional coordination centers support entrepreneurial education, are examined. The methodology of business games and project activities, widely used in the United States, is described.

It is emphasized that the formation of entrepreneurial competence among future educators requires the integration of methods that include role-playing components, elements of modeling, and project-based activities. This approach contributes not only to the acquisition of theoretical knowledge but also to the development of practical skills in management, financial planning, and market analysis.

Keywords: pedagogical modeling; entrepreneurial competence; educational process; innovative methods; professional development.

Постановка проблеми. Формування підприємницької компетентності майбутнього педагога є складним і багатofакторним процесом, який охоплює весь період його професійної підготовки. Для ефективного розвитку цієї компетентності необхідно створити ефективну методичну систему, яка ґрунтується на сучасних підходах до навчання. Розробка такої системи передбачає детальне опрацювання ключових питань, зокрема принципів педагогічного моделювання, методичних підходів до формування підприємницького мислення, а також механізмів контролю засвоєння навчального матеріалу й оцінювання отриманих результатів.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Моделювання як метод дослідження широко використовується як у природничих, так і в гуманітарних науках. Оскільки моделювання передбачає побудову і аналіз моделі, центральним поняттям цього методу є саме “модель”. Як загальнонауковий підхід, моделювання дає можливість виокремити та зосередитися на суттєвих властивостях і характеристиках об’єкта або явища, що досліджується.

Модель можна визначити як об’єкт який відтворює лише ті його якості, що є необхідними для досягнення мети дослідження. При цьому поняття “об’єкт” має широкий зміст і може мати як матеріальну, так і нематеріальну природу.

Виділяють три основні типи моделей [14, 24]:

1. Фізичні.
2. Речовинно-математичні – відрізняються фізичною природою, але дозволяють математично описати його поведінку.
3. Логіко-семіотичні – будуються на основі спеціальних знаків, символів і структурних схем.

Чіткі межі між цими видами моделей визначити не завжди можливо, оскільки вони можуть перетинатися та взаємодіяти між собою.

Важливим критерієм якості моделі є її адекватність, тобто відповідність характеристик властивостям вихідного об’єкта. Ефективність моделювання, своєю чергою, залежить від обраних методичних підходів: теоретичних засад і гіпотез, які визначають межі допустимих спрощень та окреслюють дослідницьке поле для застосування моделі.

У педагогіці моделювання використовується як методичний прийом і як дослідницький метод. У межах методики воно сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу, забезпечує його логічне структурування й узагальнення, а також слугує основою для застосування мнемонічних прийомів. Студенти можуть працювати як із готовими моделями, запропонованими викладачем, так і самостійно моделювати процеси та явища, що вивчаються.

Дослідженням застосування моделювання в педагогіці займалися такі українські вчені, як Р. Мар-

тинова [8], В. Кремень [6], О. Мороз [9], Л. Хоружа [14], Н. Ничкало [10], О. Сухомлинська [13], В. Лозова [7], С. Сисоєва [12], І. Зязюн [4], О. Пехота [10], О. Ішутіна [5], В. Андрущенко [2], І. Блауберг [3] та інші.

Мета статті. Дослідити значення педагогічного моделювання у формуванні підприємницької компетентності, визначити ефективні методи розвитку підприємницького мислення і практичних навичок майбутніх педагогів.

Виклад основного матеріалу. Педагогічні моделі здебільшого належать до речовинно-математичних і логіко-семіотичних, а процес моделювання має низку особливостей. Його об’єктами виступають реальні фрагменти педагогічної діяльності, які відтворюють певні функції та характеристики освітніх явищ.

Оскільки в педагогіці моделюються багатовимірні й багатofакторні процеси, їхня ефективність має бути концептуально обґрунтована, базуватися на чітких критеріях і вимірюватися кількісними показниками. Ступінь ефективності моделювання визначається поняттям “педагогічна валідність”, яке, хоча й подібне до термінів “адекватність” і “достовірність”, проте не є їхнім синонімом. Відмінність педагогічної валідності полягає в тому, що вона дозволяє оцінювати ефективність моделі через систему визначених критеріїв.

На думку В. Кременя, моделювання в педагогіці є важливим інструментом наукового пізнання та розроблення освітніх технологій. Він розглядає педагогічне моделювання як процес створення ієрархії моделей, що відображають різні аспекти освітнього процесу та дають змогу прогнозувати його результати [6, 39]. Вчений наголошує, що ефективне застосування моделювання сприяє оптимізації навчального середовища та забезпечує підвищення якості освіти через інтеграцію наукових підходів і практичних методик.

У процесі розробки педагогічних (методичних) систем педагогічне моделювання виступає як один із етапів проектування. Водночас процесуальна подібність цих понять приводить до того, що деякі дослідники розглядають їх як тотожні або майже тотожні. Проте між ними є суттєва відмінність: проектування спрямоване тільки на майбутнє, тоді як моделювання може використовуватися для аналізу як перспективних, так і ретроспективних процесів.

Порівнюючи поняття “педагогічне моделювання” та “педагогічне прогнозування”, В. Кремень [6, 42] зазначає, що моделювання є засобом відтворення освітніх процесів у спрощеному чи узагальненому вигляді, тоді як прогнозування спрямоване на визначення можливих шляхів розвитку освіти на основі наявних тенденцій.

Ця точка зору узгоджується з підходом І. Блауберга [3, 27], який розглядає моделювання як засіб

виявлення структурних і функціональних характеристик освітніх систем, тоді як проектування орієнтоване на створення оптимальних умов для їх реалізації.

Основні положення педагогічного моделювання відображаються в таких етапах [4, 94]:

1. Визначення методологічних основ – входження у процес моделювання, вибір теоретичних підходів і якісний опис об'єкта дослідження.
2. Формулювання завдань моделювання відповідно до мети дослідження.
3. Побудова моделі – встановлення взаємозв'язків між основними елементами досліджуваного об'єкта, визначення його параметрів і критеріїв оцінки змін, вибір методик вимірювання.
4. Аналіз валідності моделі щодо розв'язання поставлених завдань.
5. Практичне застосування моделі в педагогічному експерименті.
6. Інтерпретація отриманих результатів та їх використання для подальших досліджень і вдосконалення освітнього процесу.

У побудові методичної системи формування підприємницької компетентності особливе значення має моделювання як методичний прийом. Це зумовлено тим, що одна з основних задач такої системи – сформувати у студентів цілісне уявлення про підприємницьку діяльність.

Найефективнішим і “природним” методом засвоєння будь-якої діяльності є безпосереднє залучення до неї. У підприємницькій освіті це означає, що студенти мають отримати можливість брати участь у реальній підприємницькій діяльності. Однак реалізація такого підходу часто супроводжується організаційними, юридичними та фінансовими труднощами для освітніх закладів.

Різні навчальні установи в різних країнах використовують широкий спектр рішень для забезпечення практичного засвоєння підприємницьких навичок, зокрема:

- Проходження студентами практики на реальних підприємствах.
 - Створення навчальних підприємств (шкільних чи студентських), які можуть як виробляти реальну продукцію, так і лише моделювати підприємницьку діяльність.
 - Індивідуальне та колективне бізнес-проекування, включаючи розробку бізнес-планів.
- Такі підходи дають змогу не лише моделювати підприємницьку діяльність, а й формувати у студентів відповідні компетентності в умовах, наближених до реальних.
- Наприклад, в американських школах основними методами підприємницької освіти є пошуково-проектні та дослідницькі, ділові ігри, самостійний аналіз виробничо-економічних ситуацій, робота над спеціальними проектами і залучення до підприєм-

ницької діяльності. Окрім традиційних форм навчання, широко використовуються практичні заняття на підприємствах, виробництвах і навіть відвідування місць роботи батьків. Важливу роль в освітньому процесі відіграє залучення консультантів із промислових підприємств, банків та інших комерційних організацій.

У Німеччині ідея моделювання підприємницької діяльності через навчальні фірми отримала значне поширення. Такі навчальні підприємства функціонують як реальні комерційні організації, підтримуючи взаємозв'язки з аналогічними структурами в межах великої загальнонаціональної мережі. Головна відмінність від справжніх компаній полягає у відсутності фактичного випуску товарів і послуг, а також фінансових операцій. Натомість студенти здійснюють обмін документацією та інформацією, яка була б необхідна у реальних умовах для виробництва продукції чи надання послуг, що допомагає відпрацьовувати ключові навички підприємницької діяльності в безпечному освітньому середовищі.

У Великій Британії з 1985 р. реалізується масштабний проєкт, спрямований на розвиток малого підприємництва в школах. У межах цієї ініціативи країна була розділена на п'ять регіонів, кожен із яких отримав власний координаційний центр. Ці центри надають методичну підтримку вчителям, проводять навчання та консультування, а також поширюють найкращі практики підприємницької освіти.

Отже, міжнародний досвід демонструє ефективність моделювання підприємницької діяльності в освітньому середовищі, що дає змогу студентам не лише набувати теоретичних знань, а й формувати практичні навички, необхідні для успішної діяльності у сфері бізнесу.

Одним із методів, що не лише активно використовується в підприємницькій освіті, а й виник у її межах, є метод конкретних ситуацій, відомий також як кейс-метод або case study. Він передбачає аналіз реальних економічних, соціальних і бізнес-ситуацій, у яких студенти мають розібратися в суті проблеми, запропонувати можливі варіанти її розв'язання і обґрунтувати найкращий із них. Кейси базуються на реальних подіях або наближені до них, що допомагає студентам набути практичного досвіду в безпечному освітньому середовищі.

Історія методу бере початок у 1924 р. в Гарвардській бізнес-школі, коли викладачі зіткнулися з відсутністю відповідних навчальних підручників для аспірантських бізнес-програм. Для розв'язання цієї проблеми вони провели інтерв'ю з провідними бізнес-практиками та склали детальні звіти про їхню професійну діяльність, а також про фактори, що впливали на ухвалення рішень. Студенти отримували опис реальних ситуацій, з якими зіштовху-

ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО МОДЕЛЮВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

валися підприємства, і мали знайти оптимальні рішення самостійно або під час колективного обговорення.

На сьогодні існує дві класичні школи case study:

- Гарвардська (американська) – кейси мають великий обсяг (20–25 сторінок тексту та 8–10 сторінок ілюстрацій) і передбачають пошук єдиного правильного рішення.

- Манчестерська (західноєвропейська) – кейси коротші (у 1,5–2 рази), містять кілька можливих варіантів розв'язання проблеми та заохочують багатфакторний аналіз ситуації [1].

За словами доктора Дж. Ерскіна [1], застосування кейс-методу в освітньому процесі сприяє:

- Підвищенню відповідальності студентів за власне навчання, адже вони стають активними учасниками освітнього процесу, а не лише пасивними слухачами.

- Розвитку комунікативних навичок, уміння вести дискусії та аргументовано відстоювати власну позицію.

- Навчанню ухвалювати рішення в умовах невідомості, що є критично важливим для підприємницької діяльності.

- Створенню максимально реалістичного навчального середовища, у якому студенти працюють із реальними бізнес-кейсами.

- Набуттю досвіду методом проб і помилок, що дає змогу краще зрозуміти механізми функціонування бізнесу та його управління.

Отже, аналіз кейсів фактично є аналогом практичного навчання, оскільки моделює реальні підприємницькі та управлінські ситуації. Використання цього методу в освітньому процесі допомагає студентам не лише здобути теоретичні знання, а й сформувати стратегічне мислення, розвинути підприємницькі компетентності та підготуватися до реальної професійної діяльності.

Одним із пріоритетів підготовки майбутніх педагогів є висвітлення різних аспектів людської діяльності. Це необхідно для підготовки вчителів до реалізації таких професійних завдань, як формування в учнів “якостей творчо мислячої, активної діючої” [11, 58] особистості в сучасних соціально-економічних умовах, керівництво проєктною діяльністю майбутніх учнів, а також надання допомоги школярам у професійному самовизначенні.

Підприємницька підготовка як складова загальної підготовки педагогів має зберігати зазначену спрямованість. Відтак формування у студентів уявлень про підприємницьку діяльність постає як низка завдань щодо ознайомлення з діяльністю, колом розв'язуваних завдань, посадовими обов'язками різних фахівців, зайнятих в управлінні підприємством (насамперед малим підприємством). Отже, методи навчання, що використовуються під час формування підприємницької компетентності

майбутніх педагогів повинні містити певну рольову складову, яка передбачає виконання студентами навчальних завдань та вправ з позиції одного з фахівців, залучених до управління підприємством, наприклад, бухгалтера, менеджера, керівника виробництва, маркетолога чи підприємця.

Розглянуті питання дають підставу виокремити такі вимоги до методів навчання, що використовуються для формування підприємницької компетентності:

- рівною мірою забезпечувати передавання знань про підприємництво, формування у студентів системи цінностей, властивої сучасному розумінню та розвитку підприємництва, а також готовності діяти відповідно до неї;

- значна частина методів навчання має містити як один із своїх компонентів метод моделювання;

- методи навчання повинні включати рольову складову.

Висновки. Формування підприємницької компетентності майбутніх педагогів є багатограним процесом, що вимагає застосування сучасних методичних підходів, серед яких важливе місце займає педагогічне моделювання. Ефективна методична система розвитку підприємницького мислення повинна спиратися на принципи педагогічного моделювання, що дає змогу створювати навчальні ситуації, наближені до реальних умов підприємницької діяльності.

Моделювання підприємницької діяльності в освітньому середовищі допомагає майбутнім педагогам не лише набувати теоретичних знань, а й розвивати практичні навички ведення бізнесу. Використання навчальних підприємств, кейс-методу, проходження практики в реальних компаніях сприяє формуванню підприємницьких компетентностей у безпечних і контрольованих умовах.

Таким чином, ефективне впровадження моделювання як методичного інструмента уможливорює оптимізувати підготовку майбутніх педагогів, забезпечуючи їх необхідними знаннями та навичками для формування підприємницького мислення у своїх майбутніх учнів. Подальші дослідження можуть бути спрямовані на розробку комплексних методичних рекомендацій щодо впровадження моделей підприємницького навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Erskine J. The Case Method in Education: Applications and Challenges. Boston : Harvard University Press. 2018. P. 92.
2. Андрущенко В.П. Філософія освіти : навчальний посібник. Київ : Знання України. 2009. С. 329.
3. Блауберг І.В. Проблема цілого і частини у філософії та методології науки. Київ : Наукова думка. 1984. С. 450.
4. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність: Проблеми, пошуки, перспективи. Київ : Вища школа. 1997. С. 349.

ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО МОДЕЛЮВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

5. Ішутіна О.В. Педагогічне моделювання як засіб формування професійної компетентності майбутніх учителів. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2018. Вип. 7. Слов'янськ. С. 86–96.

6. Кремень В.Г. Освіта і наука України: Шляхи модернізації. Київ: Грамота. 2003. С. 216.

7. Лозова В.І. Теоретичні основи виховання і навчання. Харків: Основа. 2002. С. 398.

8. Мартинова Р.Ю. Теорія і практика педагогічного моделювання: монографія. Київ: Вища школа. 2005. С. 243.

9. Мороз О.Г. Педагогічне моделювання в системі підготовки вчителя: монографія. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова. 2004. С. 208.

10. Ничкало Н.Г. Педагогіка вищої школи: Крок у майбутнє. Київ: Знання. 1999. С. 450.

11. Пехота О.М. Моделювання педагогічних технологій: навчальний посібник. Одеса: ПДПУ імені К.Д. Ушинського. 2003. С. 240.

12. Сисоєва С.О. Педагогічні технології: навчальний посібник. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова. 2010. С. 352.

13. Сухомлинська О.В. Історія педагогіки: підручник. Київ: Либідь. 2003. С. 42.

14. Хоружа Л.Л. У пошуках нової моделі педагогічної освіти. *Вища школа*. 2009. № 11. С. 23–31.

REFERENCES

1. Erskine, J. (2018). The Case Method in Education: Applications and Challenges. Boston: Harvard University Press. p. 92 [in English].

2. Andrushchenko, V.P. (2009). *Filosofiya osvity: Navchalnyi posibnyk* [Philosophy of Education: Textbook]. Kyiv, p. 329 [in Ukrainian].

3. Blauberg, I.V. (1984). Problema tsiloho i chastyny u filosofii ta metodolohii nauky [The Problem of the Whole and the Part in the Philosophy and Methodology of Science]. Kyiv, p. 450 [in Ukrainian].

4. Ziazun, I.A. (1997). Pedahohichna maystemist: Problemy, poshuky, perspektyvy [Pedagogical Mastery: Problems, Searches, Prospects]. Kyiv, p. 349 [in Ukrainian].

5. Ishutina, O.V. (2018). Pedahohichne modeliuvannya yak zasib formuvannya profesynoyi kompetentnosti maybutnikh uchyteliv [Pedagogical Modeling as a Means of Forming the Professional Competence of Future Teachers]. *Professionalism of the Teacher: Theoretical and Methodological Aspects*. Vol. 7. Slovyansk, pp. 86–96. [in Ukrainian].

6. Kremen, V.H. (2003). Osvita i nauka Ukrayiny: Shlyakh modernizatsiyi [Education and Science of Ukraine: Ways of Modernization]. Kyiv, p. 216 [in Ukrainian].

7. Lozova, V.I. (2002). Teoretychni osnovy vykhovannya i navchannya [Theoretical Foundations of Education and Training]. Kharkiv, p. 398 [in Ukrainian].

8. Martynova, R.Yu. (2005). Teoriya i praktyka pedahohichnoho modeliuvannya: monohrafiya [Theory and Practice of Pedagogical Modeling: Monograph]. Kyiv, p. 243 [in Ukrainian].

9. Moroz, O.H. (2004). Pedahohichne modeliuvannya v systemi pidhotovky vchytelya: Monohrafiya [Pedagogical Modeling in the Teacher Training System: Monograph]. Kyiv, p. 208 [in Ukrainian].

10. Nychkalo, N.H. (1999). Pedahohika vyshchoyi shkoly: Krok u maybutnye [Pedagogy of Higher Education: A Step into the Future]. Kyiv, p. 450 [in Ukrainian].

11. Pyehota, O.M. (2003). Modeliuvannya pedahohichnykh tekhnolohiy: Navchalnyi posibnyk [Modeling of pedagogical technologies: A textbook]. Odessa, p. 240 [in Ukrainian].

12. Sysoyeva, S.O. (2010). Pedahohichni tekhnolohiyi: Navchalnyi posibnyk [Pedagogical Technologies: Textbook]. Kyiv, p. 352 [in Ukrainian].

13. Sukhomlynska, O.V. (2003). Istoryia pedahohiky: Pidruchnyk [History of Pedagogy: Textbook]. Kyiv, p. 424 [in Ukrainian].

14. Khorizha, L.L. (2009). U poshukakh novoyi modeli pedahohichnoyi osvity [In Search of a New Model of Pedagogical Education]. *Higher School*. No. 11, pp. 23–31. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 12.03.2025



“І я дійшов переконання: треба опанувати одну справу, одну ділянку життя – і знати її досконало. Тоді 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 пряником до глибинного почуття обов’язку”.

*Антон Макаренко
український педагог*



- Леонід Оршанський**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри технологічної та професійної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9197-2953>
- Юрій Павловський**, кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри технологічної та професійної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8194-6820>
- Володимир Попович**, кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри технологічної та професійної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7470-6423>
- Давид Кузьмич**, аспірант кафедри технологічної та професійної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-3110-3137>

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

У статті розглядаються ключові підходи до модернізації технологічної освіти відповідно до вимог сучасного суспільства й нового національного проекту “Освіта для життя”. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю підготовки учнів до викликів, пов’язаних із розвитком технологій, цифрової трансформації та інтеграції STEM-освіти в освітній процес. Основну увагу відведено аналізу нормативно-правових документів, що регулюють зміст і структуру технологічної освітньої галузі в Україні. Розглянуто концептуальні підходи до створення інноваційного освітнього середовища, що сприяє формуванню в учнів критичного мислення, креативності, підприємницьких та проєктних навичок.

Акцентовано увагу на важливості інтеграції цифрових технологій, розвитку міждисциплінарних зв’язків, використанні активних методів навчання та впровадженні компетентнісного підходу. Також обґрунтовано необхідність підготовки педагогічних кадрів до роботи в умовах нової освітньої парадигми. Запропоновано перспективні напрями розвитку технологічної освітньої галузі, серед яких: створення сучасного навчально-методичного забезпечення, розвиток матеріально-технічної бази закладів загальної середньої освіти, упровадження адаптивних технологій навчання тощо.

Результати дослідження можуть бути використані для розроблення концепції технологічної освіти, вдосконалення модельних навчальних програм, створення нових підручників і методичних матеріалів, а також у процесі підготовки й підвищення кваліфікації вчителів технологій.

Ключові слова: модернізація освіти; концептуальні засади; технологічна освітня галузь; компетентнісний підхід; освітнє середовище; заклади освіти.

Літ. 11.

Leonid Orshanskyi, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor, Head of the Technological and Vocational Education Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9197-2953>

Yurii Pavlovskyi, Ph.D. (Physics and Mathematics), Associate Professor of the Technological and Professional Education Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8194-6820>

Volodymyr Popovych, Ph.D. (Physics and Mathematics), Associate Professor of the Technological and Professional Education Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7470-6423>

David Kuzmych, Postgraduate Student of the Technological and Professional Education Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-3110-3137>

CONCEPTUAL FOUNDATIONS OF DEVELOPMENT OF THE TECHNOLOGICAL EDUCATION SECTOR

The article discusses key approaches to the modernisation of technological education in accordance with the requirements of modern society and educational reforms. The relevance of the study is stipulated by the need to prepare students for the

challenges associated with the development of technology, digital transformation and integration of STEM education into the educational process. The main attention is paid to the analysis of legal and regulatory documents governing the content and structure of the technological education sector in Ukraine. Conceptual approaches to creating an innovative educational environment that promotes the development of critical thinking, creativity, entrepreneurial and project skills in students are considered.

The article focuses on the importance of integrating digital technologies, developing interdisciplinary connections, using active learning methods, and implementing a competency-based approach. The need to prepare teaching staff to work in a new educational paradigm is also substantiated. Promising directions for the development of the technological education sector are proposed, including the creation of modern teaching and methodological support, development of the material and technical base of general secondary education institutions, introduction of adaptive learning technologies, etc.

The results of the study can be used to develop the concept of technological education, improve model curricula, create new textbooks and teaching materials, as well as in the process of training and professional development of technology teachers.

Keywords: modernisation of education; conceptual foundations; technological education; competence-based approach; educational environment; educational institutions.

Постановка проблеми. Трансформації у сучасному виробництві, економіці та соціальній сфері зумовлені стрімким впровадженням новітніх технологій у всі аспекти людської діяльності. Водночас розв'язання важливих завдань, зокрема підготовки кваліфікованих фахівців для економіки країни, тісно пов'язане з розвитком технологічної освітньої галузі, що забезпечує формування базових компетентностей. Трансформаційні зміни в економіці вимагають модернізації та зміцнення цієї предметної галузі, оскільки її вивчення сприяє формуванню ключових компетенцій для творчого й ефективного розв'язання практичних завдань. Крім іншого, це охоплює процеси перетворення енергії, обробки інформації, застосування сучасних конструкційних матеріалів, а також проектування, конструювання та виробництва, що є критично важливими для сталого й інноваційного розвитку.

З огляду на світовий досвід загальної середньої освіти, можна впевнено стверджувати, що технологічна освітня галузь має не менше значення, ніж гуманітарна чи природничо-наукова. Вона дає змогу практично застосовувати фундаментальні наукові знання, інтегруючи їх у цифрове проектування, конструювання та технологічні процеси виготовлення. Ба більше, технологічна освіта сприяє впровадженню передових виробничих технологій для створення прототипів із творчим переосмисленням, що забезпечує неперервність навчання, його наступність та плавний перехід до професійної діяльності [2; 3].

На трансформацію технологічної освітньої галузі значно вплинули такі чинники: 1) скорочення кількості навчальних годин, відведених на предмет “Технології” у системі загальної середньої освіти на всіх її рівнях (початковому, базовому, профільному); 2) незважаючи на змістову багатогранність розділів модельних навчальних програм із технологій, вони переважно не враховують особливостей регіону, зокрема його економічної та виробничої специфіки; 3) обмеження доступу учнів до сучасного обладнання через закриття навчальних майстер-

рень у багатьох школах; 4) у педагогічних університетах, що відповідають за підготовку фахівців у галузі технологічної освіти, спостерігається скорочення кількості студентів, а також зниження статусу самого вчителя технологій.

У 2014 р. група науковців під керівництвом О. Коберника, М. Корця та В. Мадзігона розробили проєкт “Концепція технологічної освіти учнів загальноосвітніх навчальних закладів України” [1], який отримав схвалення Всеукраїнської асоціації наукових та практичних працівників технологічної освіти. У межах цієї концепції були визначені місія, мета та завдання, зміст і структура технологічної освіти, а також окреслені стратегічні напрями й тактичні завдання її реалізації. Ідеологія концепції була спрямована на модернізацію змісту, методик і технологій викладання предмету “Технологія”, а також на поліпшення матеріально-технічного та кадрового забезпечення, зокрема в аспекті підготовки педагогічних працівників відповідної професійної кваліфікації.

Однак цей документ не набув нормативно-правового статусу через недостатню підтримку з боку державних органів та політичні зміни, що відбулися в тогочасній Україні. У результаті питання технологічної освіти залишалося на периферії освітньої політики, а для прийняття цього документа було необхідно провести додаткові обговорення й уточнення. Попри це, проєкт став основою для подальших наукових досліджень та ініціатив, спрямованих на розвиток технологічної освіти, а також відіграв важливу роль у вдосконаленні методології і змісту навчальних програм зі шкільного предмету “Технології”.

Сьогодні, в межах реалізації нового національного проєкту “Освіта для життя”, необхідно оновити Концепцію технологічної освіти, враховуючи сучасні вимоги, які передбачають формування в учнів цілісного уявлення про розвиток матеріального виробництва, роль техніки, проектування та технологій у суспільному прогресі, розвиток технологічних навичок і вмінь, а також інтеграцію сучасних цифрових технологій в освітній процес.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми розробки теоретико-методологічних засад технологічної освітньої галузі присвячені праці вітчизняних учених-педагогів (І. Андрощук [1], М. Корець [4], В. Курок [5], В. Мадзігон [2], В. Сидоренко [6], А. Терещук [7], Г. Терещук [8], О. Торубара [9] та ін.), в яких вони досліджували теоретичні основи технологічної освіти, розробляли методичні підходи до навчання технологіям, вивчали практичні аспекти впровадження інноваційних технологій в освітній процес.

Метою статті є визначення концептуальних засад розвитку технологічної освіти в контексті сучасної базової середньої школи, що відповідає вимогам сучасного суспільства, сприяє формуванню у учнів практичних навичок, творчого мислення та готовності до професійної діяльності в умовах швидких технологічних змін.

Виклад основного матеріалу. Ефективність технологічної освіти залежить від здатності навчальної системи забезпечити формування в учнів ключових практичних навичок, знань і компетенцій, що відповідають вимогам сучасного ринку праці та технологічного розвитку. Це передбачає розвиток критичного мислення, інноваційних здібностей, умінь ефективно працювати з новітніми технологіями, а також розв'язувати реальні виробничі й проєктні завдання. Важливою складовою є інтеграція теоретичних знань із реальними умовами виробництва та інженерних процесів, що дає змогу досягати практичної результативності навчання.

Концепція технологічної освітньої галузі ґрунтується на таких **теоретико-методологічних засадах**:

1. *Інтеграція теоретичних і практичних знань* – забезпечення поєднання теоретичних основ із реальними практичними завданнями, що дає можливість учням застосовувати набуті знання в реальних умовах виробничих і проєктних процесів.

2. *Системний підхід* – розгляд технологічної освітньої галузі як інтегрованої системи, в якій всі компоненти (навчальні програми, методики, освітнє середовище та інші елементи) тісно взаємодіють і підтримують один одного для досягнення спільної мети – формування компетентної та готової до життя і професійної діяльності особистості.

3. *Особистісно орієнтований підхід* – фокус на розвитку індивідуальних здібностей учнів, врахування їхніх інтересів, схильностей і потреб, що сприяє формуванню технологічно компетентної, відповідальної та самостійної особистості, здатної адаптуватися до світу, що швидко змінюється, й ефективно реалізовувати свій потенціал.

3. *Інноваційність і творчий підхід* – стимулювання творчості та інноваційного мислення, що сприяє генеруванню нових ідей, технологій та рішень, які можуть бути ефективно застосовані в різних сферах діяльності, та сприяти їхньому розвитку.

4. *Компетентнісний підхід* – орієнтація на формування ключових компетенцій, зокрема критичного мислення, здатності до самостійного прийняття рішень, умінь ефективно працювати в команді та комунікувати, що допомагає учням успішно адаптуватися до різних ситуацій і викликів в особистому житті та майбутній професійній діяльності.

5. *Життєвий контекст навчання* – акцент на розвитку в учнів практичних навичок, які будуть корисні не лише в повсякденному житті, а й професійній діяльності, зокрема в умовах сучасних технологічних змін і викликів.

6. *Неперервний розвиток* – систематичне оновлення змісту, методів і засобів навчання з урахуванням еволюції науково-технічного розвитку та вимог ринку праці, що дає змогу зберігати її актуальність і забезпечувати якісну підготовку учнів до сучасних викликів та майбутніх можливостей.

Основні принципи технологічної освітньої галузі:

1. *Практична спрямованість* – акцент на розвиток в учнів практичних навичок, що уможливає ефективне використання знань у реальних умовах виробничої та професійної діяльності.

2. *Інтеграція шкільних предметів* – поєднання предмету “Технології” з іншими навчальними предметами для формування комплексного підходу до розв’язання проблем і виконання завдань.

3. *Технічна і технологічна адаптація* – оновлення змісту з урахуванням найновіших досягнень у технологіях, інженерії та виробничих процесах, що забезпечує його відповідність сучасним вимогам.

4. *Креативність й інноваційність* – сприяння розвитку інноваційного мислення, заохочення творчого підходу до розв’язання завдань, що допомагає учням адаптуватися до постійно змінюваного світу.

5. *Мультипредметний підхід* – інтеграція знань і навичок з різних галузей (математики, фізики, економіки, мистецтва тощо), що сприяє формуванню комплексного уявлення про технології та їх практичне застосування.

6. *Індивідуалізація навчання* – врахування інтересів, здібностей і потреб кожного учня для досягнення максимального результату в навчанні та розвитку.

Отже, технологічна освітня галузь є важливою складовою базової середньої освіти, яка забезпечує формування в учнів ключових технологічних компетенцій, розвиток креативного мислення, навичок проєктно-технологічної діяльності та використання сучасних технологій у повсякденному житті. Навчання відбувається у межах двох циклів: адаптаційного (5–6-ті класи) та базового предметного навчання (7–9-й класи).

Місія технологічної освітньої галузі – забезпечення якісної підготовки учнів до життя і професійної діяльності в умовах технологічного прогресу шляхом формування ключових компетенцій,

розвитку технічного мислення, практичних навичок і творчих здібностей. Це досягається через інтеграцію науки, техніки, інновацій та виробничих процесів в освітній процес, що сприяє адаптації молоді до сучасного ринку праці та стимулює їхню активну участь у створенні нових технологічних рішень.

Метою технологічної освітньої галузі є формування в учнів системних знань, практичних навичок і компетентностей, необхідних для ефективного використання сучасних технологій, розв'язання технічних завдань й адаптації до змін у галузі виробництва та цифрової економіки. Це передбачає розвиток творчого і критичного мислення, підприємницьких здібностей, екологічної свідомості та здатності до інноваційної діяльності, що забезпечує підготовку учнівської молоді до активної участі в технологічному розвитку суспільства.

Основні завдання технологічної освітньої галузі:

1. **Формування технологічної компетентності** – забезпечення учнів знаннями, уміннями і навичками, необхідними для роботи з сучасними технологіями та обладнанням.

2. **Розвиток технічного та критичного мислення** – навчання аналізу, проектування, конструювання та розв'язання технічних і технологічних завдань.

4. **Інтеграція науки, техніки та виробництва** – поєднання знань із різних предметних галузей для формування цілісного розуміння технологічних процесів.

5. **Підготовка до професійної діяльності** – надання учням практичного досвіду та орієнтація на майбутню кар'єру в технологічній, інженерній або виробничій сферах.

6. **Розвиток творчих здібностей та інноваційного підходу** – стимулювання креативного мислення та винахідницької діяльності, що сприяє створенню нових технологічних рішень.

7. **Виховання екологічної відповідальності** – формування культури раціонального використання природних ресурсів, екологічного дизайну та екологічно безпечних технологій.

8. **Розвиток підприємницьких навичок** – навчання основ економіки, бізнес-процесів та управління технологічними проєктами.

9. **Забезпечення цифрової грамотності** – навчання використовувати цифрові технології, програмування, робототехніку та інші напрями цифрової трансформації.

10. **Формування навичок командної роботи та комунікації** – розвиток соціальних та управлінських компетентностей, необхідних для ефективної співпраці в технологічному середовищі.

Цикли навчання:

1. **Адаптаційний цикл (5–6-й класи)** – на цьому етапі навчання зосереджене на ознайомленні з основами технологій, набутті базових навичок ро-

боти з матеріалами та інструментами, розвитку творчих здібностей.

Основні напрями:

1) основи матеріалознавства та безпечної роботи з матеріалами;

2) початкове ознайомлення з алгоритмічним мисленням та програмуванням;

3) введення до декоративно-ужиткового мистецтва та етнодизайну;

4) ознайомлення з елементами технічного моделювання та практичного застосування знань;

5) використання цифрових технологій у навчанні.

2. **Базове предметне навчання (7–9-й класи)** – на цьому етапі відбувається поглиблене вивчення технологій, розширення знань про виробничі процеси, робототехніку, електроніку та цифрові системи.

Основні напрями:

1) конструювання, 3d-моделювання та основи проєктно-технологічної діяльності;

2) програмування та робототехніка;

3) технологічні процеси та основи автоматизації виробництва;

4) використання інноваційних матеріалів та екологічні аспекти технологій;

5) розвиток підприємницьких навичок через створення стартап-проєктів;

6) вивчення основ штучного інтелекту та його застосування;

7) інтерактивні лабораторні дослідження та використання цифрових симуляторів.

Шляхи досягнення результату:

1. **Проектно-технологічна діяльність** – у межах концепції передбачає інтегроване використання набутого теоретичного матеріалу та практичних навичок для створення реальних навчальних й інноваційних проєктів. Це означає, що учні не просто опановують окремі технологічні знання, а вчать застосовувати їх при розв'язанні конкретних завдань, що відображають сучасні виклики та потреби суспільства. Проектно-технологічна діяльність реалізується у такий спосіб:

1. **Розв'язання практичних завдань.** Учні працюють над завданнями, які імітують реальні виробничі чи життєві ситуації. Проєкти орієнтовані на пошук інноваційних рішень за допомогою сучасних технологій, наприклад, розробки прототипів, 3D-моделювання чи створення програмних рішень.

2. **Міждисциплінарність.** Для реалізації проєктів використовуються знання з різних галузей (математика, інформатика, фізика, хімія), що сприяє формуванню системного мислення. Інтеграція міжпредметних зв'язків допомагає учням побачити практичне застосування теоретичних знань.

3. **Етапність проєктної роботи.**

1) планування та постановка завдання: визначення мети проєкту, формулювання завдань і розробка плану дій;

2) дослідницька робота: аналіз проблеми, пошук інформації, експерименти та створення концепції проектного рішення;

3) розробка прототипу: створення моделі або макету з використанням цифрових технологій і сучасних матеріалів;

3) тестування й оптимізація: перевірка дієздатності проекту, виявлення недоліків і внесення коректив;

4) презентація та оцінювання: підготовка звіту або демонстраційного матеріалу, обговорення результатів з вчителями й однокласниками.

4. *Розвиток командної роботи та комунікаційних навичок.* Учні працюють у малих групах, що сприяє розвитку вмінь комунікації, координації та колективного прийняття рішень. Обговорення ідей, спільний аналіз проблеми і презентація результатів стимулюють розвиток лідерських якостей та вміння працювати в команді.

5. *Використання сучасних технологій.* Важливою є інтеграція цифрових інструментів, симуляторів та спеціалізованого програмного забезпечення для моделювання та реалізації проектів. Залучення ресурсів інтернету та онлайн-платформ надасть учням можливість отримувати доступ до актуальної інформації та передових практик.

6. *Рефлексія та оцінювання результатів.* Постійне оцінювання проектно-діяльності сприятиме аналізу досягнутих учнями результатів, виявленню сильних сторін і визначенню напрямів для вдосконалення. Рефлексія допоможе учням усвідомити власний прогрес і зрозуміти, як можна застосувати набуті знання в майбутніх проектах.

Як підсумок – проектно-технологічна діяльність стає платформою для розвитку творчого та критичного мислення, сприяє практичній реалізації знань та готує учнів до викликів сучасного технологічного світу.

2. STEM-освіта – у межах концепції технологічної освітньої галузі передбачає інтеграцію знань з природничих, технологічних, інженерних і математичних дисциплін, що дозволяє учням:

1. *Інтегрувати теорію з практикою.* Учні використовують набуті теоретичні знання для розв'язання реальних завдань через лабораторні дослідження, експерименти та розроблення проектів. Це сприяє розвитку системного мислення та здатності аналізувати комплексні проблеми.

2. *Розвивати інноваційне мислення і творчість.* Завдяки проектно-технологічній та дослідницькій діяльності, учні вчать шукати нестандартні рішення, розробляти прототипи та використовувати сучасні цифрові технології (VR/AR, 3D-моделювання, програмування).

3. *Формувати міжпредметні зв'язки.* STEM-освіта стимулює співпрацю між різними предметами, що дозволить учням побачити взаємозв'язок теоре-

тичних знань з практичними застосуваннями, допоможе зрозуміти, як математичні або наукові концепції можуть використовуватися для розробки технологічних рішень.

4. *Сприяти розвитку критичного мислення та командної роботи.* Під час реалізації спільних проектів учні набуватимуть навичок комунікації, аналізу та критичного осмислення інформації, що є необхідними для роботи у сучасному технологічному середовищі.

Отже, STEM-освіта у межах цієї концепції стає потужним інструментом для підготовки учнів до викликів сучасного світу, сприяє розвитку їхньої технологічної грамотності й інженерного підходу, що в майбутньому допоможе їм ефективно адаптуватися до вимог високотехнологічних галузей.

3. Лабораторно-практичний підхід – у межах концепції освітньої технологічної галузі передбачає інтеграцію теоретичних знань із набуттям безпосереднього практичного досвіду. Це означає, що учні не лише знайомляться з концептуальними основами технологій, а й отримують можливість працювати у спеціально обладнаних лабораторіях і робочих просторах, де вони матимуть змогу:

1. *Проводити експерименти та дослідження.* Використовувати сучасне обладнання для перевірки теоретичних гіпотез, аналізувати результати та робити висновки.

2. *Реалізовувати практичні завдання.* Працювати з матеріалами, інструментами та цифровими технологіями (3D-моделювання, робототехніка, програмування) для створення прототипів і розв'язання конкретних задач.

3. *Інтегрувати міжпредметні знання.* Застосовувати знання з математики, фізики, хімії та інформатики в реальних умовах, що сприяє формуванню системного мислення.

4. *Розвивати навички самостійного аналізу та рефлексії.* Проводити оцінку отриманих результатів, виявляти помилки й оптимізувати технологічні процеси через постійний зворотний зв'язок.

5. *Сприяти командній роботі.* Організовувати групові проекти, де кожен учень має можливість внести свій вклад у розв'язання спільного завдання, розвиваючи комунікаційні й організаційні навички.

Таким чином, лабораторно-практичний підхід є ключовим елементом для формування практичних умінь, необхідних для успішної адаптації до сучасного технологічного середовища.

Очікувані результати

Після завершення навчання учні:

1) оволодіють базовими технологічними знаннями та навичками;

2) будуть здатні застосовувати технологічні рішення для розв'язання реальних завдань;

3) зможуть працювати в команді та реалізовувати індивідуальні та групові проекти;

4) будуть обізнані щодо новітніх технологій та їх впливу на суспільство;

5) опанують основи цифрової грамотності та безпечної роботи в інтернет-просторі;

6) розвинуть здатність до інноваційного мислення та розробки стартап-ідей.

Важливо наголосити, що концепція пропонується з акцентом на формування в учнів технологічних компетентностей, цифрової грамотності, технічного і критичного мислення, а також навичок роботи з сучасними технологічними засобами, які є надзвичайно актуальними в умовах стрімкого розвитку технологій і цифрової трансформації суспільства.

Стосовно використання народного декоративно-ужиткового мистецтва у межах технологічної освітньої галузі, цей аспект, безумовно, має важливе значення для збереження національної культурної спадщини та розвитку естетичного смаку і художньо-трудових навичок учнів. Однак у межах запропонованої концепції він входить до основного профілю лише на адаптаційному етапі (4–6-ті класи), оскільки:

1) фокус зосереджено на розвитку технологічної компетентності, позаяк концепція зорієнтована на набуття навичок, що безпосередньо пов'язані з діяльністю в сучасному технологічному середовищі, таких, як робототехніка, програмування, цифрове моделювання тощо;

2) враховується міждисциплінарний підхід, тому елементи народного декоративно-ужиткового мистецтва можуть бути інтегровані як складова інших предметних галузей (наприклад, мистецької); крім того, при розробці проєктів використання традиційних форм, елементів і мотивів народного декоративно-ужиткового мистецтва не лише не обмежується, а й активно заохочується;

3) основним пріоритетом є адаптація до сучасних умов, оскільки сучасна базова середня освіта повинна готувати учнів до викликів технологічного світу майбутнього, тому акцент робиться на розвитку тих компетентностей, які сприятимуть їхній адаптації й успішній діяльності в високотехнологічних галузях.

Висновки. Отже, технологічна освітня галузь базової середньої освіти повинна забезпечити підготовку учнів до життя в сучасному технологічному світі, сприяти розвитку їхнього аналітичного, технічного та креативного мислення, а також формувати необхідні навички для подальшої професійної діяльності. Впровадження інноваційних методик навчання, використання цифрових інструментів та інтеграція міжпредметних зв'язків допоможуть формувати компетентного, технологічно грамотного та конкурентоспроможного громадянина сучасної України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрощук І.П. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів трудового нав-

чання та технологій до організації позаурочної художньо-технічної діяльності учнів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04, 13.00.07. Вінниця, 2019. 40 с.

2. Карташова Л.А., Мадзігон В.М. Концептуальні засади інформаційно-технологічної системи навчання майбутнього вчителя. *Педагогічний дискурс*. 2010. Вип. 7. С. 111–116.

3. Концепція технологічної освіти учнів загальноосвітніх навчальних закладів України (схвалена Всеукраїнською асоціацією наукових та практичних працівників технологічної освіти) / О.М. Коберник, М.С. Корець, В.М. Мадзігон і ін. Київ : Науковий світ, 2014. 19 с.

4. Корець М.С. Науково-технічна підготовка вчителів для освітньої галузі "Технологія" : монографія. Київ : НПУ, 2002. 258 с.

5. Курок В.П. Інженерна підготовка майбутніх учителів трудового навчання: теорія і практика : монографія. Глухів, 2012. 376 с.

6. Сидоренко В.К. Перспективи галузі "Технологія" в загальноосвітніх навчальних закладах України. *Трудова підготовка в закладах освіти*. 2003. № 4. С. 4–7.

7. Терещук А.І. Теорія та методика технологічної підготовки учнів старшої загальноосвітньої школи : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Київ, 2013. 38 с.

8. Терещук Г.П., Коберник О.М. Інноваційні педагогічні технології у трудовому навчанні : навч.-метод. посіб. Умань : СПД Жовтий, 2008. 212 с.

9. Торубара О.М. Формування готовності у майбутніх учителів трудового навчання до використання інформаційних технологій : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2009. 32 с.

10. Jun Lin T., Buckley J., Gumaelius L., Ampadu E. The potential for spatial ability development through the Swedish technology and craft compulsory curricula *International Journal of Technology and Design Education*. 2024. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10798-024-09958-7>

11. Kidd J., Gutierrez K., Lee M.J., Rhemer D, Pazos P., Kaipa K., Ringleb S., Ayala O. Teaching to whom and with whom: the role of context in developing preservice teachers' self-efficacy for teaching engineering and coding via robotics. *International Journal of Technology and Design Education*. 2025. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10798-024-09955-w>

REFERENCES

1. Androshchuk, I.P. (2019). Teoretychni i metodychni zasady profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv trudovoho navchannia ta tekhnolohii do orhanizatsii pozaurochnoi khudozhno-tekhnichnoi diialnosti uchniv [Theoretical and methodological principles of professional training of future teachers of labor training and technologies for organizing extra-curricular artistic and technical activities of students]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Vinnytsia, 40 p. [in Ukrainian].

2. Kartashova, L.A. & Madzihon, V.M. (2010). Kontseptualni zasady informatsiino-tekhnolohichnoi systemy navchannia maibutnoho vchytelia [Conceptual principles of the information and technological system of training of future teachers]. *Pedagogical Discourse*. Vol. 7. pp. 111–116. [in Ukrainian].

3. Kontseptsiiia tekhnolohichnoi osvity uchniv zahalno-osvitnikh navchalnykh zakladiv Ukrainy (skhvalena Vseukraïnskoïu asotsiatsiieïu naukovykh ta praktychnykh pratsivnykiv tekhnolohichnoi osvity) [Concept of technological education of students of general educational institutions of Ukraine

ЕКОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГІЙ: ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

(approved by the All-Ukrainian Association of Scientific and Practical Workers of Technological Education)]. (Ed.). O.M. Kobenyk, M.S. Korets, V.M. Madzihon et al. Kyiv, 2014. 19 p. [in Ukrainian].

4. Korets, M.S. (2002). Naukovo-tekhnichna pidhotovka vychyteliv dlia osvıtoı haluzi "Tekhnolohiia" : monohrafiia [Scientific and technical training of teachers for the educational branch "Technology": monograph]. Kyiv, 258 p. [in Ukrainian].

5. Kurok, V.P. (2012). Inzhenerna pidhotovka maibutnikh uchyteliv trudovoho navchannia: teoriia i praktyka: monohrafiia [Engineering training of future teachers of labor training: theory and practice: monograph]. Hlukhiv, 376 p. [in Ukrainian].

6. Sydorenko, V.K. (2003). Perspektyvy haluzi "Tekhnolohiia" v zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh Ukrainy [Prospects of the branch "Technology" in general educational institutions of Ukraine]. *Labor training in educational institutions*. No. 4. pp. 4–7. [in Ukrainian].

7. Tereshchuk, A.I. (2013). Teoriia ta metodyka tekhnolohichnoi pidhotovky uchniv starshoi zahalnoosvitnoi shkoly [Theory and methodology of technological training of senior secondary school students]. *Doctor's thesis*. Kyiv, 38 p. [in Ukrainian].

8. Tereshchuk, H.P. & Kobenyk, O.M. (2008). Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii u trudovomu navchanni [Innovative pedagogical technologies in labor training]. *Teaching and methodological manual*. Uman, 212 p. [in Ukrainian].

9. Torubara, O.M. (2009). Formuvannia hotovnosti u maibutnikh uchyteliv trudovoho navchannia do vykorystannia informatsiinykh tekhnolohii [Formation of readiness of future teachers of labor training to use information technologies]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv, 32 p. [in Ukrainian].

10. Jun Lin, T., Buckley, J., Gumaelius, L. & Ampadu, E. (2024). The potential for spatial ability development through the Swedish technology and craft compulsory curricula. *International Journal of Technology and Design Education*. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10798-024-09958-7> [in English].

11. Kidd, J., Gutierrez, K., Lee, M.J., Rhemer, D., Pazos, P., Kaipa, K., Ringleb, S., Ayala, O. (2025). Teaching to whom and with whom: the role of context in developing preservice teachers' self-efficacy for teaching engineering and coding via robotics. *International Journal of Technology and Design Education*. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10798-024-09955-w> [in English].

Стаття надійшла до редакції 06.03.2025

УДК 378.091.3-051:502/504

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.329071>

Іван Нищак, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри технологічної та професійної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1750-6708>

ЕКОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГІЙ: ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті розкрито сутність екологічної компетентності майбутнього вчителя технологій, виявлено її структуру та значення для формування сучасного фахівця галузі освіти. Встановлено й схарактеризовано основні компоненти екологічної компетентності вчителя технологій: когнітивний, діяльнісний, мотиваційний, рефлексивний.

Проаналізовано основні підходи до формування екологічної компетентності студентів у контексті професійної підготовки у ЗВО: 1) оновлення змісту навчальних дисциплін та його доповнення відомостями екологічного спрямування; 2) розвиток практичних екологічних навичок студентів через різні форми позааудиторної навчальної роботи; 3) використання інноваційних методів навчальної діяльності студентів; 4) впровадження міждисциплінарного підходу у навчанні; 5) використання цифрових технологій в екологічній підготовці студентів; 6) розвиток системи безперервного професійного зростання у галузі екології.

Ключові слова: екологічна компетентність; професійна підготовка; екологічна освіта; педагогічна діяльність; учитель технологій.

Літ. 11.

Ivan Nyschchak, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Professor of the Technological and Vocational Education Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1750-6708>

ECOLOGICAL COMPETENCE OF A TECHNOLOGY TEACHER: MAIN APPROACHES TO VOCATIONAL TRAINING

The article reveals the essence of the environmental competence of a future technology teacher, its structure and its significance for the formation of a modern specialist in the field of education. The main components of the environmental competence of a technology teacher (cognitive, activity, motivational, reflective) are established and characterized which ensure the effective integration of environmental knowledge into the teacher's professional and pedagogical activity.

The importance of updating the professional training of future technology teachers in order to strengthen the environmental component is revealed. In particular, the main approaches to the formation of environmental competence of future technology teachers in the context of professional training in higher pedagogical education institutions are analyzed: 1) updating the content of academic disciplines and supplementing it with information of an environmental orientation; 2) developing practical environmental skills of students through various forms of extracurricular educational work (conducting environmental campaigns, competitions, participation in environmental projects and societies, joint work with local communities on various environmental initiatives, etc.); 3) use of innovative methods of students' educational activities, in particular project-based learning; 4) implementation of an interdisciplinary approach to teaching, which allows integrating knowledge of ecology, technology, social sciences and humanities in the process of professional training of students; 5) use of digital technologies in the environmental training of students; 6) development of a system of continuous professional growth in the field of ecology, which is successfully implemented through advanced training courses for teachers, participation in scientific conferences and forums, as well as through active interaction with environmental organizations and other educational institutions.

The outlined approaches form the basis for the formation of an environmentally competent teacher of technology, able to actively respond to environmental challenges in today's conditions.

Keywords: ecological competence; professional training; environmental education; pedagogical activity; teacher of technology.

Постановка проблеми. Сучасні екологічні виклики, зумовлені глобальними змінами клімату, виснаженням природних ресурсів та забрудненням довкілля, вимагають перегляду традиційних підходів до професійної підготовки фахівців різних спеціальностей. У таких умовах особливої актуальності набуває проблема формування екологічної компетентності майбутнього вчителя технологій, який має не лише усвідомлювати актуальні екологічні проблеми, але й виховувати у своїх учнів відповідальне ставлення до природи.

На жаль, у більшості освітніх програм підготовки вчителів технологій екологічний компонент залишається недостатньо вираженим, а зміст більшості навчальних дисциплін має суто еколого-інформативний характер й не забезпечує належного рівня практичної підготовки студентів до реалізації екологічно орієнтованої педагогічної діяльності. Саме тому виникає нагальна потреба у модернізації системи професійної підготовки вчителя технологій з урахуванням новітніх екологічних викликів, що зумовлює необхідність перегляду змісту навчальних програм, впровадження інноваційних методів навчання, забезпечення практичної підготовки майбутніх педагогів до активної участі у розв'язанні актуальних екологічних проблем.

Оновлення змісту професійної підготовки майбутніх учителів технологій з урахуванням екологічної складової має здійснюватися відповідно до основних положень компетентнісного підходу, що дасть змогу орієнтуватися на формування у студентів не лише теоретичних знань, але й практичних умінь, необхідних для ефективного розв'язання актуальних екологічних проблем у професійній діяльності.

Окремі аспекти компетентнісного підходу як методологічного підґрунтя побудови освітнього процесу стали предметом наукового пошуку багатьох вітчизняних та зарубіжних науковців, зокрема І. Гушлевської [2], І. Драч [3], М. Малдера (M. Mulder) [10], І. Нищика [6], Н. Побірченко [7], С. Танга (S. Tang) [11]

та ін. Водночас проблема формування екологічної компетентності вчителя технологій частково розв'язується О. Гарматю [1], О. Царенком [8], Л. Чистяковою [9] та ін.

Попри значну увагу науковців до питань екологічної освіти, досі не нема єдиної моделі формування екологічної компетентності вчителя технологій, що ускладнює її практичну реалізацію у системі професійної підготовки майбутніх педагогів.

Мета статті спрямована на дослідження основних підходів до формування екологічної компетентності майбутніх учителів технологій у контексті професійної підготовки у ЗВО.

Виклад основного матеріалу. У сучасному світі, де екологічні проблеми набувають все більшої актуальності, питання екологічної компетентності молодого покоління стає важливим аспектом діяльності галузі освіти. На думку Н. Куриленко, екологічна компетентність відображає комплексний результат навчальної діяльності здобувачів освіти, що передбачає формування спеціальних знань й умінь, а також системи відповідних цінностей у сфері екологічної діяльності [4, 31]. Водночас О. Царенко [8] трактує екологічну компетентність особистості як здатність розпізнавати, окреслювати та розв'язувати екологічні проблеми у контексті взаємодії з природним середовищем, що включає усвідомлення власної відповідальності за екологічні наслідки своїх дій. Ця компетентність передбачає не лише знання про екологічні системи та процеси, але й уміння аналізувати інформацію, критично оцінювати різноманітні екологічні ситуації, а також розробляти та втілювати ефективні рішення для їх розв'язання.

Екологічна компетентність, зазначає В. Маршицька, – це комплексна характеристика індивіда, що передбачає здатність до ситуативної взаємодії з природним середовищем і виражається в умінні приймати раціональні рішення та здійснювати адекватні дії, усвідомлюючи їх наслідки для довкілля [5].

Зважаючи на зазначене вище, *екологічну компетентність учителя технологій можна окресли-*

ти як багатовимірне явище, що включає знання, уміння, навички та особистісні якості, необхідні для реалізації екологічно орієнтованої професійно-педагогічної діяльності.

Екологічна компетентність учителя технологій передбачає глибоке розуміння екологічних процесів, здатність впроваджувати екологічні принципи у навчання школярів, а також відповідальність за наслідки технологічних процесів, що відбуваються в освітньому середовищі та за його межами. Сучасний учитель технологій має виховувати в учнів відповідальне ставлення до природних ресурсів, сприяти формуванню екологічної свідомості школярів, зокрема через активну участь у проєктній діяльності, спрямованій на розв'язання реальних екологічних проблем.

Результати науково-педагогічних досліджень ([1]; [4]; [8]; [9] та ін.) доводять, що екологічна компетентність учителя технологій – це комплексне багатокomпонентне явище, що включає такі основні складові: когнітивну, емоційну, поведінкову, діяльнісну. Когнітивна складова охоплює знання про основні екологічні проблеми, їхні наслідки та можливі шляхи розв'язання. Натомість емоційна складова передбачає розвиток у вчителя внутрішньої потреби щодо охорони навколишнього середовища, а також відповідальності за екологічну ситуацію у своєму освітньому середовищі. Поведінкова складова екологічної компетентності зумовлює наявність у вчителя практичних навичок, необхідних для застосування екологічних підходів у професійній діяльності: від правильного використання природних ресурсів до впровадження екологічно безпечних виробничих технологій у процес навчання. Діяльнісна складова охоплює здатність учителя до інтеграції екологічних знань до змісту навчальних програм, участь у позаурочних екологічних ініціативах та забезпечення сталого розвитку екологічної культури школярів.

Науковці (О. Гармата [1], О. Царенко [8], Л. Чистякова [9] та ін.) переконані, що основні напрямки формування екологічної компетентності сучасного вчителя, зокрема вчителя технологій, мають включати розвиток екологічного мислення та відповідального ставлення педагога до природи у всіх аспектах його професійної діяльності. Вчені підкреслюють, що екологічна складова має бути інтегрована в усі аспекти професійної підготовки сучасного вчителя з тим, щоб забезпечити комплексний підхід до формування його екологічної свідомості.

Формування екологічної компетентності майбутніх учителів технологій є складним та багаторівневим процесом, який передбачає інтеграцію екологічних знань і відповідних практичних навичок у зміст професійної підготовки фахівців на всіх її етапах. Відтак важливим показником ефективності професійної підготовки майбутніх учителів технологій,

з-поміж інших, має стати оцінка рівня сформованості екологічної компетентності студентів, яка повинна охоплювати не лише знання з основ екології, але й відповідні практичні навички, а також здатність самостійно розв'язувати екологічні проблеми й успішно реалізувати навчальні екологічні проєкти.

Серед основних підходів до формування екологічної компетентності майбутніх учителів технологій у контексті професійної підготовки у ЗВО необхідно виокремити такі:

1. Інтеграція екологічної складової у зміст навчальних дисциплін. Формування екологічної компетентності має відбуватися на всіх етапах професійної підготовки майбутніх учителів технологій, включаючи вивчення загальнонаукових та професійно-орієнтованих навчальних дисциплін. При цьому до змісту професійної підготовки студентів доцільно включати навчальні відомості про сучасні технології виробництва і їхній вплив на довкілля, використання природних ресурсів, енергозбереження, переробку відходів та екологічно чисті технології тощо. Важливим аспектом є ознайомлення студентів із використанням альтернативних джерел енергії, а також раціональним споживанням природних ресурсів. Такий підхід дає змогу майбутнім учителям не лише набути необхідних екологічних знань, але й раціонально застосувати їх на практиці, тобто підвищити свій рівень екологічної компетентності.

Практичні аспекти формування екологічної компетентності майбутніх учителів технологій мають стати важливим елементом їхньої професійної підготовки. У цьому одним із ключових напрямів є інтеграція навчальних відомостей екологічного характеру у виробничу (педагогічну) практику студентів. У її межах мають можливість безпосередньо працювати з учнями, використовуючи екологічні знання в процесі проведення занять з технологій.

2. Розвиток практичних екологічних навичок студентів через різні форми позааудиторної навчальної роботи. Важливою складовою екологічної підготовки здобувачів освіти є розвиток відповідних практичних навичок. Це завдання можна успішно зреалізувати у процесі позааудиторної навчальної діяльності студентів, зокрема у процесі проведення екологічних акцій, конкурсів, участі в екологічних проєктах та товариствах (клубах) тощо. Залучення студентів до роботи з місцевими громадами сприяє практичному застосуванню екологічних знань, формуванню соціальної відповідальності. Майбутні вчителі можуть брати участь у різних екологічних ініціативах (очищення парків та місць відпочинку, озеленення територій тощо), залучатися до розробки програм з екологічної освіти. Такі позааудиторні заходи дають змогу активніше залучати студентів до різних ініціатив, пов'язаних із розв'язанням різноаспектних екологічних проблем. Активна участь у таких заходах сприяє фор-

муванню у студентів не лише екологічної компетентності, а й екологічної свідомості та відповідальності за стан навколишнього середовища.

3. Адаптація до сучасних екологічних викликів через інноваційні методи навчання. Сучасний світ стикається з безпрецедентними екологічними викликами й загрозами: зміна клімату, забруднення довкілля, зникнення біологічних видів тощо. У таких умовах важливо не лише усвідомлювати ці проблеми, але й активно шукати шляхи їх успішного розв'язання, зокрема через формування екологічної компетентності всіх учасників суспільних відносин, особливо працівників галузі освіти. Досвід педагогічної діяльності свідчить, що формування екологічної компетентності вчителя технологій ефективно здійснюється через використання інноваційних методів навчальної роботи зі студентами, серед яких особливе місце належить проєктному навчанню.

У процесі проєктного навчання студенти активно працюють над розв'язанням реальних екологічних проблем, зокрема розробляють навчальні проєкти, спрямовані на зменшення небезпечних викидів, поліпшення якості води, очищення повітря, збереження рідкісних видів рослин тощо. Проєктно-орієнтовані методи навчання сприяють розвитку практичних екологічних навичок студентів та підготовки їх до реальних умов педагогічної діяльності, одним з елементів якої є еколого-просвітницька робота зі школярами. Участь у реальних екологічних проєктах та акціях слугує студентам не лише для отримання практичного досвіду роботи з природоохоронними технологіями, а й безпосередньої участі у подоланні екологічних проблем. Такі ініціативи допомагають сформувати у майбутніх учителів технологій відчуття відповідальності за стан довкілля та сприяють розвитку навичок реалізації складних екологічних завдань через призму практичної діяльності.

4. Реалізація міждисциплінарного підходу у навчанні. У процесі професійної підготовки майбутніх учителів технологій особлива увага повинна зосереджуватися на перспективах розвитку екологічної освіти студентів з урахуванням актуальних суспільних вимог та необхідності інтеграції екологічних знань у педагогічну практику. А це зумовлює перегляд змісту освітніх програм підготовки фахівців, а також вдосконалення методів навчання відповідно до нових тенденції екологічної освіти та орієнтування на сталий розвиток. Відповідних змін має зазнати й організація освітнього процесу, в якому важливе значення повинно надаватися міждисциплінарним підходам до навчання, де екологічні аспекти будуть інтегровані не лише у зміст дисциплін професійно-педагогічного спрямування, а й у інші галузі знань.

Використання міждисциплінарного підходу уможливорює інтегрувати знання з екології, технологій, соціальних наук та гуманітарних дисциплін у процесі професійної підготовки студентів у ЗВО.

5. Використання цифрових технологій в екологічній підготовці студентів. Одним із важливих аспектів формування екологічної компетентності майбутніх учителів технологій є цифровізація освіти, що дає змогу значно розширити доступ студентів до сучасних екологічних знань та інструментів, які використовуються для їх інтеграції у педагогічну практику. Створення онлайн-платформ для обміну інформацією, доступ до відкритих освітніх ресурсів, використання інтерактивних навчальних симуляцій допомагає студентам краще зрозуміти екологічні процеси та їх вплив на навколишнє середовище. Крім того, розширюються можливості для організації самостійної навчально-дослідницької діяльності здобувачів освіти, проведення відповідних наукових досліджень, що є важливим елементом формування екологічної компетентності майбутніх фахівців.

6. Забезпечення безперервного професійного розвитку в галузі екології. Важливим вбачається розвиток системи безперервного професійного зростання майбутніх учителів технологій, що передбачає постійне оновлення знань в галузі екології. Це завдання успішно реалізується через курси підвищення кваліфікації учителів, участь у наукових конференціях та форумах, а також через активну взаємодію з екологічними організаціями й іншими освітніми установами.

Висновки. Отже, проблема формування екологічної компетентності майбутніх учителів технологій має комплексний характер, а відтак потребує системного розв'язання. Серед можливих підходів до її успішного розв'язання доцільно виокремити: 1) оновлення змісту навчальних дисциплін та його доповнення відомостями екологічного спрямування; 2) розвиток практичних екологічних навичок студентів через різні форми позааудиторної навчальної роботи; 3) використання інноваційних методів навчальної діяльності студентів (зокрема проєктне навчання); 4) впровадження міждисциплінарного підходу у навчанні; 5) використання цифрових технологій в екологічній підготовці студентів; 6) розвиток системи безперервного професійного зростання в галузі екології. Окреслені підходи становлять основу для формування екологічно компетентного вчителя технологій, здатного активно реагувати на екологічні виклики в умовах сучасності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гармата О.М. Формування екологічної культури майбутніх учителів технологій з використанням засобів мультимедіа : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2017. 24 с.

2. Гушлевська І. Поняття компетентності у вітчизняній та зарубіжній педагогіці. *Шлях освіти*. 2004. № 3. С. 22–24.
3. Драч І.І. Компетентнісний підхід як засіб модернізації змісту вищої освіти. *Проблеми освіти*. 2008. № 57. С. 44–47.
4. Куриленко Н.В. Поняття про екологічну компетентність, її структуру та умови формування у процесі навчання фізики учнів основної школи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 03. Фізика і математика у вищій і середній школі*. 2013. Вип. 12. С. 30–38.
5. Маршицька В.В. Сутнісні характеристики екологічної компетентності учнів початкової школи. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць*. Київ, 2005. Кн. 2. Вип. 8. С. 20–24.
6. Нищак І.Д. Інженерно-графічна компетентність вчителя технологій у контексті завдань фахової підготовки. *Гуманітарний вісник ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди”*. Київ : Гнозис, 2014. Дод. 1 до Вип. 5. Том II (53). С. 164–170.
7. Побірченко Н.С. Компетентнісний підхід у вищій школі: теоретичний аспект. *Освіта та педагогічна наука*. 2012. № 3. С. 24–31.
8. Царенко О.М. Формування екологічної компетентності майбутнього вчителя трудового навчання та технологій. *Стратегії інноваційного розвитку природничих дисциплін: досвід, проблеми та перспективи* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (м. Кропивницький, 22 березня 2018 р.). Кропивницький, 2018. С. 76–78.
9. Чистякова Л.О. Екокультура майбутніх учителів трудового навчання та технологій: теорія і практика. Дніпро : Середняк Т.К., 2020. 372 с.
10. Mulder M., Weigel T. & Collins K. The concept of competence in the development of vocational education and training in selected EU member states: a critical analysis. *Journal of Vocational Education & Training*. 2007. Vol. 1. P. 67–88. DOI: <https://doi.org/10.1080/13636820601145630>.
11. Tang S.Y., Wong A. K. & Cheng M.M. The Preparation of Highly Motivated and Professionally Competent Teachers in Initial Teacher Education. London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 1998. 291 p. DOI: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02607476.2015.1010875>.

REFERENCES

1. Harmata, O.M. (2017). Formuvannya ekolohichnoi kultury maibutnikh uchyteliv tekhnolohii z vykorystanniam zasobiv multymedia [Formation of ecological culture of future technology teachers using multimedia tools]. Kyiv, 24 p. [in Ukrainian].
2. Hushlevska, I. (2004). Poniattia kompetentnosti u vitchyzniansii ta zarubizhnii pedahohitsi [The concept of competence in domestic and foreign pedagogy]. *The Path of Education*. No. 3. pp. 22–24. [in Ukrainian].
3. Drach, I.I. (2008). Kompetentnisnyi pidkhid yak zasib modernizatsii zmistu vyshchoi osvity [Competency approach

as a means of modernizing the content of higher education]. *Problems of Education*. No. 57. pp. 44–47. [in Ukrainian].

4. Kurylenko, N.V. (2013). Poniattia pro ekolohichnu kompetentnist, yii strukturu ta umovy formuvannya u protsesi navchannia fizyky uchniv osnovnoi shkoly [The concept of ecological competence, its structure and conditions of formation in the process of teaching physics to primary school students]. *Scientific Journal of the National Pedagogical University named after M.P. Drahomanov. Series 03. Physics and Mathematics in Higher and Secondary Schools*. Vol. 12. pp. 30–38. [in Ukrainian].

5. Marshytska, V.V. (2005). Sutnisni kharakterystyky ekolohichnoi kompetentnosti uchniv pochatkovoi shkoly [Essential characteristics of the ecological competence of primary school students]. *Theoretical and Methodical Problems of Children and Youth Education*. Kyiv, Book. 2. Vol. 8. pp. 20–24. [in Ukrainian].

6. Nyshchak, I.D. (2014). Inzhenerno-hrafichna kompetentnist vchytelia tekhnolohii u konteksti zavdan fakhovoi pidhovtovky [Engineering and graphic competence of a technology teacher in the context of professional training tasks]. *Humanitarian Bulletin of the State Higher Educational Institution “Pereyaslav-Khmelnytskyi State Pedagogical University named after Hryhorii Skovoroda”*. Kyiv, Add. 1. Vol. 5. Issue II (53). pp. 164–170. [in Ukrainian].

7. Pobirchenko, N.S. (2012). Kompetentnisnyi pidkhid u vyshchii shkoli: teoretychnyi aspekt. [Competency-based approach in higher education: theoretical aspect]. *Education and pedagogical science*. No. 3. pp. 24–31. [in Ukrainian].

8. Tsarenko, O.M. (2018). Formuvannya ekolohichnoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia trudovoho navchannia ta tekhnolohii [Formation of ecological competence of a future teacher of labor training and technologies]. *Strategii innovatsiynoho rozvytku pryrodnychkh dysyplin: dosvid, problemy ta perspektivy: materialy Vseukrainskoi naukovopraktychnoi internet-konferentsii (m. Kropyvnytskyi, 22 bereznia 2018 r.)*. – Strategies for Innovative Development of Natural Disciplines: Experience, Problems and Prospects: Proceedings of the All-Ukrainian Scientific and Practical Internet Conference (Kropyvnytskyi, March 22, 2018). Kropyvnytskyi, pp. 76–78. [in Ukrainian].

9. Chystiakova, L.O. (2020). Ekokultura maibutnikh uchyteliv trudovoho navchannia ta tekhnolohii: teoriia i praktyka. [Ecoculture of future teachers of labor training and technologies: theory and practice]. Dnipro, 372 p. [in Ukrainian].

10. Mulder, M., Weigel, T. & Collins, K. (2007). The concept of competence in the development of vocational education and training in selected EU member states: a critical analysis. *Journal of Vocational Education & Training*. Vol. 1. pp. 67–88. DOI: <https://doi.org/10.1080/13636820601145630>. [in English].

11. Tang, S.Y., Wong, A.K. & Cheng, M.M. (1998). The Preparation of Highly Motivated and Professionally Competent Teachers in Initial Teacher Education. London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers. 291 p. DOI: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02607476.2015.1010875>. [in English].

Стаття надійшла до редакції 13.03.2025



UDC 378:371.315:811

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.329072>

Ruslan Kravets, Doctor of Sciences (Pedagogy), Associate Professor,
Head of the Ukrainian and Foreign Languages Department,
Vinnytsia National Agrarian University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7459-8645>

COMPREHENSION OF METHODOLOGICAL APPROACHES TO FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN CONDITIONS OF INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

The article clarifies the significance of internationalization for higher education institutions. Its impact on methodological approaches to foreign language teaching has been described. The further development of higher education institutions, which is based on progress in scientific, technological, educational and innovative spheres, has been considered. The globalization of education has been characterized as the basis of intercultural interactions of national higher education systems, and internationalization – as a process aimed at the growth of universities around the world and the expansion of international cooperation in the context of globalization. The concepts “globalization” and “internationalization” have been distinguished. If internationalization is seen as the interaction of national cultures, then globalization leads to the unification of national education systems, forms a unified educational space and world market of educational services. In our interpretation, internationalization is one of the manifestations of globalization in the context of cosmopolitanism. It functions in the conditions of globalization, which make it more expressive in the world education system. Examples of internationalization’s spread have been presented. The role of the information and communication technology revolution in eliminating invisible borders between universities and countries has been analyzed. Such new forms of education organization as virtual universities, distance learning centers, corporate universities, namely: University of the People, Die Virtuelle Hochschule Bayern, Coursera, TEDx, UMass Boston Open Courseware, Khan Academy, MIT Open Courseware, Learning Space: The Open University, Stanford iTunes U, EPAM Campus, Oracle University, Cisco and others have viewed. The advantages and shortcomings for implementation of an individual educational trajectory in the Moodle electronic environment have been determined on the example of higher education students’ project work. Modern mechanisms of the internationalization of higher education have been researched. The activity-based, competency-based, student-centered, communicative, axiological and lingua-cultural approaches have been defined as the methodological basis for the internationalization of foreign language training of higher education students.

Keywords: internationalization; globalization; higher education; methodological approaches; foreign language; competence; educational trajectory; situated learning.

Ref. 15.

Руслан Кравець, доктор педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри української та іноземних мов
Вінницького національного аграрного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7459-8645>

ОСМИСЛЕННЯ МЕТОДОЛОГІЧНИХ ПІДХОДІВ ДО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті з’ясовано значення інтернаціоналізації для закладів вищої освіти. Описано її вплив на методологічні підходи до викладання іноземної мови. Осмислено подальший розвиток закладів вищої освіти, який ґрунтується на прогресі в науковій, технологічній, освітній та інноваційній сферах. Здійснено розмежування понять “глобалізація” й “інтернаціоналізація”. Наведено приклади поширення інтернаціоналізації. Проаналізовано роль інформаційно-комунікаційної революції в усуненні невидимих кордонів між університетами та країнами.

Ключові слова: інтернаціоналізація; глобалізація; вища освіта; методологічні підходи; іноземна мова; компетентність; освітня траєкторія; ситуативність навчання.

The problem statement. The development of the modern world is based on progress in the scientific, technological, educational and innovative spheres. This process is characterized by high dynamics of changes caused by the globalization of economic, political and socio-cultural life of different regions as a result of a more open economic policy of countries and the rapid development of communica-

tions. Globalization significantly expands access to knowledge, leads to the rapid internationalization of scientific and educational activities. Accordingly, this affects international cooperation in the scientific and educational spheres, where the integration processes are becoming more and more open and dynamic. Therefore, internationalization in the field of education and science is a necessary condition for countries to enter

the unified world educational space, maintain a high level of competitiveness of the national economy, and improve the population's life quality.

The analysis of recent scientific researches and publications shows that the issues of internationalization of universities, particularly, the research of the impact of modern integration processes on the national system of higher education, are becoming increasingly relevant. The conceptual principles of the internationalization process of higher education are reflected in a number of scientific works. The theoretical bases of the internationalization of higher education are substantiated by M. Azhazha, N. Bazeliuk, M. Boichenko, L. Horbunova, V. Zinchenko, S. Kurbatov, Yu. Mielkov, A. Ostenda, O. Shypko. Models, mechanisms and levels of internationalization of higher education became the subject of researches conducted by Yu. Zaiachuk, E. Ivashchuk, A. Ostenda, O. Samoilenko. The connection between the internationalization of higher education and globalization is investigated by H. Klimova, L. Lozynska, S. Lozynskyi, A. Marlova. The specifics of internationalization of higher education institutions' activities in the conditions of martial law and post-war reconstruction are considered by Yu. Boichuk and A. Boiarska-Khomenko. The role of a foreign language and some aspects of its teaching in the context of internationalization of higher education institutions are revealed in the works of M. Andrieieva, O. Voloshyna, O. Dzhezhula, K. Kovalova, R. Kravets, M. Kubai. At the same time, it should be noted that despite the scientists' great interest in the researched topic, the impact of internationalization on methodological approaches to foreign language teaching remains vague enough.

The purpose of the article is to find out the significance of internationalization for higher education institutions and its impact on methodological approaches to foreign language teaching.

Presentation of the main material. In a broad sense, the internationalization of education is understood as an objective process in which the goals, functions and organization of the provision of educational services acquire an international character. Internationalization of education covers the following forms of international cooperation: academic mobility of higher education students, scientific and pedagogical staff; mobility of educational programs, institutional mobility, formation of international educational standards and curricula; institutional partnership, creation of international educational alliances.

Before the concept "internationalization" became relevant in education, the term "international education" enjoyed great popularity, which included the following aspects: "comparative education", "global education" and "multicultural education". At the beginning of the XXI century, in connection with globalization, the concept of "internationalization" began to be actively used in the educational field.

Comparing concepts "globalization" and "internationalization" scientists usually distinguish two approaches. The first approach interprets the globalization of education as the basis of intercultural interactions of national higher education systems, and internationalization as a process aimed at the growth of universities around the world and the expansion of international cooperation in the context of globalization. Thus, in this sense, the researched concepts amend each other.

Another approach distinguishes between concepts "globalization" and "internationalization" as two completely opposite terms, since the processes that designate them function and develop separately from each other. If internationalization is seen as the interaction of national cultures, then globalization leads to the unification of national education systems, forms a unified educational space and the world market of educational services. In our opinion, internationalization is one of the manifestations of globalization in the context of cosmopolitanism. It functions in the conditions of globalization, which make it more expressive in the world education system [12, 36–38].

One of the examples of internationalization's spread is the Bologna Process. The Bologna Declaration was signed on June 19, 1999 by Ministers of Education. Its main goal is to create a unified higher education area by uniting the higher education systems of European countries. At this moment, 47 countries are participants of the Bologna process, including Ukraine. According to the Bologna Declaration, to provide successful internationalization of universities in the countries of the European Union, it is necessary to reform higher education systems in such a way that they become more equal and comparable.

Presently the results of internationalization of education and foreign language training are mostly associated with the introduction of the European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS) and three academic degrees: bachelor, master, Ph.D. level. Another tool for internationalization is the creation of the European Research Area at the head of the leading academies which belong to the European Federation of Academies of Sciences and Humanities.

More thorough internationalization and successful interaction between higher education institutions is achieved by concluding cooperation agreements between them and introducing coordinated educational programs. This is the goal of the Global Alliance for Transnational Education – an international association that deals with quality assurance, accreditation and certification of educational-professional and educational-scientific programs. This organization includes higher education institutions, business organizations and government structures of different countries. The activities of the Global Alliance for Transnational Education are aimed at reforming the structure of higher education institutions, providing them with comprehensive

support in the international exchange of students, teachers and scientists. The reasoning of Y. Zaiachuk [6, 38–39] on the expediency of studying and understanding internationalization at global, continental, national, local, institutional and individual levels appeals to our position. Identical views are also expressed by Yu. Boichuk and A. Boiarska-Khomenko [3, 20–21], distinguishing identical levels of internationalization through the prism of interrelated and interdependent links in the chain “world community – country – higher education institution – higher education student”.

Quite rightly, E. Ivashev, A. Ostenda, O. Samoilenko [13, 308] put an emphasis on the specifics of some models for assessing the level of internationalization of higher education institutions, that becomes possible through accreditation by international organizations such as the European Centre for Strategic Management of Universities and the Association of International Educators or building by higher education institutions their own assessment model.

H. Klimova also draws attention to certain modifications in national strategies for the internationalization of higher education in European countries [7, 189–190], stating that despite the differences, universities strive to reach a common denominator, since in the global dimension the internationalization of higher education serves as the most important means of increasing the competitiveness of higher education institutions and their international reputation. It stimulates the social activity of higher education students, motivates them to learn foreign languages and develop intercultural communication skills. On the other hand, universities increase the number of foreign students, improve academic mobility, improve the quality of student training, integrate their educational systems into the European and world higher education space. The scientist builds his conclusions on the basis of data collected during a large-scale comparative research conducted by the European Association for International Education, which covers 33 European countries.

A similar position is held by M. Azhazha and A. Ostend, arguing that there is no single model of internationalization that could be applied equally to all higher education institutions. They quite rightly point to the role of political, economic, socio-cultural factors in determining an individual strategy of internationalization in different regions, countries, institutions, and even universities which change over time [1, 13].

Thanks to the information and communication technology revolution, which eliminated invisible borders between universities and countries, such new forms of education organization as virtual universities, distance learning centers, corporate universities, namely: University of the People, Die Virtuelle Hochschule Bayern, Coursera, TEDx, UMass Boston Open Courseware, Khan Academy, MIT Open Courseware, Learning Space: The Open University, Stanford iTunes U, EPAM

Campus, Oracle University, Cisco and others appeared.

The purpose of the above enumerated virtual universities and distance learning centers is to provide everyone with access to free and high-quality education. The era of high technologies, globalization, internationalization and freedom of information has opened up new opportunities for personal self-development. Nowadays even low-income groups of the population in countries where higher education was previously considered something very expensive and inaccessible can acquire thorough professional knowledge. Among the advantages of online learning, we can also single out the availability of educational materials, flexibility and freedom of choice, the ability to fill gaps in knowledge. Some programs even provide for asynchronous learning, that is, higher education students can gain knowledge anywhere and anytime. The potential of computer technologies in ensuring the flexibility of the educational process, particularly when teaching a foreign language, has been highly appreciated by M. Kubai. According to the scientist, the introduction of computer technologies meets public needs, as they will reduce the cost of education [11, 131].

On the example of higher education students' project work O. Voloshyna has described the implementation of an individual educational trajectory in the Moodle electronic environment. According to the philologist, the advantages of such online learning are: 1) it facilitates understanding of the purpose and sequence of the project; 2) visual presentation of the project stages, availability of the necessary information in electronic form; 3) the possibility of unscheduled consultations; 4) participation in real communicative situations which activate various foreign language skills and abilities; 5) the possibility of online mutual assessment of project products; 6) improving coordination and control over the implementation of the project; 7) the possibility of using a large number of authentic resources with various types of oral and written texts, analysis of their revisions. We agree with O. Voloshyna that in addition to the advantages described above, some shortcomings can be singled out while performing tasks for independent work of reproductive and productive types in electronic form, namely: 1) the likelihood of technical failures if the loss of access to the Internet occurs; 2) the need to get used to working in an electronic environment; 3) increasing the complexity of compiling tasks for independent work [4, 82–83].

Thus, on the example of virtual universities, we can investigate modern mechanisms of internationalization of higher education. As the analysis shows, with the development of internationalization, educational and professional programs are undergoing changes, the structure of education is modernized, new and existing methodological approaches to teaching disciplines, particularly a foreign language, appear and are being improved. Besides the advantages, the internationaliza-

tion of higher education also has some shortcomings: 1) higher education students, scientific and pedagogical staff sometimes face the loss of the axiological component of higher education, when education is no longer perceived as a value, but as a service sector; 2) discrepancy between the qualification characteristics of the professions of employees in different countries of the world; 3) the problem of intercultural interaction between teachers and students; 4) digital barrier between individual countries and social groups.

Recently, a change in the status of higher education has happened in the society. Through the prism of the American cultural and educational traditions, criteria for assessing quality are being applied to higher education not as a social institution, but as an industry. First of all, the divergence in approaches concerns tasks. The tasks of education as a social institution are to form a system of status-role characteristics of the individual, social and civic positions, moral education, and the development of ethical norms of behavior. Education as an industry pursues the following main goals: to create a positive image of the higher education student in the labor market, to prepare them as applicants for fierce competition; to teach them how to resist effectively competition and counteract rivals. M. Kubai emphasizes the importance of moral-value education, care for people, optimization and implementation of the principle of humanization of educational activities, advocating for a revision of the essence of the educational process to ensure the realization of the creative nature of each student [10, 164].

A comprehensive definition of the internationalization of higher professional education systems as a complex dynamic process of transnational diffusion of economic activity of universities, which is determined by the influence of constantly changing factors of the external and internal educational environment, presupposes, initially, the consideration of the internationalization of higher education as one of the ways of the country's response to the consequences of political, economic, sociocultural globalization with simultaneous preservation and strengthening national identity.

A key element of internationalization is the mutual understanding that is established between two or more countries or ethnic groups. The unique history of the country and the culture of autochthonous peoples, resources, national priorities and other local parameters are the main conditions for development of relations with other countries, including in the field of education. Thus, national identity and culture play a vital role in the internationalization of higher education as a process of integrating the international communicative dimension into the educational, scientific and service functions of a higher education institution.

Formation of the European higher education area and the corresponding transformations at the level of national higher education systems of European coun-

tries and specific higher education institutions are considered by V. Zinchenko, N. Bazeliuk, M. Boichenko, L. Horbunova, S. Kurbatov, Y. Mielkov, O. Shypko as key factors in the internationalization of university life. In their opinion, one of the main tasks of a modern university is to strengthen cooperation in the field of quality assurance of higher education on the European continent and to coordinate the relevant criteria and methodological approaches with partner universities [14, 135]. We share this opinion and agree with scientists that for the successful implementation of the outlined above tasks, it is necessary to develop key methodological approaches to the internationalization of the content of educational components, particularly to foreign language teaching as a means of international communication in the context of the internationalization of higher education institutions.

In our interpretation, methodology is the doctrine of organization of theoretical and practical human activity. The methodology of internationalization of education is a logical organization of students' educational activity, that consists in determining the purpose and subject of research, approaches and guidelines for mastering the academic discipline, choosing the tools and methods which will determine the best result in the international labor market. On the basis of the conducted analysis, we came to the conclusion that activity-based, competency-based, student-centered, communicative, axiological and lingua-cultural approaches play a significant role in this process.

The activity-based approach gives priority to such types of international academic activities as cross-border inter-university integration of curricula and programs, foreign exchange of students/teachers, receipt and provision of foreign technical assistance, training of foreign students within the framework of educational services import. Developing these types of educational activities leads to increasing internationalization of higher education systems. The activity-based approach to foreign language teaching became widespread when the international dimension of higher education was assessed from the standpoint of specific international programs, projects or events. It consists in the fact that the goals of training are focused on formation of communicative skills and knowledge, the solution of typical and extraordinary real intercultural situations, in which higher education students demonstrate foreign language acquisition and the ability to conduct a constructive dialogue of cultures. At the same time, the activity-based approach is the methodological basis for students' independent work. When we consider the current trends in development of higher education, we notice the growth of the role of independent work as a specific type of educational and cognitive activity of students, organized without the direct guidance of teachers, although managed by them in the right direction [9, 263; 342].

The competency-based approach is focused on development of foreign language knowledge, skills and abilities for specific purposes, worldview and values of students, scientific and pedagogical staff, specialists as a key factor in deepening the internationalization of higher education systems. A central element of the competency-based approach is generation and transfer of knowledge across national borders to develop the professional competencies of the students and staff of higher education institutions in order to increase their global awareness and intercultural qualifications. Therefore, according to this approach, the internationalization of curricula and foreign language programs is not the goal itself, but serves as a tool of forming appropriate competencies of higher education students. Despite the increased interest in the competence approach due to the meticulous attention to the requirements and challenges of the labor market, there is an urgent need for further applied research aimed at identifying those competencies which are to help university graduates become successful citizens at the national and international levels, to enrich human capital in local and global contexts [9, 66].

In the methodology of foreign language teaching O. Voloshyna also assigns a significant role to the competence approach, pointing out its active nature, which combines fundamental and professionally-oriented training. The philologist proposes to classify competencies into three categories: individual (competencies related to the specialist himself, the specialist as a personality, the subject of an activity, communication), professional (competencies related to the activities of a specialist) and integrative (competencies related to the social interaction of a specialist and the social environment) [5, 515].

The use of *the student-centered approach* for providing more effective formation of students' foreign language competence implies: personal goal-setting; choice of an individual educational trajectory; the primacy of a student's educational products and the secondary importance of the obtained ready-made results; situated learning; academic reflection. *Personal goal-setting* consists in teaching each student, taking into account his/her personal learning goals. It is based on the ability of a future specialist to independently determine and achieve the goal. Regarding a certain educational issue or the entire course, the students' self-determination allows them to outline for themselves specific goals and objectives, on the basis of which an individual educational trajectory will be carried out. Personal goal-setting involves the awareness of learning goals by both a student and a teacher. When their goals differ, the teacher does not seek to change the future specialist's goals, but helps him/her to comprehend and achieve them in comparison with other goals. For example, a foreign language teacher, considering the significance of learning goals, puts forward the task of teaching future specialists a foreign language for

specific purposes of professional communication, while pursuing several more goals: methodical, didactic, developmental, etc., that is, during the pedagogical process, the pedagogue teaches the student to build his own trajectory in these educational fields [9, 151–152].

Thus, personal goal-setting envisages outlining the range of interests by students, consulting with the teacher, coordinating the individual program of classes with the general curriculum. This is the basis for implementation of *an individual educational trajectory*, which allows higher education students to participate in formulation of the main components of their education: meaning, goals, tasks, pace, forms and teaching methods, personal content of education, result control and assessment systems. Personal self-realization of students is possible only when the teacher encourages their views on the problem, reasoned conclusions and assessments.

The primacy of a student's educational products and the secondary importance of the obtained ready-made results are understood as the creation of the personal content of education (educational products), which is ahead of the study of generally accepted achievements, including educational standards in a particular field.

Situated learning requires the construction of the pedagogical process on the basis of situations which involve the self-determination of future specialists and the independent search for solutions. An example of an effective educational situation is providing a student with the opportunity to simultaneously get acquainted with several cultural analogues of human creativity. At the same time, the teacher does not stay away from this process and directs the activity in the right direction.

Academic reflection is a thinking or emotional-sensory process of understanding their activities by students as subjects of education. It is a source of inner experience, a way of self-discovery and a necessary tool of thinking. The assimilation of educational materials only occurs, if there is academic reflection. Reflection as an educational activity concerns two areas: ontological, related to the content of subject knowledge; psychological, addressed to the subject of an activity and the activity itself [8, 287–308].

The role of *the communicative approach* in the internationalization of the content of foreign language teaching is quite multifaceted and has a complex character. This approach covers educational, cognitive, developmental, pedagogic aspects of foreign culture. Each of these aspects is interdependent, has equal practical significance and contributes to the professional development of the future specialist's personality by means of a foreign language. Their relationship can be traced not only in each practical class, but also in exercises specially designed on the basis of communicative teaching methods. In other words, during the educational process each exercise has to integrate four aspects of foreign culture and be evaluated in accor-

dance with them. The main goal of the communicative approach is to teach higher education students to speak a foreign language fluently and behave adequately in various communication situations [2, 126].

Built on the basis of a communicative approach, the pedagogical process involves mastering all aspects of foreign language culture. The student's involvement in the general historical experience occurs during communication with the teacher, classmates, ethnophores, etc. Communication is an important condition for proper upbringing. Communication in a foreign language (both in oral and written forms) reveals itself as a model of the process of real interaction according to the following main parameters: motivation, purposefulness, informativeness, novelty, situationality, functionality, nature of interaction, system of speech tools.

Consequently, we create a microclimate adequate to the real one, which ensures the successful acquisition of new knowledge, its use by future specialists in foreign language communication at the international level. Under the influence of the processes of internationalization at foreign language classes on the basis of the communicative approach, the cognitive, value-orienting, regulatory and conventional functions of speech are implemented. Therefore, the content of foreign language speech by influence on the partner is filled with linguistic (readiness to use a foreign language as a tool of speech and thinking activity), pragmatic (readiness to convey communicative content in communication), cognitive (readiness for communicative and thought activity) and informational (possession of the meaningful subject of conversation) components.

We consider *the axiological approach* as a philosophical-pedagogical strategy that determines further prospects for the internationalization of the higher education system, as well as ways to form foreign language competence of future specialists and the use of pedagogical resources to ensure the sustainable development of the individual. At foreign language classes, the use of the axiological approach involves the organization of the following areas of activity: holistic consideration of forming the personality in the inseparable unity of the social and existential; inclusion in the research space of such phenomena as value, ideal, spiritual elevation, experiences, faith, etc.; the research of not an abstract, but a concrete person in concrete historical and cultural conditions of life, everyday forms of functioning, particularly in education as an integral attribute of human existence and in specific geocultural conditions. Internationalization of higher education requires methodologists-practitioners to develop programs of theoretical and practical training, programs of educational work, psychological and pedagogical support of the activities at higher education institutions, as well as the creation of educational-methodological complexes of disciplines in accordance with the standards of the Bologna Process.

In our opinion, the axiological approach at foreign language classes serves as a kind of unifying element between theory and practice, since, on the one hand, it enables studying various phenomena and events from the view point of the potential inherent in them to meet the actual needs of the individual, and on the other hand, the further humanization of society and the internationalization of education. To our mind, the use of the axiological approach in the process of internationalization of the content of foreign language teaching is possible under the condition of implementing the following axiological principles: 1) equality of different worldviews of people within the framework of a single humanistic system of values; 2) equivalence of innovations and traditions, recognition of the need for creative use of the achievements of the past and orientation towards spiritual discoveries today and in the future; 3) establishment of a constructive dialogue between traditionalists and innovators, that contributes to their mutual enrichment in the cultural and value senses; socio-cultural pragmatism and asceticism instead of value indifference and messianism.

The axiological bases of the pedagogical process are made up from the following educational values: universal (life, man, goodness, nature, etc.); national (national idea, native language, folk holidays, traditions and customs, folklore, national symbols, etc.); civil (democratic rights and duties, respect for cultural and national traditions of other peoples, etc.); family (love, respect, loyalty, mutual assistance, etc.); personal (full-fledged life self-realization, creative activity, life optimism, moral and volitional qualities, etc.) [9, 194–195].

The successful implementation of the axiological approach can be achieved, when we follow some requirements. They are: 1) pedagogical ideology should be based on life-affirming positive content, and not on criticism and negativity of the phenomena of the surrounding reality; 2) the pedagogical process should be a holistic combination of the processes of teaching and upbringing, which are based on the same approaches and are characterized by a development strategy; 3) the system of pedagogical influences on the personality should be carried out not so much through the use of ideas of global significance, restructuring of the world, but through the involvement of the teacher in the inner world of each student, the expression of his/her desire to understand and help students navigate in reality; 4) while forming students' value orientations, it is necessary to fully use the capabilities of the team as the main bearer of social values and group norms for the persons who belong to the team.

The axiological approach makes it possible to prepare teachers for the value management in education. Value management in education is a process of consistent rethinking of the goals of education by all subjects of educational activity with the subsequent development of a mutual culture for the entire team, that

allows teachers in evaluating their work not only to be guided by traditional criteria for students' proficiency, but also to record carefully the stages of their personal growth, which occurs while mastering the hierarchy of values.

Identical to our viewpoints are expressed by O. Voloshyna. The scientist argues the expediency of this methodological approach to foreign language teaching in the context of internationalization of higher education. In her opinion, the axiological approach contributes to the expansion of an individual's communicative sphere through interaction with representatives of foreign cultures. It stimulates interest in studying the cultural and mental differences of native speakers, allows to focus the higher education students' attention on those aspects of life which differ from similar aspects of their native culture.

Comparison of cultural differences will contribute to the abandonment of hasty assessments and judgments (sometimes stereotypical prejudices), to assessing the cultural phenomena of another nation objectively. The axiological approach involves forming a tolerant attitude towards religion, the value system of representatives of other cultures. Taking into account this approach, a teacher forms the axiological attitudes of the personality, develops the readiness of higher education students to perceive a new way of thinking, universal and national values [15, 66].

Having ratified the Bologna Declaration, our state chose the direction of internationalization of the national education system and bringing it in line with European standards. Since then, one of the key competencies of a modern specialist has been a high-level knowledge of a foreign language as a means of communication with colleagues representing different cultures and peoples. To satisfy this urgent demand of the society, our higher education institutions are modifying the methodology of foreign language teaching, defining as a basis the thesis that languages should be studied in an inseparable unity with the culture, environment and living conditions of their speakers.

Full-fledged communication in a foreign language and internationalization require future specialists to properly master not only language material, but also specific concepts related to culture, traditions, customs, mentality, temperament, etc. In other words, today the competitiveness of specialists increasingly determines the volume of background knowledge that allows avoiding disagreements and misunderstandings between communicators from different countries.

The implementation of *the lingua-cultural approach* at foreign language classes has a beneficial effect not only on the solution of general educational, practical, pedagogic and developmental tasks, but also contains a significant potential to support the motivation of students' educational and cognitive activities. Country-cultural studies are understood as knowledge of the

history, geography, political system, economy, traditions, customs and culture of the country whose language is being studied. As for lingua-cultural studies, they are knowledge of the specifics of speech and non-speech behavior of communicators in specific communication situations [9, 200].

In our opinion, the lingua-cultural problematics is made up of two large groups of issues – philological and lingua-didactic. On the one hand, the subject of lingua-cultural studies is the analysis of a language in order to determine national and cultural semantics, and on the other hand – the search for teaching techniques for presentation, consolidation, activation of national-specific lexical units and culturological direction of educational texts at foreign language classes. Therefore, when organizing foreign language classes on the basis of the lingua-cultural approach, higher education students need to be offered authentic texts with the lingua-cultural content. Such texts should present phraseological units typical only for the inhabitants of this country, proverbs, sayings, short apt expressions which in an artistic form typify various phenomena of social existence, generalize the memory of the people, summarize their life experience, views on ethics, aesthetics, morality, politics, history.

Conclusions. Internationalization of higher education includes, firstly, internationalization of the educational process: borrowing new effective technologies, improving methodological approaches, strengthening the international component in educational programs, introducing a new assessment system, a thorough study of such disciplines as foreign language, world culture, history, cultural studies, etc.

On the basis of the conducted research, we can conclude that in the modern world, internationalization has become an integral part of the field of higher education. Its priority can be traced in state policy, university development strategies and international agreements. The key actors of internationalization are higher education institutions, government organizations, regional and international associations. Governments finance universities only taking into consideration the results of their activities, so higher education is no longer a subsidized area, now it is a profitable sector of the economy. Its main goal is to meet the economic and social needs of the society.

On the other hand, the processes of internationalization have led to increasing competition in the field of innovation and education. They caused a transition from socio-cultural foundations to economic and political ones. Today, internationalization is more associated with the characteristics of international, intercultural, global phenomena. Many researchers recognize that the priority task of the university, along with improving the quality of educational services, is to obtain international recognition and obtain a high status. Thanks to this, the higher education institution attracts talented students

and specialists who contribute to the science and economy of the country. The initial function of internationalization was the development of cooperation, exchange of experience, and mutually beneficial partnership. Over time, this process has undergone a transformation and is now characterized by commercialization and competition. In the conditions of market relations, internationalization has ceased to be a phenomenon opposite to globalization. However, despite all these changes, the internationalization of higher education makes a huge contribution to the development of people, universities, countries and the world on the whole.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ажажа М., Остенда А. Теоретичні засади інтернаціоналізації вищої освіти. *Наукові записки БДПУ. Серія: Педагогічні науки*. 2022. Вип. 2. С. 11–27. DOI: <https://doi.org/10.31494/2412-9208-2022-1-2-11-27>
2. Андрєєва М. Ключові аспекти викладання іноземної мови для аграріїв в немовних закладах вищої освіти України. *Молодь і ринок*. 2024. № 11 (231). С. 120–128. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.316400>
3. Бойчук Ю.Д., Боярська-Хоменко А.В. Інтернаціоналізація діяльності закладів вищої педагогічної освіти в умовах воєнного стану і повоєнної відбудови. *Проблеми сучасних трансформацій. Серія: педагогіка та психологія*. 2023. № 1. 17–22. DOI: <https://doi.org/10.54929/pmp-2023-1-02-01>
4. 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/10.24919/2308-4634.2024.298585>
5. 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. 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)
6. Заячук Ю. Інтернаціоналізація як складова діяльності університету та її роль у сучасній динаміці вищої освіти. *Український педагогічний журнал*. 2020. № 4. С. 34–44. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2020-4-34-44>
7. Клімова Г.П. Інтернаціоналізація вищої освіти в умовах глобальних викликів. *Вісник Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого*. 2021. № 1 (48). С. 185–205. DOI: <https://doi.org/10.21564/2075-7190.48.224425>
8. Кравець Р.А., Джеджула О.М., Ковальова К.В., Юмачікова О.М. Теоретичні й методичні основи формування лінгвосоціокультурної компетентності майбутніх фахівців аграрної галузі в контексті інтернаціоналізації ЗВО. Вінниця: ТОВ “Твори”, 2022. 392 с.
9. Кравець Р.А. Теоретичні і методичні основи полікультурної освіти майбутніх фахівців аграрної галузі: монографія. Вінниця: Планер, 2017. 434 с.
10. Кубай М. Застосування інтерактивних методів навчання у процесі викладання іноземної мови в закладах вищої освіти. *Молодь і ринок*. 2023. № 5 (213). С. 163–170. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.282823>
11. Кубай М. Процес формування інформаційно-комунікативної компетентності студентів у процесі вивчен-

ня іноземної мови за допомогою застосування інформаційних технологій. *Молодь і ринок*. 2023. № 10 (218). С. 130–136. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.293321>

12. Марлова А., Лозинський С., Лозинська Л. Особливості інтернаціоналізації вищої освіти у сучасному суспільстві. *Молодь і ринок*. 2020. № 3 (182). С. 35–39. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.216620>

13. Остенда А., Самойленко О., Івашев Є. Моделі оцінки рівня інтернаціоналізації вищої освіти. *Професійна педагогіка*. 2022. № 1 (24). С. 306–313. DOI: <https://doi.org/10.32835/2707-3092.2022.24.306-313>

14. Стратегії вищої освіти в умовах інтернаціоналізації для стійкого розвитку суспільства: монографія / В. Зінченко, Н. Базелюк, М. Бойченко, Л. Горбунова, С. Курбатов, Ю. Мелков, О. Шипко ; за ред. В. Зінченка. Київ : Інститут вищої освіти НАПН України, 2020. 199 с.

15. Voloshyna O. Formation of students' intercultural competence in the conditions of modern global changes. *Theoretical and Methodical Problems of Children and Youth Education*. 2021. № 15. P. 60–72. DOI: <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2021-25-1-60-72>

REFERENCES

1. Azhazha, M. & Ostenda, A. (2022). Teoretychni zasady internatsionalizatsii vyshchoi osvity [Theoretical Fundamentals of Higher Education Internationalization]. *Scientific Papers of Berdiansk State Pedagogical University. Pedagogical sciences*, No. 2, pp. 11–27. DOI: <https://doi.org/10.31494/2412-9208-2022-1-2-11-27> [in Ukrainian].
2. Andriieva, M. (2024). Kliuchovi aspekty vykladannia inozemnoi movy dlia ahrariiv v nemovnykh zakladykh vyshchoi osvity Ukrainy [The Main Aspects of Teaching a Foreign Language for Agrarians in Nonlinguistic Higher Education Institutions of Ukraine]. *Youth & market*, No. 11 (231), pp. 120–128. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.316400> [in Ukrainian].
3. Boichuk, Yu.D. & Boiarska-Khomenko, A.V. (2023). Internatsionalizatsiia diialnosti zakladiv vyshchoi pedahohichnoi osvity v umovakh voiennoho stanu i povoiennoi vidbudovy [Internationalization of Activities of Institutions of Higher Pedagogical Education in the Conditions of Martial Law and Post-War Reconstruction]. *Problems of Modern Transformations. Series: Pedagogy and Psychology*, No. 1, pp. 17–22. DOI: <https://doi.org/10.54929/pmp-2023-1-02-01> [in Ukrainian].
4. Voloshyna, O. (2024). Zastosuvannia samostiinoi roboty u protsesi formuvannia informatsiino-komunikativnoi kompetentnosti studentiv pry vyvchenni inozemnoi movy v ahrarnykh zakladykh vyshchoi osvity [Application of Independent Work in the Process of Forming Information-Communicative Competence of Students When Learning a Foreign Language in Agrarian Higher Education Institutions]. *Youth & market*, No. 1 (221), pp. 78–91. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.298585> [in Ukrainian].
5. Voloshyna, O.V. (2024). Profesiino-orientovana pidhovtka studentiv v ahrarnykh zakladykh 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. 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) [in Ukrainian].

6. Zaiachuk, Yu. (2020). Internatsionalizatsiia yak skladova diialnosti universytetu ta yii rol u suchasniy dynamitsi vyshchoi osvity [Internationalization as a Component of the University Activity and Its Role in the Current Higher Education Dynamics]. *Ukrainian Educational Journal*, No. 4, pp. 34–44. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2020-4-34-44> [in Ukrainian].
7. Klimova, H.P. (2021). Internatsionalizatsiia vyshchoi osvity v umovakh hlobalnykh vyklykiv [Internationalization of Higher Education in Conditions Global Challenges]. *The Bulletin of Yaroslav Mudryi National Law University*, No. 1 (48), pp. 185–205. DOI: <https://doi.org/10.21564/2075-7190.48.224425> [in Ukrainian].
8. Kravets, R.A., Dzhezdzhula, O.M., Kovalova, K.V. & Yumachikova, O.M. (2022). Teoretychni i metodychni osnovy formuvannia linhosotsiokulturnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv ahrarnoi haluzi v konteksti internatsionalizatsii ZVO [Theoretical and Methodological Fundamentals of Forming Future Agrarians' Linguosociocultural Competence in the Context of HEIs' Internationalisation]. Vinnytsia, 392 p. [in Ukrainian].
9. Kravets, R.A. (2017). Teoretychni i metodychni osnovy polikulturnoi osvity maibutnikh fakhivtsiv ahrarnoi haluzi: monohrafiia [Theoretical and Methodological Bases of Future Agrarians' Multicultural Education: Monograph]. Vinnytsia, 434 p. [in Ukrainian].
10. Kubai, M. (2023). Zastosuvannia interaktyvnykh metodiv navchannia u protsesi vykladannia inozemnoi movy v zakladakh vyshchoi osvity [Application of Interactive Learning Methods in the Process of Teaching a Foreign Language in Institutions of Higher Education]. *Youth & market*, No. 5 (213), pp. 163–170. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.282823> [in Ukrainian].
11. Kubai, M. (2023). Protsey formuvannia informatsiino-komunikativnoi kompetentnosti studentiv u protsesi vyvchenia inozemnoi movy za dopomohoiu zastosuvannia informatsiinykh tekhnolohii [The Process of Forming Information and Communicative Competence of Students in the Process of Learning a Foreign Language with the Help of the Application of Information Technologies]. *Youth & market*, No. 10 (218), pp. 130–136. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.293321> [in Ukrainian].
12. Marlova, A., Lozynskyi, S. & Lozynska, L. (2020). Osoblyvosti internatsionalizatsii vyshchoi osvity u suchasnomu suspilstvi [Peculiarities of Internationalization of Higher Education in Modern Society]. *Youth & market*, No. 3 (182), pp. 35–39. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.216620> [in Ukrainian].
13. Ostenda, A., Samoilenko, O. & Ivashev, E. (2022). Modeli otsinky rivnia internatsionalizatsii vyshchoi osvity [Assessment Models of the Level of Internationalization of Higher Education]. *Professional Pedagogics*, No. 1 (24), pp. 306–313. DOI: <https://doi.org/10.32835/2707-3092.2022.24.306-313> [in Ukrainian].
14. Zinchenko, V., Bazeliuk, N., Boichenko, M., Horbunova, L., Kurbatov, S., Mielkov, Yu. & Shypko, O. (Eds.). (2020). Stratehii vyshchoi osvity v umovakh internatsionalizatsii dlia stiikoho rozvytku suspilstva: monohrafiia [Strategies of Higher Education in Conditions of Internationalization for Sustainable Development of Society: Monograph]. Kyiv: Institute of Higher Education of the NAPS of Ukraine 199 p. [in Ukrainian].
15. Voloshyna, O. (2021). Formation of Students' Inter-cultural Competence in the Conditions of Modern Global Changes. *Theoretical and Methodical Problems of Children and Youth Education*, No. 15, pp. 60–72. DOI: <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2021-25-1-60-72> [in English].

Стаття надійшла до редакції 04.03.2025



“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, невіміння володіти ситуаціями – ось що передусім висотує серце, виснажує нервову систему вчителя”.

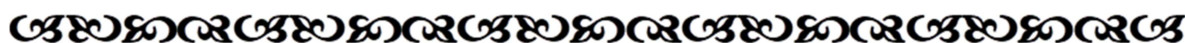
Василь Сухомлинський
український педагог

“В силу самої своєї природи наука і логічне мислення ніколи не здатні судити, що можливо, а що – ні. Їх єдине призначення – пояснювати те, що було зафіксовано досвідом і спостереженнями”.

Рудольф Штайнер
австрійський вчений, філософ

“Весь сенс життя полягає в нескінченному завоюванні невідомого, у вічному зусиллі пізнати більше”.

Еміль Золя
французький письменник



ВИЯВЛЕННЯ ОЧІКУВАНЬ БАТЬКІВ І УЧНІВ ЩОДО ПОЛІПШЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

УДК 373.1

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.324344>

Ірина Іванюк, кандидат педагогічних наук, старший дослідник,
старший науковий співробітник Інституту цифровізації освіти
Національної академії педагогічних наук України
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2381-785X>

Людмила Паращенко, доктор наук з державного управління, професор,
директор ЗНЗ “Київський ліцей бізнесу”, професор кафедри
управлінських технологій Університету “КРОК”
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0613-2998>

ВИЯВЛЕННЯ ОЧІКУВАНЬ БАТЬКІВ І УЧНІВ ЩОДО ПОЛІПШЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У статті розглянуто результати опитування батьків та учнів як учасників освітнього процесу. Проведений аналіз результатів дослідження засвідчив очікування батьків, що удосконалення інформаційно-цифрового середовища відбуватиметься через оновлення матеріально-технічного забезпечення, доступ до інтернету, комунікацію та зворотний зв'язок між усіма учасниками освітнього процесу. Зазначено, що учні очікують оновлення комп'ютерної техніки, забезпечення доступу до інтернету, зміну комунікаційного сервісу з вчителями, використання гаджетів, інтерактивних цифрових інструментів та електронних підручників.

Ключові слова: інформаційно-цифрове середовище; заклад загальної середньої освіти; учасники освітнього процесу; моніторинг; дослідження.

Лім. 11.

Iryna Ivaniuk, Ph.D. (Pedagogy), Senior Researcher,
Senior Research Associate of the Institute of Digitalization of
Education, the National Academy of Educational Sciences of Ukraine
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2381-785X>

Liudmyla Parashchenko, Doctor of Science in Public Administration, Professor,
Director of the Kyiv Business Lyceum, Professor of the
Management Technologies Department,
Education and Human Resources Development Corporation University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0613-2998>

RESEARCH OF PARENTS' AND STUDENTS' EXPECTATIONS FOR IMPROVING THE INFORMATION AND DIGITAL ENVIRONMENT OF SECONDARY SCHOOLS

The article presents the results of a survey of parents (5224 respondents) and students in grades 9–11 (1875 respondents) as participants in the educational process regarding the use of the information and digital environment of the secondary schools where their child studies. The first aim of the study is to determine the readiness of parents to use the information and digital environment of the secondary school where their child studies; to identify the needs and challenges faced by parents in using the environment; to find out the parents' assessment of their child's skills in independent learning in distance education; to find out the level of material and technical support in the child's family with a device for distance learning. It is noted that, according to the majority of parents, the critical aspects of improving the information and digital environment of a secondary school are material and technical support, access to the Internet, communication and feedback between all participants in the educational process. The second aim of the study is to determine the readiness of students to use the information and digital environment of a secondary school, to identify the needs and challenges faced by students when using the environment; to find out how students assess their skills in themselves learning during distance education. It is noted that, according to the majority of students, the critical aspects of improving the information and digital environment of a secondary school are updating computer equipment, providing access to Wi-Fi for all participants in the educational process, changing the communication service with teachers from Viber to Telegram, using laptops, interactive digital tools, electronic textbooks during lessons. It is concluded that conducting a regular survey among parents and students to monitor the effectiveness of the information and communication environment of a secondary school is important in order to assess the quality of communication between participants in the educational process, identify problem areas, increase the level of trust and involvement, take into account the needs of participants in the educational process, maintain the effectiveness of the educational process, and introduce innovations that will improve the overall quality of the educational process.

Keywords: information and digital environment; secondary school; participants of the educational process; monitoring; research.

Постановка проблеми. У сучасному світі розвиток цифрових технологій вимагає безперервного вдосконалення цифрової освіти. Водночас змінюється інформаційно-цифрове середовище (ІЦС) закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО). Це стосується всіх аспектів освітнього процесу: змісту та методів навчання, використання технологій і цифрових ресурсів, навчально-методичного забезпечення, управлінських інструментів, а також взаємодії між адміністрацією, педагогами, учнями та їхніми батьками.

Для оцінки ефективності ІЦС ЗЗСО необхідно регулярно проводити моніторинг серед всіх учасників освітнього процесу, а не лише педагогічних працівників. Це допоможе виявити їхні потреби та очікування, усунути недоліки й поліпшити цифрове середовище освітнього закладу завдяки збору й аналізу даних. Така діяльність набуває особливого значення під час освіти в умовах воєнного стану в Україні, коли доводиться застосовувати дистанційне та змішане навчання відповідно до безпекової ситуації.

Результати проведення моніторингу серед учасників освітнього процесу можуть бути використані під час проходження інституційного аудиту закладом загальної середньої освіти, бо це відповідає напрямам аудиторської перевірки “Освітнє середовище закладу освіти” та “Управлінські процеси закладу освіти”.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Вчені Інституту цифровізації освіти Національної академії педагогічних наук України розробили модель інформаційно-цифрового середовища і запропонували поняття інформаційно-цифрового середовища закладу загальної середньої освіти як системно організовану сукупність інформаційно-ресурсного, техніко-технологічного, навчально-методичного, комунікаційно-діяльнісного забезпечення ЗЗСО, спрямованого на організацію взаємодії суб’єктів освітнього процесу і зовнішніх стейкхолдерів; на ефективне здійснення навчально-виховних впливів, на відповідність принципам недискримінації, із врахуванням багатоманітності потреб і можливостей людини, що базується на використанні цифрових технологій [3, 48]. Це дослідження ґрунтується на результатах щорічних моніторингових опитувань, проведених у 2020–2024 рр., які вивчали готовність педагогічних працівників ЗЗСО до використання ІКТ-інструментів для організації дистанційного навчання, а також проблеми, з якими вони стикаються під час підвищення кваліфікації [1; 11].

Питанням створенням сучасного цифрового освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти присвячені роботи В. Бикова, О. Гриценчук, І. Іванюк, О. Спіріна, С. Литвінової, О. Овчарук, О. Пінчук, Є. Прокоф’єва, В. Товстогона [4] та ін. Ефективність системи моніторингу та оцінювання у

вдосконаленні ефективності управління закладами загальної середньої освіти розглядають дослідники Л. Наз, Дж. Зафар, Н. Уллах [9] та ін.

Залучення батьків до створення ефективного освітнього середовища досліджується у роботі ізраїльських учених “Вплив шкіл на середовище: погляд з боку батьків” [5]. Вони розглядають заклад загальної середньої освіти як платформу для проведення соціальних змін у місцевій громаді з особливим акцентом на батьків як частину цієї громади. Дослідниця Д. Гудолл з Великобританії пропонує вчителям залучати батьків до партнерства, щоб досягти плідної співпраці, орієнтованої на створення ефективного освітнього середовища [7]. Думка батьків як учасників освітнього процесу досліджувалася під час національного опитування “Громадськість, батьки та освіта К-12”, що проводилось у США серед батьків та опікунів дітей, де одним з аспектів дослідження був “Погляд на технології та соціальні медіа” [8].

Цифрова інклюзія в норвезьких і данських школах як частина скандинавської моделі освіти досліджується в роботі науковців А. Рохатгі, Дж. Бундсгаарда, О. Хатлевіка, зокрема розглядаються такі аспекти, як аналіз відмінностей у співпраці вчителів, ставленні, використанні ІКТ та ІКТ-грамотності учнів [10]. Міжнародне дослідження комп’ютерної та інформаційної грамотності (ICILS), яке проводилось у 2023 р., оцінило цифрову компетентність учнів восьмих класів у 22 освітніх системах ЄС. Дослідження виявило значні відмінності в результатах комп’ютерної та інформаційної грамотності залежно від країни, статі, соціально-економічного та міграційного походження [6]. При цьому не проводились дослідження думки батьків і учнів як учасників освітнього процесу щодо організації та поліпшення інформаційно-цифрового середовища освітнього закладу.

Метою статті є презентація результатів дослідження двох опитувань здобувачів освіти 9–11-х класів та батьків здобувачів освіти 1–11-х класів як учасників освітнього процесу щодо поліпшення інформаційно-цифрового середовища закладу загальної середньої освіти. Особливої актуальності здійснений аналіз набуває в умовах очного, дистанційного та змішаного формату роботи освітніх закладів під час війни.

Виклад основного матеріалу. Дослідження виконано в межах науково-дослідницької роботи № 0123U100497 “Методика моніторингових досліджень ефективності інформаційно-цифрового середовища закладів загальної середньої освіти у контексті євроінтеграції України” Інституту цифровізації освіти Національної академії педагогічних наук України.

Дизайном дослідження обрано кількісне онлайн-опитування батьків здобувачів освіти 1–11-х класів

ВИЯВЛЕННЯ ОЧІКУВАНЬ БАТЬКІВ І УЧНІВ ЩОДО ПОЛІПШЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

і здобувачів освіти 9–11-х класів як учасників освітнього процесу. Для цього створені анкети за допомогою аплікації Google Forms. Аналіз та інтерпретація даних проводилися з використанням методів описової статистики. Анкети була розміщена в телеграм-групах педагогічних працівників з різних областей країни, які беруть участь в освітніх проєктах громадської організації “Об’єднання “Агенція розвитку освітньої політики” [2] з проханням розповсюдити посилання на анкету в чатах класних керівників з батьками та учнями, і поясненням, що участь в дослідженні є добровільною, а відповіді – анонімними. Вибірка є нерепрезентативною. Дослідження тривало з 01.10.2024 р. до 30.11.2024 р., збір емпіричних даних відбувався з 07.10.2024 р. до 18.10.2024 р.

Проведення дослідження серед батьків мало на меті реалізацію таких завдань: здійснити апробацію діагностики ефективності використання ІІС ЗЗСО батьками здобувачів освіти в умовах очного, дистанційного та змішаного формату роботи закладу освіти; визначити готовність батьків використовувати ІІС закладу освіти, де навчається їхня дитина; визначити потреби і виклики під час використання ІІС ЗЗСО, з якими стикаються батьки; з’ясувати оцінку батьками навичок дитини щодо самостійного навчання під час дистанційної освіти; з’ясувати рівень матеріально-технічного забезпечення в родині дитини пристроєм для дистанційного навчання.

В опитуванні серед батьків взяли участь 5 224 респонденти. Вікова категорія респондентів представлена так: від 27 до 35 років – 22,7 %, від 35 до 45 років – 60 %, від 45 років і старше – 17,3 %. За гендерним розподілом з них 95,8 % – жінки і 4,2 % – чоловіки. Географічне охоплення дослідження включає в себе 21 область України і місто Київ. У процентному співвідношенні найбільш активними респондентами були батьки учнів 9-х класів – 14,5 % та батьки учнів 5-х класів – 13,9 %; практично порівну представлені відповіді батьків учнів 7-х класів – 12,3 % та 6-х класів – 12,2 %, а також батьків учнів 8-х класів – 10,9 % та 10-х класів – 10 %; у початковій школі активно відповідали батьки учнів 2-х класів – 11,1 % та 4-х класів – 10,4 %, менше відповідей надали батьки учнів 1-х класів – 9,3 % та 3-х класів – 7,9 %, а також батьки учнів 11-х класів – 8,6 %. За типами закладів освіти, в яких навчаються діти респондентів, отримано такі дані: ліцей – 69,3 %, загальноосвітня школа – 14,9 %, гімназія – 10,1 %, заклад загальної середньої освіти – 4,8 %, навчально-виховний комплекс – 1 %. Переважна більшість дітей респондентів навчаються у закладах освіти державної власності – 99,6 %.

Аналіз відкритих відповідей респондентів на питання, що можна поліпшити в інформаційно-цифровому середовищі закладу освіти, дозволив

визначити вісім категорій щодо очікувань батьків стосовно удосконалення ІІС. Розглянемо, які пропозиції від батьків містить кожна з визначених категорій (наведено від більшої кількості згадувань до меншої).

Найбільше пропозицій висловлено респондентами щодо *оновлення матеріально-технічного забезпечення* (85 згадувань): оновлення засобів навчання та обладнання загального і навчального призначення, зокрема, комп’ютери, інтерактивні дошки, планшети (40), генератори та безперебійне живлення (15); забезпечення доступу до безкоштовного та стабільного інтернету для вчителів і учнів (30).

Батьків турбує *вдосконалення освітнього процесу* (70 згадувань), вони хотіли б мати в доступі більше онлайн-уроків і відеоінструкцій (25), проведення додаткових уроків для учнів, які потребують допомоги (25), застосування індивідуального підходу до дітей (20).

Щодо *формату навчання* (60 згадувань), то респонденти висловились за навчання дітей в очному (40) і змішаному (20) форматі.

Комунікація та взаємодія між учасниками освітнього процесу (50 згадувань) потребує поліпшення на таких рівнях: зворотний зв’язок від вчителів (20), комунікація між батьками, учнями й адміністрацією закладу освіти (15), регулярні опитування серед батьків щодо удосконалення освітнього процесу (15).

Під час використання *електронного щоденника та освітніх платформ* (45 згадувань), батьки висловили побажання щодо вчасного внесення інформації й оновлення оцінок і домашнього завдання в електронному щоденнику (20), та поліпшення його функціональності (10), а також впровадження у закладі освіти єдиної платформи для організації освітнього процесу і проведення навчання щодо використання платформи для вчителів, учнів і батьків (15).

У *змісті навчання* (30 згадувань) батьки хочуть бачити більше використання інтерактивних методів навчання (15) і використання цифрових засобів навчання (15).

Щодо наповнення *сайтів і соціальних мереж* (20 згадувань) пропонується регулярно оновлювати інформацію про освітній процес, додати корисні матеріали, наприклад, електронні підручники, рекомендації психолога, розклад занять (10), використовувати соціальні мережі для швидкого інформування про події та новини закладу освіти (10).

Питання *інформаційної безпеки* (10 згадувань) підіймається батьками щодо захисту персональних даних (5) і впровадження політики кібербезпеки в закладі освіти (5). Батьки наголосили на важливості навчати учнів і вчителів базових принципів безпеки в інтернеті.

Проведення дослідження серед здобувачів освіти 9–11-х класів мало на меті реалізацію таких зав-

ВИЯВЛЕННЯ ОЧІКУВАНЬ БАТЬКІВ І УЧНІВ ЩОДО ПОЛІПШЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

дано: здійснити апробацію діагностики ефективності використання ІЦС ЗЗСО здобувачами освіти в умовах очного, дистанційного та змішаного формату роботи закладу освіти; з'ясувати, якими інформаційно-комунікаційними сервісами користуються здобувачі освіти під час дистанційного та змішаного формату роботи закладу освіти, під час комунікації з класним керівником, вчителями-предметниками та однокласниками; визначити потреби і виклики під час використання ІЦС ЗЗСО, з якими стикаються учні.

В опитуванні з-поміж учнів взяли участь 1 875 респондентів. За гендерним розподілом з них 59,7 % дівчат і 40,3 % хлопців. Респонденти навчаються: у 9-му класі – 42,1 %, 10-му класі – 33 % і 11-му класі – 24,9 %. Географічне охоплення дослідження включає в себе 18 областей України і місто Київ. Більшість респондентів проживають: у місті – 73,3 %, у селищі міського типу – 16,1 %, у селі – 10,7 %. За типами закладів освіти, в яких навчаються респонденти, отримано такі дані: ліцей – 76,3 %, загальноосвітня школа – 12,5 %, гімназія – 6,5 %, заклад загальної середньої освіти – 4,1 %, навчально-виховний комплекс – 0,6 %. Переважна більшість респондентів навчаються у закладах освіти державної власності – 96,9 %.

Аналіз відкритих відповідей респондентів на питання, що можна удосконалити в інформаційно-цифровому середовищі закладу освіти, уможливив визначити шість категорій щодо очікувань учнів стосовно поліпшення ІЦС. Розглянемо, які пропозиції від учнів містить кожна з визначених категорій (наведено від більшої кількості згадувань до меншої).

Доступний та якісний інтернет / Wi-Fi (194 згадування). Серед відповідей поширені скарги на нестабільний або відсутній Wi-Fi в школі та пропозиції розширити зони покриття Wi-Fi.

Оновлення комп'ютерної техніки та обладнання (180 згадувань). Багато учнів зазначили необхідність оновлення комп'ютерів, адже наявні “застарілі” та “гальмують”, надали запити на потужніші характеристики комп'ютерів і висловили пропозиції щодо встановлення у класних кімнатах мультимедійних дошок та інтерактивних дошок.

Більше інтерактивного навчання (140 згадувань). Запити від учнів щодо більшого використання під час уроків онлайн-вікторин, інтерактивних завдань, сучасних освітніх цифрових інструментів (Kahoot, Mozabook, Minecraft Education).

Доступ до персональних гаджетів (130 згадувань). Учні пропонують використовувати планшети або ноутбуки для навчання під час уроків.

Електронні підручники (120 згадувань). Пропозиції учнів відмовитися від паперових підручників на користь електронних.

Зміна сервісу у комунікації з вчителями – перехід з Viber на Telegram (115 згадувань). Учні зазначають, що Viber “застарів”, а Telegram є зручнішим для спілкування.

Висновки. Результати дослідження дають підставу зробити такі висновки.

На думку більшості батьків, критично важливими аспектами удосконалення ІЦО ЗЗСО є оновлення матеріально-технічного забезпечення, доступ до інтернету, комунікація та своєчасний і якісний зворотний зв'язок між усіма учасниками освітнього процесу, використання інтерактивних цифрових інструментів під час уроків, інформаційна безпека.

На думку більшості учнів, важливими аспектами удосконалення ІЦО ЗЗСО є забезпечення доступного та якісного інтернету, оновлення матеріально-технічного забезпечення, можливість користуватись гаджетами під час занять, використання інтерактивних цифрових інструментів під час уроків, перехід на електронні підручники, зміна комунікаційного сервісу з вчителями з Viber на Telegram.

Проведення регулярного опитування серед батьків і учнів для моніторингу ефективності ІЦО ЗЗСО є важливим як для адміністрації закладів освіти, так і для органів управління освітою для того, щоб оцінити якість комунікації між учасниками освітнього процесу, ідентифікувати проблемні зони, підвищити рівень довіри та залучення, врахувати потреби учасників освітнього процесу, підтримувати ефективність освітнього процесу, впроваджувати інновації, що вплине на підвищення загальної якості освітнього процесу. Отримані результати спонукають до подальших розвідок у дослідженні думки всіх учасників освітнього процесу щодо використання інформаційно-цифрового середовища закладу загальної середньої освіти на прикладі окремого освітнього закладу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Биков В.Ю., Овчарук О.В., Іванюк І.В., Пінчук О.П., Гальперіна В.О. Сучасний стан використання цифрових засобів для організації дистанційного навчання в закладах загальної середньої освіти: результати опитування 2022. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2022. № 90 (4). С. 1–18. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v90i4.5036>
2. Об'єднання “Агенція розвитку освітньої політики”. URL: <https://edudevelop.org.ua/> (дата звернення: 26.02.2025).
3. Овчарук О.В., Іванюк І.В., Пінчук О.П., Гриценчук О.О., Товканець О.С., Трикоз С.В. Модель інформаційно-цифрового середовища закладу загальної середньої освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2023. № 95 (3). С. 41–57. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v95i3.5186>
4. Тригуб А., Прокоф'єв Є., Товстоган В. Інноваційне освітнє середовище: технологічний аспект моделювання. *Молодь і ринок*. 2025. № 1 (233). С. 129–135. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.322606>

5. Addi-Raccah A., Amar J., Ashwal Y. Schools' influence on their environment: The parents' perspective. *Educational Management Administration & Leadership*. 2018. № 46 (5). pp. 782–799. DOI: <https://doi.org/10.1177/1741143217707521>.

6. European Commission: Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture. *International Computer and Information Literacy Study (ICILS) in Europe, 2023 – Main findings and educational policy implications*. Publications Office of the European Union. 2024. URL: <https://data.europa.eu/doi/10.2766/5221263> (дата звернення: 26.02.2025).

7. Goodall J. Learning-centered parental engagement: Freire reimagined. *Educational Review*. 2017. № 70 (3). pp. 1–19. DOI: <https://doi.org/10.1080/00131911.2017.1358697>

8. Morning Consult. The public, parents, and K-12 Education. *A National Polling Report*. 2023. URL: <https://edchoice.morningconsultintelligence.com/assets/317065.pdf> (дата звернення: 26.02.2025).

9. Naz L. H., Zafar J. M., Ullah N. Effectiveness of Monitoring and Evaluation System in Improving Educational Facilities at Secondary School Level in Punjab (Pakistan). *Journal of Asian Development Studies*. 2024. № 13 (3). pp. 175–191. DOI: <https://doi.org/10.62345/jads.2024.13.3.15>

10. Rohatgi A., Bundsgaard J., Hatlevik O.E. Digital Inclusion in Norwegian and Danish Schools – Analysing Variation in Teachers' Collaboration, Attitudes, ICT Use and Students' ICT Literacy. In: Frones T.S., Pettersen A., Radišić J., Buchholtz N. (Eds.). *Equity, Equality and Diversity in the Nordic Model of Education*. 2020. Springer, Cham. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-030-61648-9_6

11. Ovcharuk O., Ivaniuk I., Leshchenko M. Impact of school lockdown on access to online instruction during the war in Ukraine. *European Journal of Education: Research, Development and Policies*. 2023. № 4 (58). pp. 561–574. DOI: <https://doi.org/10.1111/ejed.12589>

REFERENCES

1. Bykov, V.Y., Ovcharuk, O.V., Ivaniuk, I.V., Pinchuk, O.P. & Galperina, V.O. (2022). Suchasnyi stan vykorystannia tsyfrovoykh zasobiv dlia orhanizatsii dystantsiinoho navchannia v zakladakh zahalnoi serednoi osvity: rezultaty opytuvannia 2022 [The current state of the use of digital tools for organization of distance learning in general secondary education institutions: 2022 results]. *Information technologies & teaching tools*. No. 90(4), pp. 1–18. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v90i4.5036> [in Ukrainian].

2. Obiednannia "Ahentsiia rozvytku osvitnoi polityky" [Association "Educational Policy Development Agency"]. Available at: <https://edudevelop.org.ua/> (Accessed 26 Feb. 2025). [in Ukrainian].

3. Ovcharuk, O.V., Tovkanets, O.S., Pinchuk, O.P., Ivaniuk, I.V., Hrytsenchuk, O.O. & Trykoz, S.V. (2023). Model

informatsiino-tsyfrovoho seredovysheha zakladu zahalnoi serednoi osvity [Model of information and digital environment of general secondary education institution]. *Information technologies & teaching tools*. No. 95 (3), pp. 41–57. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v95i3.5186> [in Ukrainian].

4. Tryhub, A., Prokofiev, Ye. & Tovstohan, V. (2025). Innovatsiine osvितnie seredovyshe: tekhnolohichniy aspekt modeliuвання. [Innovative educational environment: technological aspect of modeling]. *Youth & market*. No. 1 (233), pp. 129–135. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.322606> [in Ukrainian].

5. Addi-Raccah, A., Amar, J. & Ashwal, Y. (2018). Schools' influence on their environment: The parents' perspective. *Educational Management Administration & Leadership*. No. 46 (5). pp. 782–799. DOI: <https://doi.org/10.1177/1741143217707521> [in English].

6. European Commission: Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture. (2024). *International Computer and Information Literacy Study (ICILS) in Europe, 2023 – Main findings and educational policy implications*. Publications Office of the European Union. Available at: <https://data.europa.eu/doi/10.2766/5221263> (Accessed 26 Feb. 2025). [in English].

7. Goodall, J. (2017). Learning-centered parental engagement: Freire reimagined. *Educational Review*. No. 70(3), pp. 1–19. DOI: <https://doi.org/10.1080/00131911.2017.1358697> [in English].

8. Morning Consult (2023). The public, parents, and K-12 Education. *A National Polling Report*. Available at: <https://edchoice.morningconsultintelligence.com/assets/317065.pdf> (Accessed 26 Feb. 2025). [in English].

9. Naz, L.H., Zafar, J.M. & Ullah, N. (2024). Effectiveness of Monitoring and Evaluation System in Improving Educational Facilities at Secondary School Level in Punjab (Pakistan). *Journal of Asian Development Studies*. No. 13 (3). pp. 175–191. DOI: <https://doi.org/10.62345/jads.2024.13.3.15> [in English].

10. Rohatgi, A., Bundsgaard, J. & Hatlevik, O.E. (2020). Digital Inclusion in Norwegian and Danish Schools – Analysing Variation in Teachers' Collaboration, Attitudes, ICT Use and Students' ICT Literacy. In: Frones T.S., Pettersen A., Radišić J., Buchholtz N. (Eds.). *Equity, Equality and Diversity in the Nordic Model of Education*. Springer, Cham. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-030-61648-9_6 [in English].

11. Ovcharuk, O., Ivaniuk, I. & Leshchenko, M. (2023). Impact of school lockdown on access to online instruction during the war in Ukraine. *European Journal of Education: Research, Development and Policies*. No. 4 (58), pp. 561–574. DOI: <https://doi.org/10.1111/ejed.12589> [in English].

Стаття надійшла до редакції 06.03.2025



“Успіх – це не ключ до щастя. Щастя – це ключ до успіху. Якщо ви любите те, що робите, ви будете успішними”.

Альберт Швейцер
німецький філософ



УДК 372.414

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.323596>

Лариса Зданевич, доктор педагогічних наук, професор, завідувач
кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії
ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-8387-2143>

Надія Фроленкова, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-0501-2137>

Тетяна Цегельник, доктор філософії, доцент
кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка
ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-7643-0208>

ДИТИНА В СЕНСОРНО-ПІЗНАВАЛЬНОМУ ПРОСТОРИ: МОНІТОРИНГ ЛОГІКО- МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНИКА

Стратегічні вектори розвитку первинної ланки освіти вимагають впровадження інтегративного підходу до формування у дітей дошкільного віку цілісного системного світобачення. Концепція STREAM-освіти містить у своїй основі потенціал для інтеграції різногалузових знань, що дозволяє дитині пізнавати властивості об'єктів, предметів, явищ дійсності в сенсорно-пізнавальному просторі та встановлювати взаємозв'язки між ними. Це дає змогу формувати в дошкільника цілісний світогляд, сприяє опануванню ним компетентностей у різних сферах знання. Однією з основних компетентностей базової дошкільної освіти визначено логіко-математичну, що пізніше набуває розвитку в освітньому процесі Нової української школи. Дослідження присвячене аналізу стратегій моніторингу логіко-математичної компетентності старшого дошкільника в умовах сучасного освітнього простору.

Ключові слова: старший дошкільний вік; моніторинг; діагностика; логіко-математична компетентність; емоційно-ціннісне ставлення; сформованість знань; інтелектуальні (пізнавальні); наскрізні навички; рівні розвитку (готовності).

Рис. 3. Літ. 13.

Larysa Zdaneych, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor, Head of the Department of
Preschool Pedagogy, Psychology and Professional Methods,
Khmelnitskyi Humanitarian-Pedagogical Academy
ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-8387-2143>

Nadiia Frolenkova, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Preschool Pedagogy, Psychology and Professional Methods Department,
Khmelnitskyi Humanitarian-Pedagogical Academy
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-0501-2137>

Tetiana Tsehelnik, Doctor of Philosophy, Associate Professor of the
Special and Inclusive Education Department,
Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-0501-2137>

THE CHILD IN SENSORY AND COGNITIVE SPACE: MONITORING OF LOGICAL AND MATHEMATICAL COMPETENCE OF SENIOR PRESCHOOLERS

Strategic vectors of development of primary education require the introduction of an integrative approach to the formation of a holistic systemic worldview in preschool children. The concept of STREAM-education is based on the potential for integrating diverse knowledge, which allows the child to recognize the properties of objects, subjects, phenomena of reality in the sensory and cognitive space and establish relationships between them. This allows the preschooler to form a holistic worldview and helps him/her to acquire competencies in various fields of knowledge. The Basic Component of preschool education identifies logical and mathematical competencies as one of the key competencies, which is continued in the educational process of the New Ukrainian School. The study is devoted to the analysis of strategies for monitoring the logical and mathematical competence of senior preschoolers in the modern educational space. It is established that the logical-mathematical, sensory-cognitive, research competence of preschool children is the ability of a child to use his/her own sensory system in the process of logical-mathematical and research activities. It has been found that logical and mathematical competence includes the ability of a preschooler to independently classify geometric shapes, objects and sets by number and

quality, to organize objects according to certain characteristics, to calculate and measure various quantities. The methods of diagnostics of logical and mathematical competences of senior preschool children are analyzed. It is substantiated that the result of competence is the formation of a basis of logical and mathematical research knowledge, acquired skills and abilities, and the acquisition of cognitive motivation.

Keywords: senior preschool age; monitoring; diagnostics; logical and mathematical competence; emotional and value attitudes; knowledge formation; intellectual (cognitive); cross-cutting skills; levels of development (readiness).

Постановка проблеми. На тлі активних процесів трансформації освіти постає необхідність поглибленого дослідження можливостей оптимізації системи дошкільної освіти. Проблема формування логіко-математичної компетентності дітей дошкільного віку набула особливої актуальності як наслідок реформування молодшої школи та стала об'єктом дослідження сучасних учених.

Незмінними елементами структури логіко-математичної компетентності детермінуються мотиваційний, змістовий та діяльнісний компоненти. Мотиваційна складова формується як безпосереднє ставлення дошкільника до математичних завдань, демонстрація ним пізнавального інтересу, усвідомлення ролі математики в повсякденній життєдіяльності. Змістовий компонент – це оволодіння математичними знаннями у рамках програми відповідної вікової групи. Водночас діялісна складова позиціонується як оволодіння дошкільником діями конструктивного, процесуального та контрольного оцінювального характеру.

Очевидно, що актуальності набуває не лише апгрейд освітнього середовища закладів дошкільної освіти, зокрема його предметно-методичного забезпечення задля цілісності гармонійного розвитку старшого дошкільника у сенсорно-пізнавальному просторі, але й поліпшення концептуального підходу до моніторингу логіко-математичної компетентності дошкільників з метою визначення рівня ефективності та подальшого коригування освітніх стратегій в первинній ланці освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У низці публікацій, присвячених формуванню логіко-математичної компетентності, увагу зосереджено на окремих аспектах досліджуваної проблеми. Зокрема, І. Підліпняк [4], С. Матвієнко [3] аналізують загальні методологічні та теоретичні засади формування базових логіко-математичних компетенцій у дітей старшого дошкільного віку; І. Бех [1], О. Полєвікова, І. Литвиненко [5] досліджують процеси трансформації системи дошкільної освіти; О. Kosenchuk [11], E. Khabibovna et al. [10] виокремлюють концептуальні основи стратегій дошкільної освіти. Водночас В. Arteaga-Martínez et al. [6] пропонують варіативні форми, засоби та підходи до формування математичних знань у дошкільників.

Проблематика формування та розвитку компетентностей у дошкільників входила до кола наукових інтересів таких учених, як L. Grüneisen et al. [7],

G. Manginas et al. [12], S. Splinter [13] та інші. У напрацюваннях L. Jenssen et al. [9] розроблена вдосконалена методика формування елементарних математичних уявлень у дітей старшого дошкільного віку. Водночас Т. Navlaskova et al. [8] дослідила методологію розвитку алгоритмічного мислення в дошкільній освіті. Авторка акцентує увагу на необхідності стійкого сформованого уміння у дошкільників розмірковування та доведення правильності власних суджень.

Аналітика результатів наукових пошуків сучасних дослідників свідчить, що проблема розвитку дитини в сенсорно-пізнавальному просторі є на сьогодні актуальною і необхідною також з огляду на активну динаміку освітнього середовища та зміщення акцентів первинної ланки освіти.

Мета дослідження. Метою статті є аналіз концептуальних стратегій моніторингу логіко-математичної компетентності дітей старшого дошкільного віку в умовах сучасного освітнього простору.

Виклад основного матеріалу дослідження. У межах дослідження було проведено педагогічний експеримент, що мав на меті моніторинг логіко-математичної компетентності дітей старшого дошкільного віку в аспекті рівнів її сформованості. Репрезентативна вибірка була складена із 25 дітей – вихованців старших груп закладу дошкільного освіти.

Констатувальний експеримент мав на меті ідентифікацію реального рівня сформованості логіко-математичної компетенції дітей старшого дошкільного віку. При цьому він включав процес визначення критеріїв та індикаторів їх представленості у дітей, вибір оптимальних діагностичних завдань у межах обраної методики, ідентифікацію початкового рівня сформованості логіко-математичної компетентності у старших дошкільників.

Методологія педагогічного експерименту передбачала педагогічне спостереження та діагностичні завдання. Задля коректної ідентифікації рівнів сформованості у дошкільників логіко-математичної компетентності були детерміновані основні показники та критерії відповідно до основних компонентів досліджуваної компетентності:

- мотиваційна складова – емоційно-ціннісне ставлення дітей старшого дошкільного віку до математичних завдань; спроможність дітей здійснювати волюві зусилля з метою нівелювання інтелектуальних труднощів; демонстрування дітьми зацікавленості конструктивними завданнями, що потребують

інтелектуальної роботи; стійкість інтересу дошкільників до дослідницького пошуку;

- когнітивно-змістова складова – складені уявлення дошкільників щодо основних математичних понять та величин, геометричних фігур і просторових напрямів; розуміння дітьми зв'язків між порядковими, кількісними числівниками; спроможність усвідомлено застосовувати термінологію та дефініції математичного змістовного наповнення;

- діяльнісна складова – здатність дітей усвідомлювати основні математичні прийоми та застосовувати раціональні прийоми порівняння; навички диференціації сенсорних еталонів; навички узагальнення, аналізу, класифікації.

Згідно з виокремленими критеріями було визначено такі рівні:

- низький – діти старшого дошкільного віку пасивні та байдужі, не проявляють інтересу до завдань логіко-математичного змісту; погано розрізняють геометричні фігури та не спроможні виконати елементарні завдання самостійно;

- середній – дошкільники демонструють зацікавленість та емоційний інтерес до завдань логіко-математичного змісту лише за певних умов, у разі

емоційної привабливості завдання; при цьому спроможні проявляти пошуково-виконавську активність, задають питання; однак помиляються в диференціації понять та термінів; час від часу допускають помилки; не розпочинають виконання завдань одразу, а звертаються за поясненням до дорослого;

- високий – дітям старшого дошкільного віку характерною є яскраво виражена пізнавальна потреба в контексті завдань логіко-математичного змісту, що знаходить практичне вираження у самостійній та організованій діяльності; часто формують питання пізнавального змісту; швидко вникають у завдання, не бояться помилок, прагнуть бути першими; самостійно виправляють власну помилку.

У ході педагогічного експерименту було реалізоване педагогічне спостереження за специфікою поведінки дітей старшого дошкільного віку в різних видах організованої та самостійної діяльності. Опісля їм було запропоновано виконати спеціально підібрані діагностичні завдання. На базисі вищезазначених рівневих показників та критеріїв було ідентифіковано такі рівні мотиваційної складової: низький – 30 %, середній – 52 %, високий – 18 % (рис. 1).

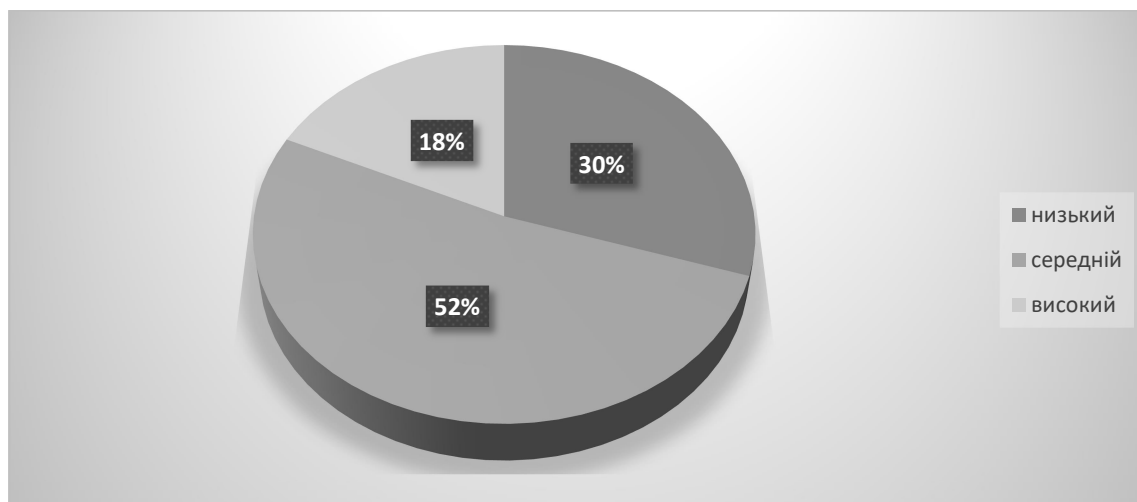


Рис. 1. Рівні сформованості у дошкільників мотиваційної складової логіко-математичної компетентності

З метою ідентифікації рівня сформованості у дітей старшого дошкільного віку когнітивно-змістової складової логіко-математичної компетентності їм було запропоновано виконати два завдання діагностичного характеру: “Назви зайве слово” та “Що зайве?”. Сутність завдання “Що зайве?” полягає у сутнісно-контентному зіставленні зображеного предмета із відповідним словом, що його позначає. Натомість, у ході виконання завдання “Назви зайве слово” необхідно було обрати зайве слово.

Стимульний матеріал для виконання даних діагностичних завдань було обрано так, що набір зображень та фігур у завданні “Що зайве?”, та сформовані ряди слів у завданні “Назви зайве слово”, не вказували на неістотні ознаки об’єктів.

У результаті виконання діагностичних завдань було ідентифіковано рівні сформованості у старших дошкільників когнітивно-змістової складової: низький – 38 %, середній – 52 %, високий – 10 % (рис. 2).

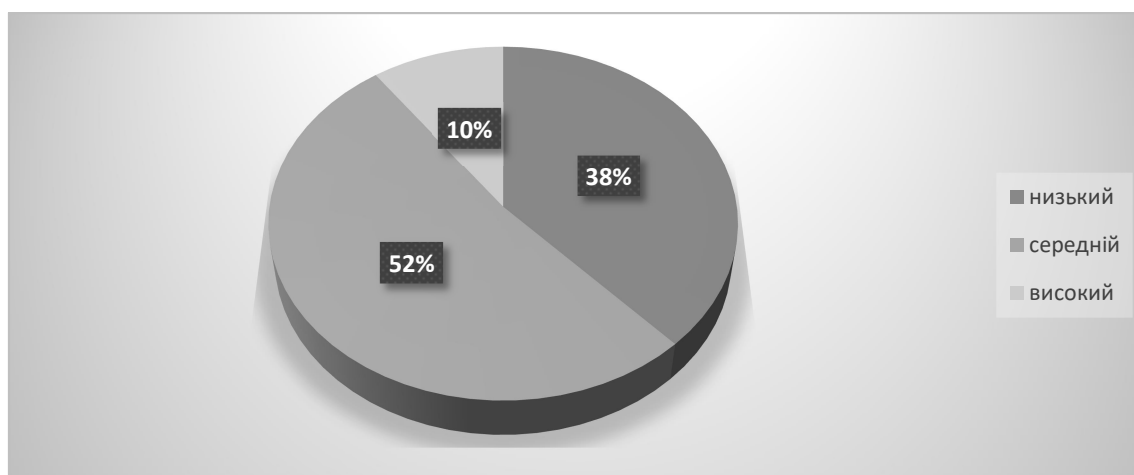


Рис. 2. Рівні сформованості у дошкільників когнітивно-змістової складової логіко-математичної компетентності

Задля оцінювання рівня сформованості діяльнісної складової логіко-математичної компетентності було інтегровано діагностичне завдання “Склади панно”, відповідно до модифікаційних варіантів методики Н. Кушнір [13]. Дітям було запропоновано

створити панно за допомогою готових елементів – геометричних фігур, смужок, зображень лавок, ялинок, метеликів. Результати дослідження діяльнісної компоненти у дошкільників наступні: низький – 37 %, середній – 47 %, високий – 16 % (рис. 3).

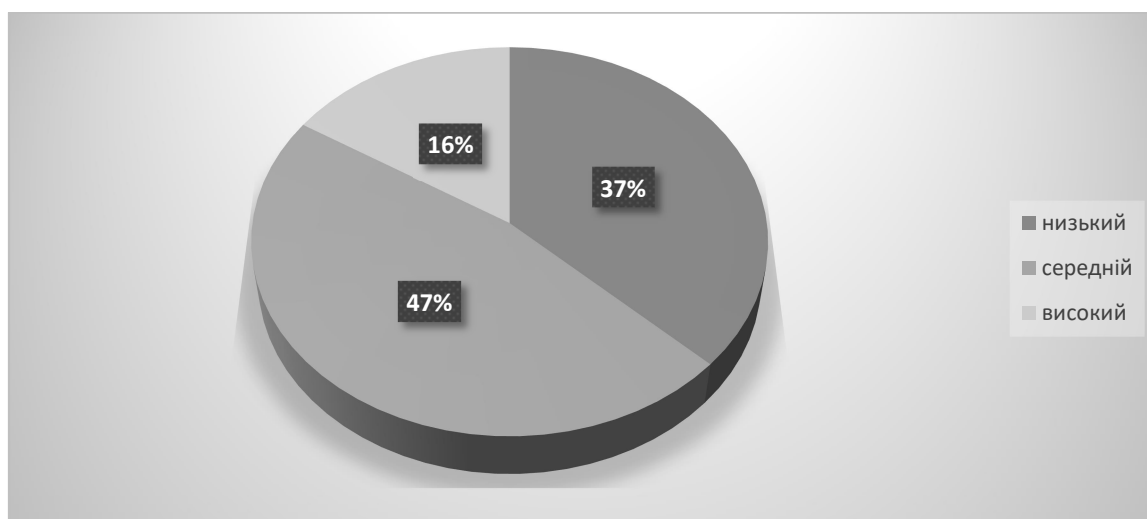


Рис. 3. Рівні сформованості у дошкільників діяльнісної складової логіко-математичної компетентності

Отже, на констатувальному етапі ми виявили, що у більшості респондентів переважав середній та низький рівні сформованості логіко-математичної компетентності, що свідчить про необхідність проведення системи роботи з підвищення їх показників. Серед оптимізаційних заходів необхідно запропонувати:

- збагачення предметно-розвивального середовища групової кімнати;
- інтеграцію системної педагогічної діяльності в контексті формування логіко-математичної компетентності засобами STREAM освіти;

тентності засобами STREAM освіти;

- забезпечення суб’єкт-суб’єктної взаємодії у форматі “вихователь-дитина”.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Логіко-математична компетентність у дошкільника є здатністю самостійно класифікувати та серіалізувати геометричні фігури, множини та предмети за чисельністю та якісними ознаками. Загальноприйнятою є трикомпонентна структура логіко-математичної компетентності дітей дошкільного віку, що включає мотиваційний, змістовий, дієвий компоненти.

У межах констатувального експерименту було проаналізовано показники та критерії різних рівнів сформованості мотиваційної, когнітивно-змістової, діяльнісної складових логіко-математичної компетентності дітей старшого дошкільного віку. З'ясовано, що у більшості дітей досліджуваної вибірки переважав низький та середній рівні – 84 %.

Зважаючи на репрезентативність вибірки, з метою оптимізації ситуації необхідно інтегрувати нові елементи до предметно-розвивального середовища закладу дошкільного освіти, забезпечити суб'єкт-суб'єктну взаємодію у форматі “вихователі-дитина”. Також вбачається за необхідне впровадження елементів STREAM-освіти у первинну ланку освітнього середовища, що сприятиме розвитку критичного мислення, мовлення та комунікативних навичок, дозволить сформувати навички класифікації, систематизації, аналізу, узагальнення, мотивуватиме дитину до пізнання світу. Освітня робота з дітьми, при цьому, повинна організовуватися на основі діяльнісного, компетентнісного, інтегрованого та індивідуально-диференційованого підходів, в пріоритеті яких має бути відображено проєктну модель організації освітнього процесу із дітьми старшого дошкільного віку на пізнавально-збагачувальному, мотиваційно-орієнтаційному, діяльнісно-творчому етапах за принципом взаємодоповнення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І.Д. Дошкільна освіта: трансформаційні орієнтири. *Дошкільна освіта в контексті ідей Нової української школи*. 2020. № 1. С. 7–20.
2. Горопакха Н.М., Поніманська, Т.І. Педагогічна практика за вимогами кредитно-модульної системи: навчальний посібник. Київ: Видавничий Дім “Слово”. 2014. 32 с.
3. Матвієнко С.І. Забезпечення наступності логіко-математичного розвитку дитини на етапі “заклад дошкільної освіти-школа”. *Наукові записки. Серія “Психолого-педагогічні науки”*, 2023. № 3. С. 15–24. URL: <http://lib.ndu.edu.ua/dspace/handle/123456789/3153>
4. Підлипняк І. Формування логіко-математичної компетентності дітей дошкільного віку. *Наукові інновації та передові технології*. 2024. № 4 (32). С. 1074–1085.
5. Полєвікова О.Б., Литвиненко І.І. Ціннісно орієнтована дошкільна освіта: виклики часу. In *The 7th International scientific and practical conference “Topical issues of the development of modern science” (March 11–13, 2020) Publishing House “ACCENT”, Sofia, Bulgaria*. pp. 371–380.
6. Arteaga-Martínez B., Hernández A. & Macías-Sánchez J. Learning of logical-mathematical contents through fairy tales in Early Childhood Education. *Ocnos*. 2021. No. 20 (3). С. 2619–2623. DOI: https://doi.org/10.18239/ocnos_2021.20.3.2619
7. Grüneisen L., Dörrenbächer-Ulrich L. & Perels F. Self-regulated learning as a mediator of the relation between executive functions and preschool academic competence. *Acta Psychologica*, 2023. No. 240. С. 1–9. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2023.104053>. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0001691823002299?via%3Dihub>
8. Havlásková T., Homanová Z., Kostolányová K. & Bartěček Z. Methodology for developing algorithmic thinking in

pre-school education. In *ECEL 2019 18th European Conference on e-Learning*. 2019. № 3. (p. 200). Academic Conferences and publishing limited.

9. Jenssen L., Hosoya G., Jegodtka A., Eilerts K., Eid M. & Blömeke S. Effects of Early Childhood Teachers Mathematics Anxiety on the Development of Childrens Mathematical Competencies. *Student Learning in German Higher Education: Innovative Measurement Approaches and Research Results*. 2020. № 2. pp. 141–162. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-658-27886-1_8

10. Khabibovna E.M., Irgashevich D.M. & Saragih M.Y. Pre-Mathematical Training of Educational and Intellectual Skills for Preschoolers. *Budapest International Research and Critics in Linguistics and Education (BirLE) Journal*, 2020. No. 3 (4). pp. 1827–1840.

11. Kosenchu O. Дошкільна освіта в Україні: нові реалії та перспективи. *Педагогічні науки*. 2022. No. 79. pp. 151–155. DOI: <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2022.79.264675>

12. Manginas G., Papageorgiou A., Theodorou M. & Iakovaki M. Mathematical Competence in Preschool Students and Its Relationship with Intelligence, Age and Cognitive Functions of Attention, Information Processing Speed and Reaction Inhibition. *Mathematics Teaching Research Journal*, 2021. No. 13 (3). pp.53–80.

13. Splinter S.E., Depaepe F., Verschaffel L. & Torbeyns J. A teacher's choice: Preschool teachers' selection and use of picture books for mathematics instruction. *Early Childhood Research Quarterly*, 2024. No. 66. pp. 135–146. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2023.10.002>

REFERENCES

1. Bekh, I.D. (2020). Doshkilna osvita: transformatsiini oriientyry [Preschool education: transformational guidelines]. *Preschool education in the context of the ideas of the New Ukrainian School*, pp. 7–20. [in Ukrainian].
2. Horopakha, N.M. & Ponimanska, T.I. (2014). Pedagogichna praktyka za vymohamy kredytno-modulnoi systemy [Pedagogical practice according to the requirements of the credit-module system]. Kyiv, p. 32. [in Ukrainian].
3. Matviienko, S.I. (2023). Zabezpechennia nastupnosti lohiko-matematychnoho rozvytku dytyny na etapi “zaklad doshkilnoi osvity-shkola” [Ensuring the continuity of logical and mathematical development of the child at the stage of “preschool education institution-school”]. *Research Notes. Series “Psychology and Pedagogy Research”*. No. 3. pp. 15–24. Available at: <http://lib.ndu.edu.ua/dspace/handle/123456789/3153> [in Ukrainian].
4. Pidlypnjak, I. (2024). Formuvannia lohiko-matematychnoi kompetentnosti ditei doshkilnoho viku [Formation of logical and mathematical competence of preschool children]. *Scientific innovations and advanced technologies*, No. 4 (32). pp. 1074–1085. [in Ukrainian].
5. Polievikova, O.B. & Lytvynenko, I.I. (2020). Tsinnisno oriientovana doshkilna osvita: vyklyky chasu [Value-based preschool education: challenges of the time]. In *The 7th International scientific and practical conference “Topical issues of the development of modern science” (March 11–13, 2020) Publishing House “ACCENT”, Sofia, Bulgaria* (pp. 371–380). [in Ukrainian].
6. Arteaga-Martínez, B., Hernández, A. & Macías-Sánchez, J. (2021). Learning of logical-mathematical contents through fairy tales in Early Childhood Education. *Ocnos*, No. 20(3). DOI: https://doi.org/10.18239/ocnos_2021.20.3.2619 [in English].

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ДО ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМАНДИ З ВИКОРИСТАННЯМ ПРОЄКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ

7. Grüneisen, L., Dörrenbächer-Ulrich, L. & Perels, F. (2023). Self-regulated learning as a mediator of the relation between executive functions and preschool academic competence. *Acta Psychologica*, No. 240, pp. 1–9. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2023.104053> [in English].

8. Havlásková, T., Homanová, Z., Kostolányová, K. & Barteček, Z. (2019). Methodology for developing algorithmic thinking in pre-school education. In *ECEL 2019 18th European Conference on e-Learning* (p. 200). Academic Conferences and publishing limited. [in English].

9. Janssen, L., Hosoya, G., Jegodtka, A., Eilerts, K., Eid, M. & Blömeke, S. (2020). Effects of Early Childhood Teachers Mathematics Anxiety on the Development of Childrens Mathematical Competencies. *Student Learning in German Higher Education: Innovative Measurement Approaches and Research Results*, pp. 141–162. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-658-27886-1_8 [in English].

10. Khabibovna, E.M., Irgashevich, D.M. & Saragih, M.Y. (2020). Pre-Mathematical Training of Educational and Intellectual Skills for Preschoolers. *Budapest International Research*

and Critics in Linguistics and Education (BirLE) Journal, No. 3(4), pp. 1827–1840. [in English].

11. Kosenchuk, O. (2022). Doshkilna osvita v Ukraini: novi realii ta perspektyvy [Preschool education in Ukraine: new realities and prospects]. *Pedagogical Sciences*, No. (79), pp. 151–155. DOI: <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2022.79.264675> [in Ukrainian].

12. Manginas, G., Papageorgiou, A., Theodorou, M. & Iakovaki, M. (2021). Mathematical Competence in Preschool Students and Its Relationship with Intelligence, Age and Cognitive Functions of Attention, Information Processing Speed and Reaction Inhibition. *Mathematics Teaching Research Journal*, No. 13(3), pp. 53–80. [in English].

13. Splinter, S.E., Depaepe, F., Verschaffel, L. & Torbeyns, J. (2024). A teacher's choice: Preschool teachers' selection and use of picture books for mathematics instruction. *Early Childhood Research Quarterly*, No. 66, pp. 135–146. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2023.10.002> [in English].

Стаття надійшла до редакції 24.02.2025

УДК 378:005.95-051]:37.091.313

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.329076>

Костянтин Щербина, аспірант кафедри соціальної роботи та менеджменту соціокультурної діяльності Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-8132-8144>

Ольга Сорока, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної роботи та менеджменту соціокультурної діяльності Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1483-8974>

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ДО ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМАНДИ З ВИКОРИСТАННЯМ ПРОЄКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ

У статті розглянуто окремі аспекти професійної підготовки майбутніх менеджерів у закладах фахової передвищої освіти. Особливу увагу відведено компетентнісному підходу, як альтернативі традиційній освіті. Проаналізовано Стандарт фахової передвищої освіти зі спеціальності 073 Менеджмент і виокремлено комплекс спеціальних компетентностей, які допоможуть у розробці й реалізації проєктів. Розроблено модель проєктної діяльності у професійній підготовці студентів-управлінців, що ґрунтується на ідеях компетентнісного, суб'єктного та діяльнісного підходів і передбачає етапи реалізації проєктної діяльності.

Ключові слова: професійна підготовка; майбутні менеджери; управлінська команда; проєктні технології; проєкти; проєктна діяльність; заклади фахової передвищої освіти.

Рис. 1. Літ. 15.

Kostiantyn Shcherbina, Postgraduate Student of the Social Work and Management of Sociocultural Activities Department,

Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-8132-8144>

Olga Soroka, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor, Head of the Social Work and Management of Sociocultural Activities Department,

Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1483-8974>

TRAINING OF FUTURE MANAGERS TO FORM A MANAGEMENT TEAM BY USING PROJECT TECHNOLOGY

The article considers certain aspects of the professional training of future managers in higher education institutions. Particular attention is paid to project activities in the professional training of applicants for professional higher education in the

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ДО ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМАНДИ З ВИКОРИСТАННЯМ ПРОЄКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ

specialty 073 Management, which is presented as one of the leading ones that contribute to the formation of a management team. The project activity is defined as the development of universal, professional competencies and ways of activity of management students, mediated by different levels of professional training, personal experience and attitude to the future profession. The Standard of Professional Higher Education in the specialty 073 Management is analyzed and a set of special competencies is identified that will help in the development and implementation of projects (ability to work in a team and establish interpersonal interaction in solving professional problems; ability to apply knowledge of management theory and practice to solve typical specialized problems of professional activity; ability to form and demonstrate leadership qualities and behavioral skills; ability to plan, analyze, control, and manage projects). A model of project activity in the professional training of management students has been developed, based on the ideas of competence, subjective and activity approaches and principles (result orientation, problematic, independent, collegial, internalization). The stages of project implementation are presented: stage 1 – presentation of projects and formation of project groups; stage 2 – identification of the project problem field; stage 3 – preparation and approval of the project work plan; stage 4 – work on the project according to the plan; stage 5 – preparation of the project report and presentation of results.

Keywords: professional training; future managers; management team; project technologies; project activities; competence-based approach; institutions of professional higher education; model.

Постановка проблеми. Вивчення проблеми проєктної діяльності у професійній підготовці майбутніх фахових молодших бакалаврів-менеджерів зумовлене перетвореннями, що відбуваються у соціально-економічній і політичній сфері країни, новими вимогами, що висувуються до професії менеджера, новими підходами в галузі професійної освіти.

Орієнтація вітчизняної економіки на інноваційний розвиток, подолання кризових явищ вимагає від освіти майбутніх менеджерів кардинальних змістових і організаційних трансформацій. Традиційні технократичні підходи в галузі управління, характерні для “індустріального” ХХ ст., втратили свою актуальність. У ХХІ ст. ефективність управління багато в чому визначатиметься готовністю розв’язувати професійні завдання в умовах швидких змін, здатністю генерувати такі зміни, сприймати їх як невіддільну частину свого життя, досліджувати й розв’язувати проблеми.

В умовах модернізації вищої освіти було теоретично обґрунтовано положення про компетентнісний підхід як альтернативу традиційній освіті, зорієнтованій на формування знань, умінь і навичок майбутніх фахівців. Ще в 90-ті рр. ХХ ст. світове співтовариство на рівні ЮНЕСКО визначило низку компетенцій, які мають розглядатися, як важливий результат освіти в ХХІ ст. У доповіді міжнародної комісії з освіти для ХХІ ст. “Освіта: прихований скарб” Жак Делор сформулював чотири підстави – глобальні компетентності, на яких має будуватися освіта: “навчитися пізнавати, навчитися робити, навчитися жити разом, навчитися жити” [15, 156].

Інакше кажучи, освіта має бути спрямована не стільки на передачу і засвоєння конкретних предметних знань, скільки на вміння знаходити необхідну інформацію, перетворювати її, застосовувати в різних професійних ситуаціях, при цьому взаємодіючи з іншими людьми, відстоюючи власну позицію. Підтримуємо С. Куликовського у тому, що “компетентність, це не просто сума знань, умінь та навичок, вона може формуватися у процесі освоєн-

ня того чи іншого виду діяльності, виступаючи у ролі готовності і мотивації до розв’язання проблем і реалізовуватися у досягненні успіху” [5, 100].

На сучасному етапі розвитку компетентнісного підходу уточнюються, деталізуються, опрацьовуються компетенції та шляхи їхнього формування у різних професіях, з-поміж інших, у професії менеджера. У цьому процесі беруть участь академічна й професійна спільноти управлінців. Аналіз державних і суспільних нормативних документів, що визначають необхідні компетенції для професії майбутнього менеджера, дають змогу говорити про інтеграцію інтелектуальної й навичкової складової освіти з близькоспорідненими знаннями й уміннями, які належать до соціокультурної та управлінської сфер.

В Атласі сучасних професій і компетенцій [14] підкреслюється важливість оволодіння надпрофесійними вміннями й навичками, що дадуть змогу фахівцеві підвищити ефективність професійної діяльності не тільки у своїй галузі, а й у суміжних, зберігаючи свою затребуваність. Серед навичок, які, на наш погляд, особливо важливі для професії менеджера, можна виділити: системне мислення (вміння визначати складні системи і працювати з ними); навички міжгалузевої комунікації (розуміння технологій, процесів і ринкової ситуації в різних суміжних і несуміжних галузях; уміння керувати проєктами та процесами; клієнтоорієнтованість, вміння працювати із запитом споживача; вміння працювати з колективами, групами та окремими людьми; робота в режимі високої невизначеності та швидкої зміни умов завдань (уміння швидко ухвалювати рішення, реагувати на зміну умов роботи, розподіляти ресурси та керувати своїм часом); здатність до художньої творчості, наявність розвинутого естетичного смаку.

Актуальність і крайню необхідність професії менеджерів пов’язуємо із виникненням різноманітних асоціацій, зокрема ГО “Асоціація проєктних менеджерів України”, Українська асоціація з розвитку менеджменту та бізнес-освіти (УАРМБО),

ГО “Українська асоціація ризик-менеджерів”, ГО “Всеукраїнська асоціація сіті-менеджерів України” тощо. У професійній рамці компетенцій передбачено дві великі групи компетенцій: *lafe skills* і *hard skills*. До першої групи належать комунікативні й особистісні компетенції, до другої – міжпрофесійні, професійні та галузеві.

У Стандарті фахової передвищої освіти зі спеціальності 073 Менеджмент освітньо-професійного ступеня “фаховий молодший бакалавр” серед спеціальних компетентностей визначено “Здатність працювати в команді та налагоджувати міжособистісну взаємодію під час розв’язання професійних завдань; Здатність застосовувати знання теорії і практики менеджменту для вирішення типових спеціалізованих задач професійної діяльності; Здатність формувати і демонструвати лідерські якості та поведінкові навички; Здатність планувати, аналізувати, контролювати та оцінювати власну роботу і роботу інших працівників; Здатність планувати час та керувати ним (тайм-менеджмент)” [8, 9–10].

Перераховані вище компетентності фаховий молодший бакалавр з менеджменту повинен уміти реалізовувати, зокрема, у розробці й реалізації проєктів, спрямованих на розвиток компанії, в організації роботи виконавців (команди виконавців) для здійснення конкретних проєктів із урахуванням ризиків і можливих соціально-економічних наслідків під час ухвалення рішень, в оцінюванні ефективності проєктів. Отже, проєктна діяльність у професійній підготовці здобувачів фахової передвищої освіти спеціальності 073 Менеджмент розглядається нами як одна з провідних, що сприяє формуванню в них управлінської команди.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Вивченню питань професійної підготовки майбутніх менеджерів приділяли увагу такі дослідники, як В. Бережна, В. Берека, Л. Влодарська-Зола, О. Капітанець, В. Лівенцова, О. Попова та інші. Можливості використання різного роду проєктів, проєктного навчання, проєктної діяльності в підготовці майбутніх управлінців досліджували Н. Безлюдна, Н. Дудник [2], О. Васюк, М. Голева [3], Т. Качеровська [4], А. Пандазі, Т. Станжур [9] та інші.

Проте незважаючи на достатній рівень досліджень означеної управлінської тематики, проблему застосування проєктів у професійній підготовці майбутніх менеджерів у закладах фахової передвищої освіти доцільно розглядати більш прицільно.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є з’ясування особливостей підготовки майбутніх менеджерів до формування управлінської команди з використанням проєктної технології.

Виклад основного матеріалу. Важливо зазначити, що в педагогічній науці розуміння проєктування не зводиться до використання методу проєктів у викладанні окремих дисциплін, а розглядається

як складне дидактичне утворення, з точки зору різних методологічних підходів, концепцій, теорій.

Аналіз освітніх програм відокремленого структурного підрозділу “Тернопільський фаховий коледж” Тернопільського національного технічного університету імені Івана Пулюя, Тернопільського кооперативного фахового коледжу дав можливість переконатися у неефективності обраного шляху у сфері підготовки майбутніх менеджерів засобами проєктних технологій, насамперед тому, що, по-перше, орієнтація на проєктну діяльність лише в п’ятому семестрі не дає змоги повною мірою сформувати вміння й навички проєктної діяльності; по-друге, проєктна діяльність, зорієнтована лише на окремі освітні компоненти (“Економічна теорія”, “Економічний аналіз”, “Маркетинг”, “Вступ у бізнес” тощо), не створює цілісної картини в царині проєктування.

Тому у нас з’явилася нова ідея організації проєктної діяльності майбутніх фахових молодших бакалаврів спеціальності 073 Менеджмент, як перманентного процесу впродовж усього навчання в закладі фахової передвищої освіти. На глибоке переконання М. Уйсімбаєвої, проєктна діяльність “є інструментом, що створює унікальні передумови для розвитку ключових компетенцій (соціальних, полікультурних, інформаційних, комунікативних тощо) і самостійності особистості в досягненні нового” [12, 258].

Погоджуємося із Т. Сілаковою у тому, що “основу методу проєктів становить формування пізнавальних навичок у того, хто навчається, вміння незалежно конструювати свій багаж знань, орієнтуючись в інформаційному просторі, виховання власного критичного і творчого розумового процесу” [10, 2]. Дослідниця наголошує, що загалом “метод проєктів – це система самостійної, узгодженої, комплексної, комунікативно-пізнавальної діяльності, спрямованої на досягнення практичного результату – проєкту, який поступово ускладнюється, сприяє з одного боку, використанню різноманітних методів, а з іншого – інтеграції знань, умінь і навичок з різних галузей наук, розвиває здатність до самоорганізації, саморозвитку, та самовдосконалення майбутнього фахівця” [10, 3–4].

Ми розглядатимемо проєктну діяльність, як розвиток універсальних, професійних компетенцій і способів діяльності студентів-менеджерів, опосередкованих різним рівнем фахової підготовки, особистого досвіду та ставленням до майбутньої професії. При цьому важливо враховувати той факт, що проєктна діяльність сприяє розвитку управлінської культури менеджера як теоретичної, психологічної, технологічної готовності та здатності особистості компетентно реалізувати в конкретних ситуаціях практичної діяльності свої знання щодо ефективного управління суспільством, проявляти гнучкість

професійного мислення під час розв'язання управлінських завдань, проєктувати інноваційні продукти управління будь-яким процесом.

Спробуємо представити модель проєктної діяльності у професійній підготовці майбутніх менеджерів у закладах фахової передвищої освіти. У трактуванні І. Кульчицького, “модель – це система-репрезентант, аналіз якої слугує способом отримати інформацію про іншу систему” [6, 280]. У нашому розумінні “модель – це графічно представлена система підготовки фахівця, яку можна коригувати і вдосконалювати залежно від змін умов і вимог суспільства” [11, 245].

Модель проєктної діяльності у професійній підготовці майбутніх менеджерів ґрунтується на ідеях компетентнісного, суб'єктного та діяльнісного підходів. Ключові методологічні настанови можна звести до таких положень: для того, щоб щось змінювати, треба знати вихідний стан і розуміти сутність об'єкта зміни; визначення умов, що детермінують зміни об'єкта, можливе на теоретичному рівні, на основі узагальнення аналогічного досвіду та варіантів своєї проєктованої діяльності; результати узгодження відображаються у проєкті організації соціальної дійсності; цілеспрямована зміна об'єкта передбачає наявність системи контролю, оцінювання проміжних та підсумкових результатів шляхом встановлення зворотного зв'язку. Проєктна діяльність у розробленій моделі заснована на таких принципах: спрямованості на результат, проблемності, самостійності, колегіальності, інтеріоризації тощо.

Доцільно зазначити, що ми пропонуємо проєктну діяльність у професійній підготовці майбутніх фахових молодших бакалаврів реалізувати на всіх курсах навчання. На кожному курсі студентам-менеджерам пропонуються проєкти з різним змістом (соціальні проєкти, науково-дослідницькі проєкти, професійні проєкти), реалізація яких вимагає від них комплексу спеціальних умінь і навичок (гностичних, проєктивних, комунікативних, організаційних, управлінських, самоврядування тощо). Майбутні менеджери виконують проєкти індивідуально і в групах під керівництвом викладачів. Організація соціальних проєктів у професійній підготовці студентів-менеджерів відбувається вже на першому курсі. Це перше знайомство здобувачів фахової передвищої освіти спеціальності 073 Менеджмент із проєктною діяльністю.

Відповідно до концепції проєктної діяльності, на цьому етапі студенти знайомляться із соціальними проєктами, які спрямовані на розв'язання соціально-значущих проблем, що стоять перед реальними клієнтами (замовниками) в коледжі, у державних установах різного рівня, некомерційних організаціях тощо. Майбутнім управлінцям пропонується для розробки обрати проєкти, орієнтовані

на розв'язання соціальних, освітніх проблем коледжу, регіону, міста, країни загалом. Проєкти в межах цього блоку є за своєю природою міждисциплінарними, що дає змогу майбутнім фаховим молодшим бакалаврам спеціальності 073 Менеджмент навчатися один в одного, залучати джерела коледжу, контакти колег, викладачів тощо. Реалізуючи соціальні проєкти, майбутні менеджери отримують цінний управлінський і комунікативний досвід: вчать аналізувати стратегії в обмежувальних умовах, отримують розуміння того, як працювати з клієнтами, партнерам по команді.

Виділяють чотири основні фази реалізації проєкту: фаза ініціації; етап планування; фаза впровадження та етап закриття. На рис. 1 представлено етапи організації проєктної діяльності. Розглянемо їх детальніше.

Так, *перший етап – презентації проєктів і формування проєктних груп*. Проєктна діяльність починається із формування проєктних груп і ознайомлення із соціальним проєктуванням. У рамках першого проєктного семінару, розглядаються основні етапи, характерні для розробки та реалізації соціального проєкту, розбираються приклади реалізованих на різних рівнях соціальних проєктів.

Важливо зазначити, що для цього етапу доцільно залучати практиків, які мають досвід реалізації, запуску соціальних проєктів, здатних зацікавити студентську аудиторію проєктуванням. Це можуть бути представники некомерційних організацій, фондів, громадських і студентських організацій. Підсумком першого семінару є розподіл студентів і викладачів по групах. Існує кілька підходів до формування проєктних груп. Нами був обраний принцип “random” (випадковості). Студенти першого курсу практично не мають проєктного досвіду, спеціальних знань у сфері соціального проєктування, у них не сформовані внутрішньогрупові й міжособистісні вподобання, тому метод випадкового вибору для формування груп цілком виправданий. Випадково розподіляються також і керівники з числа викладачів, усі однаково перебувають в атмосфері невизначеності. Позитивним вважаємо те, що вже на етапі формування команди закладається фундамент для формування компетентності – робота в умовах невизначеності та ризику, робота в різного типу командах.

Другий етап – визначення проблемного поля проєкту. Першим кроком у соціальному проєкті є визначення проблеми, яку команди досліджуватимуть і аналізуватимуть. На цьому етапі проєктні команди мають швидко знайти й оцінити первинні дані, історію проблеми, зрозуміти її актуальність. Якщо проблемне поле в результаті проведеного аналізу відкриває основні суперечності та наявні конфлікти, можна приступити до формулювання цілей для майбутніх змін, визначення проєктного

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ДО ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМАНДИ З ВИКОРИСТАННЯМ ПРОЄКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ

рішення. У результаті цього етапу команди мають підготувати так званий паспорт проєкту, під час складання якого їм необхідно відповісти на такі опорні запитання: Що вас приваблює у цьому проєкті?; Які види діяльності будуть реалізовані під час розв'язання проблеми?; Які навички для цього

необхідні?; Хто входить до складу вашої проєктної команди?; Які бажані результати проєкту?; Чи будуть спеціальні витрати в проєкті, наприклад, спеціальне програмне забезпечення, відео?; Чи існують будь-які потенційні ризики, які можуть вплинути на можливість завершення проєкту?



Рис. 1. Етапи організації проєктної діяльності

Третій етап – складання та затвердження робочого плану проєкту. Розробка плану для управління проєктом є одним із найбільш критичних компонентів ранніх стадій. На цьому етапі необхідно визначити, що потрібно зробити, що є ресурсами команди (знання, уміння, навички, інтерес, компетентність, час), як мету проєкту та проблеми дослідження перетворити на завдання. План складає команда, його у процесі роботи можна скоригувати, проте він є стартовим документом. Варто зазначити, що цей документ має містити визначення проблеми, яка формує або надалі визначає опис проєкту. Цей розділ не повинен займати більше сторінки і має відповідати на запитання, що намагається з'ясувати (дослідити) проєктна команда. Крім того, необхідно розглянути переваги, які можна отримати від реалізації проєкту.

Наступна частина цього етапу має передбачати загальний огляд проєкту, в якому стисло подається огляд джерел літератури, відкритих інтернет-джерел, результати відкритих досліджень та інших документів за темою проєкту. Корисно буде додати чернетку плану фінального звіту, оскільки це допоможе командам визначити завдання для проєктної групи, методологію дослідження. Треба зауважити, що план формується під конкретний проєкт і

список, відповідно, зміст розділів можуть варіюватися. Складений план обговорюється у команді.

Четвертий етап – робота над проєктом відповідно до плану. У рамках цього етапу основним завданням є організація проєктної роботи студентських команд за узгодженим планом. У майбутній професійній діяльності студенти будуть залучені до роботи як члени або лідери групи. Групова робота над проєктом буде чудовою практикою для них. Майбутні менеджери зможуть попрактикуватися у генеруванні ідей, навчатися розподіляти навантаження, а також отримають можливість узяти на себе управління. Командна робота дасть змогу повчитися у своїх одногрупників і навчити їх. Окрім того, студенти зможуть поспілкуватися з колегами в неформальній обстановці.

Типовою проблемою під час роботи в групах є нерівномірний розподіл робочого навантаження і активна залученість, повна участь усіх членів команди в роботі над проєктом. Розподіл ролей і розробка робочого плану з чітко встановленими термінами виконання допомагає впоратися з цим. Таким чином, для ефективного вибудовування проєктної діяльності необхідно чітко розподілити ролі й обов'язки всередині команди. У кожному проєкті мають бути лідер(и) проєкту, редактор,

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ДО ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМАНДИ З ВИКОРИСТАННЯМ ПРОЄКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ

консультант, координатор оперативної роботи, координатор управління даними, координатор аналізу даних тощо.

П'ятий етап – складання звіту за проектом і презентація результатів замовнику. Цей етап є фінальним. Проєктні команди представляють письмовий звіт і презентацію для проєктної конференції. Як оцінні критерії підсумкового брифінгу, можна запропонувати такі критерії: комплексність підходу до розв'язання проблеми; оригінальність і реалізованість пропонуваніх рішень; якість підготовки презентації (оформлення слайдів, структура презентації); виступ (інформативність презентації, подача матеріалу); відповіді на запитання, взаємодія з аудиторією; особливості оцінювання проєктної діяльності.

Проєктна діяльність здобувачів фахової передвищої освіти передбачає два види контролю. З одного боку, студент, як менеджер проєкту, має контролювати хід його розробки та ведення. Для цього необхідно розробити показники, що коректно відображають реальну ситуацію для кожного проєкту. Ними можуть бути: виконання роботи в строк, дотримання розробленого плану, фінансових планових показників, результати роботи за кожним етапом та інші. З іншого боку, з точки зору проєктної діяльності, як частини навчального процесу. Такими критеріями можуть бути: досягнення та усвідомленість результату; ініціатива; планування часу; самостійність; інтеграція; творчість тощо. При цьому контроль оцінки проєктної роботи має відбуватися, з позиції як студента-менеджера (самоконтроль), так і викладача.

Оцінки за роботу над соціальним проєктом складаються з оцінювання студентами свого проєкту, оцінювання іншими проєктними групами, викладачами. Наприклад, проєкти “Dive in ESTEAM”, “Молодіжні простори КО_ЛАВА”, “Завжди українці” [13], “Країна дитячих мрій”, “Відкрити душу, щоб усміхнулось серце”, “Долонька допомоги”, “Поетична геоecологія” [7] – соціальні проєкти, які можна взяти за приклади для ознайомлення з проєктною діяльністю.

Висновки. У процесі дослідження ми прийшли до усвідомлення того факту, що організація соціальних проєктів на першому курсі дає змогу майбутнім менеджерам краще пізнати один одного, збагатити свій творчий і особистісний потенціал, сформувати управлінську команду, оскільки проєктування – це командна робота. Перспективи роботи в цьому напрямі вбачаємо у детальному осмисленні проєктної діяльності студентів-управлінців на наступних курсах навчання у закладах фахової передвищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баранов В.В. Еволюція та сучасне використання проєктного методу навчання при підготовці менеджерів.

Науковий вісник Львівської академії. Серія: Педагогічні науки. 2019. № 5. С. 319–324.

2. Безлюдна Н., Дудник Н. Формування професійно-етичної компетентності майбутніх менеджерів освіти методами проєктів. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету.* 2020. (2). С. 6–12. DOI: <https://doi.org/10.31499/2307-4906.2.2020.216178>

3. Васюк О., Голева М. Формування проєктної компетентності майбутніх менеджерів за допомогою інтерактивних форм та методів навчання. *Український педагогічний журнал.* 2021. № 4. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2021-4-165-170>

4. Качеровська Т.В. Навчально-ігрове проєктування у професійній підготовці майбутніх менеджерів організацій: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04.; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського. Одеса, 2005. 275 с.

5. Куликовський С. Генеза поняття “компетентність” у європейській та українській педагогічній науці. *Людинознавчі студії. Педагогіка.* 2014. Вип. 29. С. 92–103.

6. Кульчицький І.М. Концептуалізація понять “модель” та “моделювання” у наукових дослідженнях. 2018. С. 273–284. URL: <https://science.lpnu.ua/sites/default/files/journal-paper/2018/jun/12897/19kulchickiyimkonceptual.pdf>

7. Найкращі соціальні проєкти України. URL: <https://forum.o2.ua/ua/projects>

8. Наказ МОН: Про затвердження стандарту фахової передвищої освіти зі спеціальності 073 Менеджмент освітньо-професійного ступеня “фаховий молодший бакалавр” від 22.06.2021 року № 697. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/Fakhova%20peredvyschcha%20osvita/Zatverdzeni.standarty/2021/07/08/073-menedzhment-08-07.pdf>

9. Пандазі А.В., Станжур Т.Г. Проєктне навчання як засіб формування компетентностей майбутніх менеджерів. *Український педагогічний журнал.* 2023. № 4. С. 88–95. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/48122/1/A_Panda_zi_T_Stanzhur_UPZH_4_FKU.pdf

10. Сілакова Т.Т. Проєктні технології підготовки студентів. *Актуальні проблеми вищої професійної освіти: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції.* 2017. № 11. С. 1–6. URL: <https://jrn1.nau.edu.ua/index.php/VisnikPP/article/view/12571>

11. Сорока О.В. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання арт-терапевтичних технологій: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, 2016. 534 с.

12. Уйсімбасєва М. Проєктна діяльність: теоретичні аспекти. *Витоки педагогічної майстерності.* 2014. Вип. 13. С. 258–263.

13. ESTEAM-НАПРЯМ. URL: https://goglobal.com.ua/activities/esteem?gad_source=1&gclid=CjwKCAiAw5W-BhAhEiwApv4goOXe8bmFT2F0iV_8eHMBgqb6lk4BecBUxkwYc_Mt_n3m3nXNgogiiBoCqIqQAyD_BwE

14. Atlas of New Professions and Competencies Skills Technology Foresight – universal toolkit for emerging skills and competencies. 2021. URL: https://research.narxoz.kz/wp-content/uploads/2022/02/%D0%9F%D1%80%D0%B5%D0%B7%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F_%D0%9D%D1%83%D1%80%D0%B1%D0%B5%D0%BA-%D0%A1.pdf

15. Delor J. Learning: the treasure within; report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century (highlights). 1996. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590>

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ДО ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМАНДИ З ВИКОРИСТАННЯМ ПРОЄКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ

REFERENCES

1. Baranov, V.V. (2019). Evoliutsiia ta suchasne vykorystannia proektnoho metodu navchannia pry pidhotovtsi menedzheriv [Evolution and modern use of the project-based learning method in the training of managers]. *Scientific Bulletin of Flight Academy. Section: Pedagogical Sciences*. No. 5. pp. 319–324. [in Ukrainian].
2. Bezliudna, N. & Dudnyk, N. (2020). Formuvannia profesiino-etychnoi kompetentnosti maibutnikh menedzheriv osvity metodamy proektiv [Formation of Professional and Ethical Competence of Future Education Managers by Project Methods]. *Collection of Scientific Papers of Uman State Pedagogical University*. No. 2. pp. 6–12. DOI: <https://doi.org/10.31499/2307-4906.2.2020.216178> [in Ukrainian].
3. Vasiuk, O. & Holieva, M. (2021). Formuvannia proektnoi kompetentnosti maibutnikh menedzheriv za dopomohoiu interaktyvnykh form ta metodiv navchannia [Formation of Professional and Ethical Competence of Future Education Managers by Project Methods]. *Ukrainian educational journal*. No. 4. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2021-4-165-170> [in Ukrainian].
4. Kacherovska, T.V. (2005). Navchalno-ihrove proektuvannia u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh menedzheriv orhanizatsii [Educational game design in the professional training of future managers of organizations]: *Candidate's thesis*. South Ukrainian State Pedagogical University named after K. D. Ushynskiy. Odesa, 275 p. [in Ukrainian].
5. Kulykovskiy, S. (2014). Heneza poniattia "kompetentnist" u yevropeiskii ta ukrainskii pedahohichnii nausti [The Genesis of the Concept of "Competence" in European and Ukrainian Pedagogical Science]. *Human Studies. Series of Pedagogy*. Vol. 29. pp. 92–103. [in Ukrainian].
6. Kulchytskyi, I.M. (2018). Kontseptualizatsiia poniat "model" ta "modeliuvannia" u naukovykh doslidzhenniakh [Conceptualization of the concepts of "model" and "modeling" in scientific research]. pp. 273–284. Available at: <https://science.lpnu.ua/sites/default/files/journal-paper/2018/jun/12897/19kulchickiyimkonceptual.pdf> [in Ukrainian].
7. Naikrashchi sotsialni proiekty Ukrainy [The best social projects of Ukraine]. Available at: <https://forum.o2.ua/ua/projects> [in Ukrainian].
8. Nakaz MON (2021): Pro zatverdzhennia standartu fakhovoi peredvyshchoi osvity zi spetsialnosti 073 Menedzhment osvitno-profesiinoho stupenia "fakhovyi molodshyi bakalavr" [On approval of the standard of professional higher education in the specialty 073 Management of the educational and professional degree "professional junior bachelor"]. from 06/22/2021 No. 697. Available at: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/Fakhova%20peredvyshcha%20osvita/Zatverdzeni.standarty/2021/07/08/073-menedzhment-08-07.pdf> [in Ukrainian].
9. Pandazi, A.V. & Stanzhur, T.H. (2023). Proiektne navchannia yak zasib formuvannia kompetentnosti maibutnikh menedzheriv [Project-based learning as a means of developing competencies of future managers]. *Ukrainian Pedagogical Journal*. No. 4. pp. 88–95. Available at: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/48122/1/A_Pandazi_T_Stanzhur_UPZH_4_FK_U.pdf [in Ukrainian].
10. Silakova, T.T. (2017). Proektni tekhnologii pidhotovky studentiv [Project-based technologies for student training.]. *Aktualni problemy vyshchoi profesiinoy osvity : materialy Mizhnarodnoi naukovy-praktychnoi konferentsii* – Current problems of higher professional education: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference. No. 11. pp. 1–6. Available at: <https://jml.nau.edu.ua/index.php/VisnikPP/article/view/12571> [in Ukrainian].
11. Soroka, O.V. (2016). Teoretychni i metodychni zasady pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovoi shkoly do vykorystannia art-terapevtychnykh tekhnologii [Theoretical and Methodological Bases of Training Future Primary School Teachers to Use Art Therapy Technologies]. *Doctor's thesis*. Ternopil, 534 p. [in Ukrainian].
12. Uisimbaieva, M. (2014). Proektna diialnist: teoretychni aspekty [Project activity: theoretical aspects]. *The sources of pedagogical skill*. Vol. 13. pp. 258–263. [in Ukrainian].
13. ESTEAM-NAPRIAM. Available at: https://goglobal.com.ua/activities/esteam?gad_source=1&gclid=CjwKCAiAw5W-BhAhEiwApv4goOXe8bmfT2F0iV_8eHMBgqb6lk4BecBUxkwYc_Mt_n3m3nXNgogiiBoCqIgQAvD_BwE [in Ukrainian].
14. Atlas of New Professions and Competencies Skills Technology Foresight – universal toolkit for emerging skills and competencies (2021). Available at: https://research.narxoz.kz/wp-content/uploads/2022/02/%D0%9F%D1%80%D0%B5%D0%B7%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F_%D0%9D%D1%83%D1%80%D0%B1%D0%B5%D0%BA-%D0%A1.pdf [in English].
15. Delor, J. (1996). Learning: the treasure within; report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century (highlights). Available at: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590>

Стаття надійшла до редакції 05.03.2025



"Немає іншої моралі, крім тієї, яка ґрунтується на принципах розуму і впливає з природної схильності людини до добра".

*П'єр Бейль
французький філософ, літератор*

"Найтихіші слова – ті, що приносять бурю. Думки, які ступають голубиними кроками, керують світом".

*Фрідріх Ніцше
німецький філософ*



УДК 378.147:811.133.1:004

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.324286>

Наталія Майєр, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри теорії, практики та перекладу французької мови
Національного технічного університету України
“Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського”
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7074-8135>

Лєся Бондар, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії, практики та перекладу французької мови
Національного технічного університету України
“Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського”
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0493-6856>

ТИПОЛОГІЯ ЗАВДАНЬ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ФІЛОЛОГІЇ

У статті обґрунтовано типологію завдань для формування науково-дослідницької компетентності майбутніх магістрів філології. Типи завдань визначено за основним критерієм “цільове призначення” (групи завдань для оволодіння знаннями, для формування навичок, для формування вмінь) та за додатковими критеріями – “режим виконання” (індивідуальні, в парах) та “місце виконання” (аудиторні, позааудиторні). Види завдань кожної групи конкретизовано з огляду на діяльність, яку виконують студенти магістратури для оволодіння складниками науково-дослідницької компетентності у процесі навчально-пізнавальної діяльності.

Ключові слова: завдання; магістр філології; науково-дослідницька компетентність; навчально-пізнавальна діяльність; типологія.

Літ. 12.

Nataliia Maiier, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Professor of the French Theory, Practice and Translation Department,
National Technical University of Ukraine “Kyiv Ihor Sikorskiy Polytechnic Institute”
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7074-8135>

Lesia Bondar, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the French Theory, Practice and Translation Department,
National Technical University of Ukraine “Kyiv Ihor Sikorskiy Polytechnic Institute”
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0493-6856>

TYPOLGY OF TASKS FOR FORMING SCIENTIFIC AND RESEARCH COMPETENCE OF FUTURE MASTERS OF PHILOLOGY

Research competence is one of the basic competencies of professional training of future masters of philology. Research competence is formed, first of all, during educational and cognitive activity (within the framework of the academic disciplines of the general training cycle) and develops in the process of scientific and research activity (performance of a master's qualification work, for example, a master's dissertation). In this study, educational and cognitive activity is considered as a process of conscious, purposeful, self-regulated activity of students aimed at mastering knowledge, skills, abilities, methods, methods of action for conducting scientific research on a selected scientific problem. The main means of this activity are tasks that model the actions of a scientist in the process of conducting research, form the ability and readiness of higher education applicants for scientific and research activity and are aimed at the formation of all components of scientific and research competence: knowledge, skills and abilities. Their formation occurs through the performance of tasks in the process of students' educational and cognitive activity within the framework of mastering the academic discipline “Methodology of Linguistic and Translation Studies”. The types of tasks for the formation of scientific and research competence of future masters of philology are determined by the main criterion “purpose” (groups of tasks for mastering knowledge, for the formation of skills, for the formation of abilities) and by additional criteria “execution mode” (individual, in pairs) and “place of execution” (classroom, extracurricular). The types of tasks of each group are determined by taking into account the actions that master's students perform to master the components of scientific and research competence in the process of educational and cognitive activity. Such tasks ensure a comprehensive and interconnected mastery of all components of scientific and research competence by future masters of philology during educational and cognitive activities and are the basis for the formation of the ability to independently organize research in the field of linguistics and translation studies.

Keywords: tasks; Master of Philology; scientific and research competence; educational and cognitive activity; typology.

Постановка проблеми. Науково-дослідницька компетентність є однією із засадничих компетентностей професій-

ної підготовки майбутніх магістрів, які здобувають освіту за спеціальністю 035 Філологія, а “вироблення у здобувача освіти умінь та навичок дослідниць-

кого пошуку є найважливішим завданням сучасної освіти” [10, 37].

Науково-дослідницька компетентність формується, насамперед, під час навчально-пізнавальної діяльності (в межах обов’язкових компонент циклу загальної підготовки) та розвивається у процесі науково-дослідницької діяльності (виконання кваліфікаційної роботи магістра, наприклад магістерської дисертації), що передбачає усвідомлення майбутніми фахівцями “взаємозв’язку між освітою та наукою, особистісної значущості у виявленні та розв’язанні наукових проблем” [1, 3].

Навчально-пізнавальну діяльність у контексті цього дослідження, інтерпретуючи точку зору І. Бургун [2, 70], тлумачимо як процес усвідомленої, цілеспрямованої, саморегульованої діяльності студентів, що спрямована на оволодіння знаннями, навичками, вміннями, методами, способами дій для проведення наукового дослідження за обраною науковою проблемою. Основним засобом організації такої діяльності є завдання, що має моделювати дії науковця у процесі проведення дослідження, формувати здатність і готовність здобувачів вищої освіти до науково-дослідницької діяльності.

Так, О. Тютюнник визначає низку кризових процесів, які позначаються на ефективності науково-дослідницької діяльності студентів, зокрема “відсутність системності й наступності в її організації; низький рівень мотивації здобувачів вищої освіти; їхня залежність від матеріалів, розміщених у мережі, які досить часто не вирізняються високим рівнем науковості й ґрунтовності; очікування швидких результатів; нездатність до планування й реалізації тривалих досліджень” [11, 39]. Виконання спеціальних завдань у процесі навчально-пізнавальної діяльності, забезпечуючи системність і наступність в оволодінні складниками науково-дослідницької компетентності, готує майбутніх магістрів до самостійної науково-дослідницької діяльності з метою проведення наукового дослідження за обраною темою магістерської дисертації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дає підставу констатувати, що науковці розглядають науково-дослідницьку діяльність як умову підготовки до професійного самовиявлення майбутнього викладача-філолога, акцентують необхідність реалізації особистісно орієнтованого підходу для розвитку позитивної мотивації студентів до цієї діяльності [3] та визначають особливості формування готовності майбутніх фахівців до науково-дослідницької діяльності [12]. Доведено, що науково-дослідницька робота є засобом розвитку творчих здібностей студентів-філологів [8].

У сучасних дослідженнях актуалізується необхідність якісної організації освітнього процесу задля формування і розвитку дослідницької компетентності. Дієвим засобом формування дослід-

ницької компетентності магістрантів-філологів, вважає А. Нікітіна, є дискурс, адже “особливістю досліджень магістрантів-філологів є те, що мова в них постає не тільки засобом формування наукової думки, а й об’єктом вивчення, наукового дослідження; мова є об’єктом і навчання, і наукової роботи” [7, 198]. В умовах багаторівневого навчання, на думку О. Товканець [10], основним засобом розвитку дослідницької компетентності майбутніх педагогів є комплекс завдань, а саме: завдання, спрямовані на аргументацію; недовизначені та перевизначені завдання; зворотні завдання; складання структурно-логічних блок-схем; завдання практичної спрямованості; оцінно-аналітичні завдання; проектні завдання [10, 37–38].

Попри різноаспектність наукових доробок, дотичних до проблеми формування науково-дослідницької компетентності, проблема типології завдань для формування науково-дослідницької компетентності майбутніх магістрів філології, зокрема, у процесі їхньої навчально-пізнавальної діяльності, не знайшла належного висвітлення.

Мета статті – обґрунтувати й представити типологію завдань для формування науково-дослідницької компетентності майбутніх магістрів філології.

Виклад основного матеріалу. Обґрунтовуючи типологію завдань для формування науково-дослідницької компетентності майбутніх магістрів філології, насамперед з’ясуємо сутність цієї компетентності та її складники, адже завдання, які пропонуємо здобувачам вищої освіти, мають бути спрямовані на їх формування.

Науково-дослідницьку компетентність студентів гуманітарного профілю підготовки Я. Никорак тлумачить як “певну якість особистості, яка включає в себе знання, вміння і навички проведення дослідницької діяльності, що дозволяє проводити наукову роботу для вирішення освітніх проблем, відповідно до визначених мети та завдань професійної підготовки” [6, 202]. Водночас науково-дослідницьку компетентність студентів будь-якої спеціальності Т. Мовчан пропонує розуміти “як важливу складову професійної компетентності, що являє собою комплекс знань, умінь, навичок, які стали властивістю особистості та забезпечують успішне й ефективне здійснення нею навчально-наукової та науково-дослідницької діяльності у процесі становлення фахівця та в подальшій професійній діяльності” [5, 112].

Отже, специфічні знання, навички і вміння є складниками науково-дослідницької компетентності, а їхнє формування має відбуватися, зокрема, шляхом виконання завдань у процесі навчально-пізнавальної діяльності студентів у межах оволодіння освітнім компонентом, передбаченим освітньо-професійною програмою (у нашому випадку – обов’язковий компонент циклу загальної підготовки

здобувачів вищої освіти “Методологія лінгвістичних і перекладознавчих досліджень”, передбачений освітньо-професійною програмою “Романські мови та літератури (переклад включно), перша – французька” другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 035 Філологія, яка реалізується у Національному технічному університеті України “Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського”).

У визначенні типів завдань для формування науково-дослідницької компетентності керуємося основним критерієм “цільове призначення” [4, 134], відповідно до якого виокремлюємо такі групи завдань для: оволодіння знаннями, формування навичок, формування вмінь. Додатковими критеріями типології завдань є “режим виконання” (індивідуальні, в парах) та “місце виконання” (аудиторні, позааудиторні) [4, 136].

Види завдань визначаємо за діяльністю, яку виконують студенти магістратури для оволодіння складниками науково-дослідницької компетентності в процесі навчально-пізнавальної діяльності. Види завдань за визначеними типами розкриємо нижче.

У широкому контексті майбутній магістр філології у процесі навчально-пізнавальної діяльності має оволодіти *знаннями* про сучасні методи лінгвістичних і перекладознавчих досліджень; предмет і об’єкт дослідження; вимоги до структури магістерської дисертації; про правила оформлення списку використаних джерел; правила оформлення Додатків; правила цитування, правила оформлення посилань; особливості наукового стилю; критерії оцінювання магістерської роботи тощо.

Відповідних знань студенти набувають під час лекцій, на практичних заняттях, а також у процесі самостійної позааудиторної роботи, виконуючи *завдання* таких видів: тестові завдання (наприклад, співвіднесення: методу дослідження та його характеристик, етапів дослідження та їх змісту / оформленого джерела літератури і стандарту його оформлення; множинний або альтернативний вибір: вибір коректного тлумачення поняття / оформленого цитування, посилання на джерело / фрагмент тексту, що відповідає науковому стилю тощо; доповнення: наприклад, тлумачення поняття; встановлення відповідності (предмет і об’єкт дослідження); відновлення послідовності (наприклад, перелік атрибутів Вступу магістерської дисертації)); характеристика одного із методів лінгвістичних або перекладознавчих досліджень із наведенням прикладів його застосування; укладання переліку наукових кліше (наприклад, на основі вивчення наукових публікацій за темою магістерської дисертації) тощо. За критерієм “місце виконання” ці завдання є аудиторними, тобто виконуються студентами на практичному занятті індивідуально або в парах. До-

цільно зазначити, що з критеріями оцінювання магістерської дисертації студенти знайомляться під час самостійної позааудиторної роботи, а їхнє обговорення на практичному занятті, як ми вважаємо, не є обов’язковим. Водночас викладач має звернути увагу студентів на те, що у процесі проведення дослідження, підготовки магістерської дисертації до захисту критерії оцінювання можуть слугувати засобом самоконтролю як процесу, так і результату їхньої самостійної науково-дослідницької діяльності.

Успішне засвоєння знань є підґрунтям для формування навичок. Зауважимо, що, услід за науковцями [9], навичку розуміємо як комплекс взаємопов’язаних механізмів [9, 26]. У процесі навчально-пізнавальної діяльності майбутні магістри філології оволодівають *навичками* оформлення списку використаних джерел, посилань, цитувань; оформлення тез доповіді за визначеними параметрами. Для формування цих навичок пропонуємо такі види *завдань*: виправлення помилок в оформленні списку наукових джерел (список надається), оформленні посилань, цитувань (на основі запропонованого фрагменту тексту); оформлення тез доповіді відповідно до технічних вимог, які висуваються організаторами конференції (пропонується тема, інформаційний лист будь-якої конференції). Завдання цієї групи рекомендуємо виконувати на практичному занятті в режимі індивідуальної або парної роботи студентів.

У процесі навчально-пізнавальної діяльності здобувачі другого (магістерського) рівня вищої освіти оволодівають *вміннями* обґрунтовувати актуальність наукового дослідження; визначати об’єкт, предмет і мету дослідження; формулювати завдання дослідження; добирати наукові методи дослідження; планувати дослідження; добирати й критично аналізувати наукові джерела за темою магістерської дисертації; укладати анотований список джерел; укладати термінологічний апарат дослідження, використовувати мовленнєві кліше наукового дискурсу. Зауважимо, що для формування вмінь використовувати мовленнєві кліше наукового дискурсу пропонуємо *завдання* на редагування, виправлення помилок (наприклад, у запропонованому фрагменті тексту, дотримуючись вимог наукового стилю). Інші види *завдань* цієї групи виконує кожний студент відповідно до обраної теми магістерської дисертації: обґрунтування актуальності дослідження; презентація стану дослідження наукової проблеми; визначення об’єкта, предмета та мети дослідження; формулювання завдань дослідження; добір та обґрунтування методів дослідження; обґрунтування етапів проведення дослідження, характеристика їх змісту; обґрунтування й розроблення структури теоретичної частини дослідження, пояснення алгоритму її виконання; укладання анотованого списку джерел (орієнтовний зразок оформ-

лення: прізвище, ім'я, по батькові автора; вихідні дані публікації; основні здобутки автора; цитати, релевантні темі дослідження; укладання термінологічного апарату дослідження (орієнтовний зразок оформлення: прізвище, ім'я, по батькові автора; вихідні дані публікації; терміни відповідно до теми дослідження та їх тлумачення).

Перелічені завдання студенти виконують поступово впродовж вивчення навчальної дисципліни "Методологія лінгвістичних і перекладознавчих досліджень". За критерієм "режим виконання" завдання цієї групи є індивідуальними, за критерієм "місце виконання" – позааудиторними. Результати виконання завдань студенти презентують на практичному занятті.

Висновки. Обґрунтовані й представлені типи і види забезпечують комплексне і взаємопов'язане оволодіння майбутніми магістрами філології всіма складниками науково-дослідницької компетентності, є засобом їх формування і розвитку, складають підґрунтя для формування здатності самостійно організовувати та проводити дослідження у галузі лінгвістики і перекладознавства. Набуті знання, навички і вміння інтегруються, набувають вдосконалення і розвитку в процесі науково-дослідницької діяльності відповідно до обраної теми дослідження, підготовки і захисту магістерської дисертації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бопко І.З. Формування готовності до науково-дослідницької діяльності майбутніх магістрів гуманітарного профілю в інформаційному середовищі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Тернопіль, 2013. 23 с.
2. Бургун І.В. Навчально-пізнавальна компетенція як ключова компетенція освіти. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. Херсон : Видавництво ХДУ, 2009. Вип. 54. С. 67–73.
3. Кравченко О.В. Науково-дослідницька діяльність як умова підготовки до професійного самовиявлення майбутнього викладача-філолога. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 23. Том 1. С. 140–144.
4. Майер Н.В. Теоретико-методичні засади формування методичної компетентності у майбутніх викладачів французької мови : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2016. 735 с.
5. Мовчан Т. Науково-дослідницька компетентність у складі ключових компетентностей іноземних студентів-філологів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 10. С. 107–118.
6. Никорак Я. Науково-дослідницька компетентність майбутніх педагогів гуманітарного профілю: функціонально-змістовий аспект. *Гірська школа Українських Карпат*. 2017. Вип. 7. С. 199–204.
7. Нікітіна А. Формування дослідницької компетентності магістрантів-філологів засобами дискурсу. *Педагогіка вищої та середньої школи : зб. наук. праць*. 2015. Вип. 46. С. 196–201.
8. Саприкіна Н. Науково-дослідна робота як засіб розвитку креативних здібностей студентів-філологів. *Вісник*

Львів. ун-ту. Серія філолог. 2010. Вип. 50. С. 342–348.

9. Тарнопольський О.Б., Кабанова М.Р. Методика викладання іноземних мов та їх аспектів у вищій школі: підручник. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2019. 256 с.

10. Товканець О. Розвиток дослідницької компетентності майбутніх педагогів в умовах багаторівневого навчання. *Молодь і ринок*. 2024. № 7–8/227–228. С. 35–41. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.308717>

11. Тютюнник О. Стратегія організації та супроводу науково-дослідницької діяльності майбутніх учителів-філологів. *Вісник Національного університету "Чернігівський колегіум" імені Т. Г. Шевченка*. 2024. Вип. 27 (183). С. 38–42. (Серія: Педагогічні науки).

12. Хромченко О.В. Формування готовності майбутніх фахівців до науково-дослідницької діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. Вип. 74. № 3. С. 183–185.

REFERENCES

1. Bopko, I.Z. (2013). Formuvannya hotovnosti do naukovy-doslidnytskoi diialnosti maibutnikh mahistriv humanitarnoho profilu v informatsiinomu seredovyshchi [Formation of readiness for scientific and research activities of future masters of the humanities in the information environment]. *Extended abstract of candidate's thesis*. 23 p. [in Ukrainian].
2. Burhun, I.V. (2009). Navchalno-piznavalna kompetentsiia yak kluchova kompetentsiia osvity [Educational and cognitive competence as a key competence of education]. *Collection of scientific papers. Pedagogical sciences*. Vol. 54, pp. 67–73. [in Ukrainian].
3. Kravchenko, O.V. (2020). Naukovo-doslidnytska diialnist yak umova pidhotovky do profesiinoho samoviyavlennia maibutnoho vykladacha-filoloha [Scientific and research activity as a condition for preparation for professional self-discovery of a future philologist teacher]. *Innovative pedagogy*. Issue 23. Vol. 1, pp. 140–144. [in Ukrainian].
4. Maiier, N.V. (2016). Teoretyko-metodychni zasady formuvannya metodychnoi kompetentnosti u maibutnikh vykladachiv frantsuzkoi movy [Theoretical and methodological basics of forming methodological competence of future teachers of French]. *Doctor's thesis*. Kyiv, 735 p. [in Ukrainian].
5. Movchan, T. (2018). Naukovo-doslidnytska kompetentnist u skladі kluchovykh kompetentnostei inozemnykh studentiv-filolohiv [Research competence as part of the key competencies of foreign philology students]. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*. No. 10, pp. 107–118. [in Ukrainian].
6. Nykorak, Ya. (2017). Naukovo-doslidnytska kompetentnist maibutnikh pedahohiv humanitarnoho profilu: funktsionalno-zmistovyi aspekt [Scientific and research competence of future teachers of the humanities: functional and content aspect]. *Mountain School of the Ukrainian Carpathians*. Vol. 17, pp. 199–204. [in Ukrainian].
7. Nikitina, A. (2015). Formuvannya doslidnytskoi kompetentnosti mahistrantiv-filolohiv zasobamy diskursu [Formation of research competence of philology master's students through discourse]. *Pedagogy of higher and secondary schools: collection of scientific works*. Vol. 46, pp. 196–201. [in Ukrainian].
8. Saprykina, N. (2010). Naukovo-doslidna robota yak zasib rozvytku kreatyvnykh zdibnostei studentiv-filolohiv

ETNOKULTUROWY ASPEKT EDUKACJI ZAWODOWEJ: WKŁAD POLSKICH BADACZY W ROZWÓJ HUCULSZCZYNOZNAWSTWA

[Research work as a means of developing the creative abilities of philology students]. *Visnyk Lviv University Series Philology*. Vol. 50, pp. 342–348. [in Ukrainian].

9. Tarnopolskyi, O.B. & Kabanova, M.R. (2019). *Metodyka vykladannia inozemnykh mov ta yikh aspektiv u vyshchii shkoli* [Methodology of teaching foreign languages and their aspects in higher education]. Dnipro, 256 p. [in Ukrainian].

10. Tovkanets, O. (2024). Rozvytok doslidnytskoi kompetentnosti maibutnikh pedahohiv v umovakh bahatorivnevoho navchannia [Development of research competence of future teachers in conditions of multi-level learning]. *Youth & market*. No. 7–8 (227–228), pp. 35–41. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.308717> [in Ukrainian].

11. Tiutiunyk, O. (2024). Stratehiia orhanizatsii ta suprovodu naukovo-doslidnytskoi diialnosti maibutnikh uchyteliv-filolohiv [Strategy for organizing and supporting the research activities of future philology teachers]. *Bulletin of the Chernihiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences*. Vol. 27 (183), pp. 38–42. [in Ukrainian].

12. Khromchenko, O.V. (2021). Formuvannia hotovnosti maibutnikh fakhivtsiv do naukovo-doslidnytskoi diialnosti [Pedagogy of the formation of a creative personality in higher and general education schools]. *Pedagogy of the formation of a creative personality in higher and general education schools*. Vol. 74. No. 3, pp. 183–185. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 05.03.2025

УДК 39(477.85/.87):001.891-051(=162.1)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.324180>

Taras Paska, doktor filozofii (PhD in Pedagogy),
asystent Katedry Pedagogiki i
Zarządzania Edukacją im. Bohdana Stuparyka,
Przykarpacki Uniwersytet Narodowy im. Wasyla Stefanyka
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4579-388X>

ETNOKULTUROWY ASPEKT EDUKACJI ZAWODOWEJ: WKŁAD POLSKICH BADACZY W ROZWÓJ HUCULSZCZYNOZNAWSTWA

W artykule zwrócono uwagę na bogaty dorobek twórczy współczesnych polskich badaczy Huculskiego regionu etnograficznego oraz nowego kierunku naukowego – huculszczyznoznawstwa jako ważnego komponentu etnokulturowego w edukacji zawodowej młodzieży studenckiej. Podkreśla się, że edukacja zawodowa jest ważnym czynnikiem kształtowania światopoglądu studentów oraz rozwoju ich kompetencji w zakresie dziedzictwa etnokulturowego. Integracja wiedzy z zakresu huculszczyznoznawstwa w proces edukacyjny sprzyja głębszemu zrozumieniu kultury regionalnej, rozwojowi dialogu międzykulturowego oraz kształtowaniu tożsamości narodowej i obywatelskiej przyszłych specjalistów. Zaznacza się, że huculszczyznoznawstwo jest jednym z działów etnografii, który zawiera system wiedzy o Huculszczynie: historię, geografę, przyrodę, sytuację społeczno-gospodarczą regionu, folklor, literaturę, sztukę ludową, dialekty huculskie, ich zwyczaje, tradycje, obrzędy, religię, stosunki rodzinne i społeczne, kulturę materialną i duchową.

W artykule podkreślono znaczenie dla badań nad Huculszczyną prac naukowych i popularnonaukowych, krajoznawczych i turystycznych wydawanych przez polskich uczonych, etnografów i krajoznawców na przełomie XX i XXI wieku. W artykule podkreślono skuteczność działań towarzystw naukowych i społecznych Rzeczypospolitej Polskiej w zakresie badania materialnego i duchowego dziedzictwa Huculszczyny. Zwrócono uwagę na znaczenie ukraińsko-polskiej współpracy naukowej w badaniu procesów etnokulturowych, która odbywa się w formie międzynarodowych konferencji, seminariów, okrągłych stołów, etno-festiwalu, wystaw fotograficznych, projektów twórczych, dyskusji itp.

Sformułowano wnioski, że polscy badacze na przestrzeni ostatnich dekad nie tylko zgromadzili obszerny materiał faktograficzny, ale także podjęli szereg istotnych zagadnień z zakresu etnografii i etnopedagogiki Huculszczyny, które znalazły dalszy rozwój w pracach ukraińskich naukowców. Współczesne badania naukowe potwierdziły rosnące zainteresowanie kwestiami związanymi z socjalizacją etniczną oraz kształtowaniem tożsamości narodowej i obywatelskiej młodego pokolenia.

Słowa kluczowe: edukacja zawodowa; huculszczyznoznawstwo; komponent etnokulturowy; Huculszczyna; studenci edukacji zawodowej; wychowanie narodowe; współpraca polsko-ukraińska; kompetencje międzykulturowe; innowacyjne technologie w edukacji.

Lit. 23.

Тарас Паска, доктор філософії, асистент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4579-388X>

ЕТНОКУЛЬТУРНИЙ АСПЕКТ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ: ВНЕСОК ПОЛЬСЬКИХ ДОСЛІДНИКІВ У РОЗВИТОК ГУЦУЛЬЩИНОЗНАВСТВА

У статті висвітлено багатий творчий доробок сучасних польських дослідників Гуцульського етнографічного регіону і нового наукового напрямку – гуцульщинознавства як важливого етнокультурного компонента професійної

освіти студентської молоді. Наголошується, що професійна освіта є важливим чинником формування світогляду студентів та розвитку їхніх компетентностей у сфері етнокультурної спадщини. Інтеграція знань з гуцульщинознавства в освітній процес сприяє глибшому усвідомленню регіональної культури, розвитку міжкультурного діалогу та формуванню національної і громадянської ідентичності майбутніх фахівців. Зазначається, що гуцульщинознавство – один із розділів народознавства, який охоплює систему знань про Гуцульщину: історію, географію, природу, соціально-економічне становище краю, фольклор, літературу, народне мистецтво, діалекти гуцулів, їхні звичаї, традиції, обряди, релігію, родинні і громадські відносини, матеріальну і духовну культуру.

Підкреслюється важливе значення для дослідження високогірного Гуцульського регіону наукових і науково-популярних праць, краєзнавчо-туристичних видань, які були опубліковані польськими науковцями, етнографами, краєзнавцями упродовж кінця ХХ – початку ХХІ ст. Наголошується на результативності діяльності наукових і громадських товариств Республіки Польща у сфері вивчення матеріальної і духовної спадщини Гуцульщини. Акцитується увага на важливості українсько-польської наукової співпраці щодо дослідження етнокультурних процесів, яка проходить у формі міжнародних конференцій, семінарів, “круглих столів”, етнофестивалів, фотовиставок, творчих проєктів, дискусій та ін.

Зроблено висновки про те, що польські дослідники упродовж останніх десятиліть не лише зібрали обширний фактичний матеріал, але й висвітлили низку важливих питань з етнографії та етнопедagogіки Гуцульщини, які отримали подальшу розробку в працях українських учених. Сучасні наукові розвідки засвідчили зростання інтересу до питань, пов'язаних з етнічною соціалізацією та формуванням національної та громадянської ідентичності молодого покоління.

Ключові слова: професійна освіта; гуцульщинознавство; етнокультурний компонент; Гуцульщина; здобувачі професійної освіти; національне виховання; українсько-польська співпраця; міжкультурні компетентності; інноваційні технології в освіті.

Оkreślenie problemu. Huculszczyzna jest jednym z regionów etnograficznych Ukrainy, gdzie pomimo wielowiekowej przynależności do różnych państw, zachowała się unikalna kultura duchowa i materialna jej mieszkańców i gdzie nadal dynamicznie się rozwija i rozmnaża. Huculszczyzna od dawna była i wciąż pozostaje przedmiotem zainteresowania ukraińskich i polskich naukowców. Prace badaczy Huculszczyzny stanowią ważny element w rozwoju i kształtowaniu się huculszczyznawstwa jako dziedziny nauki. W ostatnich latach, w Ukrainie i w Polsce, zorganizowano wiele wydarzeń naukowych i popularnonaukowych takich jak: konferencje, seminaria, wystawy fotograficzne na temat problemów dziedzictwa etnokulturowego regionu huculskiego [22].

W systemie edukacji zawodowej młodzieży studenckiej regionu karpackiego ważne miejsce zajmuje wdrażanie regionalnego komponentu etnograficznego do procesu edukacyjnego. W tym celu w uczelniach opracowano programy nauczania takich dyscyplin i kursów specjalistycznych, jak “Ukrainoznanstwo”, “Etnografia”, “Krajoznawstwo”, “Bojkowszczyznawstwo”, “Huculszczyznawstwo”, “Miejscowe gwary Podkarpacia”, “Ludowo-pedagogiczne tradycje górali” i inne.

Warto zauważyć, że huculszczyznawstwo jest jednym z działów etnografii, który obejmuje “system wiedzy o etnograficznym ukraińskim regionie – Huculszczyźnie: historii, geografii, przyrodzie, ekologii, sytuacji społeczno-ekonomicznej i demograficznej regionu, folklorze, literaturze, sztuce ludowej, dialektach Huculów, ich zwyczajach, tradycjach, obrzędach, religii, stosunkach rodzinnych i społecznych, kulturze materialnej i duchowej” [21, 35].

Analiza podstawowych badań i publikacji. Teoretyczne i metodologiczne podstawy współczesnego huculszczyznawstwa jako ważnego komponentu

etnokulturowego w kształceniu zawodowym młodzieży studenckiej Ukrainy zostały wyświetlone w pracach Myrosława Stelmachowycza, Romana Skulskiego, Petry Łosiuka, Mykoły Domaszewskiego, Bohdana Stuparyka, Petra Kononenka, Petra Szkribliaka i innych.

Problemy ukraińsko-polskiej współpracy naukowej w zakresie badania huculskiego dziedzictwa etnokulturowego oraz wykorzystania regionalnego komponentu etnograficznego w procesie edukacyjnym były analizowane przez Igora Pelypejkę, Adelę Hryhoruk, Marię Ławruk, Wasyla Chruszcza, Iwana Zelenczuka, Dmytra Stefliuka, Igora Tsepędę, Innę Czerwińską i innych.

Wśród współczesnych polskich badaczy, którzy aktywnie uczestniczyli we współpracy naukowej z ukraińskimi naukowcami i nauczycielami w zakresie badania huculskiego dziedzictwa etnokulturowego oraz międzykulturowych aspektów kształtowania tożsamości młodego pokolenia na pograniczu kultur, znajdują się: Anna Haratyk, Dariusz Dyląg, Jerzy Kaplon, Agnieszka Hawrot, Justyna Częstka-Kłapyta, Jan Choroszy, Urszula Janicka-Krzywda, Alicja Szerła, Wojciech Walat i inne.

Celem artykułu jest wyświetlenie wkładu współczesnych polskich badaczy w rozwój huculszczyznawstwa jako ważnego komponentu etnokulturowego w edukacji zawodowej młodzieży studenckiej.

Przedstawienie głównego materiału. Dorobek polskich naukowców, etnografów, krajoznawców, instytucji naukowych i towarzystw, które zajmowały się i nadal zajmują się gromadzeniem i systematyzowaniem materiałów etnograficznych na temat kultury i życia narodu ukraińskiego, ma istotne znaczenie dla badania Huculszczyzny. W końcu przyjaźń narodów ukraińskiego i polskiego ma swoje korzenie od czasów dawnych. Obie społeczności z racji okoliczności historycznych, należały do tych samych formacji państwowych

(Rzeczpospolita, monarchia austro-węgierska, Imperium Rosyjskie), co z pewnością wpłynęło na życie, zwyczaje i kulturę naszych narodów.

Ukraińsko-polski badacz Igor Pelypejko zwraca uwagę na przyczyny dużego zainteresowania Huculszczyzną polskimi podróżnikami i badaczami. Po pierwsze, temat huculski stał się tradycyjny w polskiej etnografii, folklorystyce, geografii i biologii już od początku XIX wieku. Po drugie, w Polsce mieszka znaczna część imigrantów z Galicji oraz ich potomkowie, u których Huculszczyzna wywołuje nostalgię i metaforycznie przyciąga jako romantyczna kraina przodków. Wreszcie, pomimo wszystkich kataklizmów XX wieku, które przetoczyły się nad Huculszczyzną, pozostaje ona krainą, w której wciąż istnieją starożytne wierzenia, obrzędy, zwyczaje, kwitnie sztuka ludowa. Całe to bogactwo, które jest niedoceniane i nierzadko niszczone u nas, ale wysoko cenione przez cudzoziemców, a zwłaszcza Polaków [23, 95].

Pod koniec XX w. w Polsce pojawiło się wiele prac o Huculszczyźnie zarówno czysto naukowych, jak i popularnych oraz krajoznawczo-turystycznych. Przykładem tych ostatnich jest dwutomowa praca profesora Uniwersytetu Warszawskiego Janusza Gudowskiego „Ukraińskie Beskidy Wschodnie” (Warszawa, 1997–1998) [9; 10]. Podano w niej informacje geograficzno-przyrodnicze, historyczne i etnograficzne o Huculszczyźnie oraz dość szczegółowo opisano szlaki turystyczne. Autor wykorzystał dużą bazę źródłową. Na przykład tylko do drugiego tomu dodano bibliografię z 302 pozycji. Ponadto autor przez dziesięć lat odwiedził Huculszczyznę 49 razy, spędzając tam w sumie ponad rok.

Inny charakter ma monografia profesora Uniwersytetu Wrocławskiego Jana Choroszego „Huculszczyzna w literaturze polskiej” (1991) [2]. W książce przeanalizowano tematykę huculską w dziełach polskich badaczy na przestrzeni dwóch stuleci. Ponadto przedstawiono tematykę huculską w polskich sztukach plastycznych, podano przegląd najśłynniejszych dzieł ukraińskich pisarzy, historyków, literaturoznawców na temat regionu huculskiego. W indeksie imiennym podano 518 nazwisk. Jeżeli dodać, że w monografii wymieniono także ponad 160 huculskich toponimów, daje to wyobrażenie o objętości tej pracy.

Duże zainteresowanie stanowi praca „Stylizacja huculska” [1] – słownik pojęć dotyczących kultury Huculów. Książka ukazała się w Krakowie w 1992 roku, a autorem jest profesor Uniwersytetu Jagiellońskiego Maria Strycharska-Brzezina.

Tematyka huculska polskich badaczy generowana jest w dużej mierze przez nazwisko autora „Na wysokiej połoninie” S. Vincenza. Regularnie odbywają się konferencje naukowe, na których omawiane są różne aspekty eposu „Na wysokiej połoninie”, m.in. światopogląd, folklor Huculów, zestawiane są dzieła o tematyce huculskiej w literaturze polskiej i ukraińskiej.

Pojawiają się monografie i zbiory naukowe poświęcone S. Vincenzowi. Wśród nich – „Kryzys świadomości europejskiej w eseistyce polskiej lat 1945–1977 (Vincenz – Stempowski – Miłosz)” Andrzeja Stanisława Kowalczyka [16], „W poszukiwaniu jedności człowieka i świata: Folklor w twórczości Stanisława Vincenza” Aleksander Madyda [17], „Świat Vincenza: Studia o życiu i twórczości Stanisława Vincenza (1888–1971)” J. A. Choroszego i Jacka Kolbuszewskiego [3]. W ostatnim zbiorze znajdują się m. in. artykuły ukraińskich badaczy Wołodymyra Pogrzebennika i Stepana Puszyka.

W 1996 roku w Warszawie ujrzał światło dzienne anglojęzyczny, ale z anotacją w języku polskim i ukraińskim „A Lexical Atlas of the Hutsul Dialects of the Ukrainian Language” [19] pod redakcją Janusza Riegera, przygotowany przez Komitet Językoznawstwa Polskiej Akademii Nauk oraz Ukraiński Instytut Badawczy Uniwersytetu Harvarda (USA). Atlas zawiera 255 map, które odzwierciedlają rozprzestrzenianie się słów gwary huculskiej. Na tej podstawie wyciągnięto wnioski dotyczące językowych granic Huculszczyzny wykraczających poza granice etnograficzne. Dialektologii poświęcona jest również praca Tadeusza Zagórzańskiego „Słownik gwary huculskiej” [20].

W 2001 r. wydawnictwo „Dialog” w Warszawie wydało zbiorową monografię „Pasterstwo na Huculszczyźnie: Gospodarka, Kultura, Obyczaj” [8]. Praca o objętości ponad 270 stron składa się z 9 części. Ich autorami są naukowcy: ekonomista Janusz Gudowski (Warszawa), ekonomista i socjolog Henryk Konarski (Kraków), zootechnik Anna Kosiek (Kraków), geograf Michał Kropiwnicki (Przemyśl), geograf środowiskowy Jura Nesteruk (Lwów), lekarz Andrzej Ruszczak (Gdańsk), architekt Włodzimierz Witkowski (Łódź), historyk Władysław Żakowski (Warszawa). Monografia zawiera skrupulatną analizę gospodarki, kultury, życia na materiałach badania 10 połonin na Świdowcu i Kukulu według stanu na rok 1999 z wycieczkami historycznymi oraz w kontekście kultury pasterskiej ludów górskich. Wiele wartościowej informacji zawiera część „Góry a kultura ludów górskich”, którego autorem jest etnograf Maciej Ząbek. Streszczenie wszystkich rozdziałów podano w języku francuskim i ukraińskim. Oprócz tego podana obszerna bibliografia licząca 275 pozycji.

W 2002 r. w warszawskim wydawnictwie „Dialog” ujrzała światło dzienne książka „Dawne Pokucie i Huculszczyzna. w opisach cudzoziemskich podróżników. Wybór tekstów z lat 1795–1939” [7]. Jest to antologia tłumaczeń tekstów Austriaka Balthasara Hacqueta, Anglików Edmunda Spencera i Bernarda Newmana, Czecha Karela Zapa, Szkotki Mienie Muriel Dowie, Amerykanki Dorothy Hosmer i Szwajcara Hansa Zbindena. Podaje się również informacja biograficzna, mapa szlaków tych podróżników, informacja o 56 miejscowościach wymienionych w ich tekstach.

Owocnie bada architekturę huculską dr inż. Włodzimierz Witkowski na Politechnice Łódzkiej. W ciągu ostatnich lat opublikował wiele prac naukowych o tej tematyce. Architektura drewniana Huculszczyzny jest jego rozprawą doktorską. Prawie każdego roku pod kierunkiem W. Witkowskiego organizowane są Wyprawy Naukowe Studentów Architektury Politechniki Łódzkiej w Karpaty Wschodnie. Tego typu wyprawy najczęściej składają się z dwóch etapów. Pierwszy to dokonanie inwentaryzacji huculskich cerkiew. Drugi to wędrówka w Karpaty, gdzie przez kilka dni odbywa się obcowanie z dziką, mającą niemal charakter pierwotny przyrodą na huculskiej Połoninie.

Autorka wypełnionych obszernym materiałem rzeczowym artykułów napisanych w ostatnich latach jest historyk sztuki z Lublina Katarzyna Tur-Marciszuk. Interesuje ją przede wszystkim architektura drewniana i stosunek Polaków do sztuki ludowej Huculów z drugiej połowy XIX i początku XX wieku. Jej staraniem w Polsce organizowane są wystawy o Huculszczyźnie, o Kosowie.

Znaczący ślad w badaniach ludności huculskiej pozostawiła Urszula Janicka-Krzywda (1949–2015) – polska etnografka, folklorystka i dziennikarka, wybitna znawczyni problemów kultury ludowej Karpat. Cieszy się popularnością jej praca etnograficzna „Huculi” [14], wydana w Krakowie w 1991 roku. Ta stosunkowo niewielka książka zawiera w skondensowanej formie podstawowe informacje na temat regionu huculskiego oraz wartościowy materiał o mieszkańcach Huculszczyzny, a także bibliografię, słowniczek i dwie mapy – „Huculszczyzna w łuku Karpat” i „Granice etniczne Huculszczyzny”.

Tematyka huculska interesuje też badaczkę, dr Agnieszkę Hawrot z Uniwersytetu Jagiellońskiego. W 2010 roku obroniła ona pracę doktorską na temat „Huculszczyzna jako miejsce harmonijnego współistnienia kultur na podstawie tetralogii Stanisława Vincenza „Na wysokiej połoninie” [13]. Autorka skupia się w niej na takich problemach jak wpływ duchowych centrów na ludy połoniny, wpływ pogranicza na ludność huculską, stereotypy tworzone przez Huculów. Osobna rozdział poświęcony jest pochodzeniu ludów połoniny w świetle tetralogii S. Vincenza. Ujawniają się cechy życia religijnego na Huculszczyźnie, zajęć gospodarczych jej mieszkańców, stosunek do pracy i wolności przez pryzmat światopoglądu autora tetralogii. Także badaczka zwróciła uwagę na motywy autobiograficzne w twórczości rdzennego mieszkańca Huculszczyzny S. Vincenza.

Badaniem kultury duchowej Huculów owocnie zajmuje się Justyna Cząstka-Kłapyta etnomuzykolog, etnolog i antropolog z krakowskiej Akademii Sztuk Pięknych. Pod jej redakcją ukazały się liczne zbiory naukowe na temat Huculszczyzny m. in. „Huculi, Bojkowie, Łemkowie – tradycja i współczesność” (2008) [4], „Huculszczyzna, jej kultura i badacze” (2008) [5],

„Kultura współczesnej Huculszczyzny” (2010) [6] i inne. Charakterem naukowym odznacza się jej monografia „Kolędowanie na Huculszczyźnie”, wydana w Krakowie w 2014 roku. Jest ona wynikiem „znakomitego współdziałania tradycji badań muzykologicznych i etnologicznych. Przedstawia się jako studium etnomuzykologiczne o najwyższym standardzie warsztatowym i interpretacyjnym... Jest wnikliwym, wszechstronnym ujęciem kultury kolędowania w regionie wyjątkowo, jak na warunki europejskie, zachowawczym. Swoją drobiazgowością stanowi wyzwanie dla podobnych prac kulturoznawczo-etnomuzykologicznych. Wysiłkami kartowania zbliża się studium do atlasu etnograficzno-językowego kolęd huculskich. Wreszcie budzi podziw skalą dokumentacji. Nigdy dotąd kluczowy dział kultury tradycyjnej, jakim są kolędy i kolędowanie, nie został tak wszechstronnie udokumentowany i zbadany...” [15].

Jednym z ważnych badaczy Huculszczyzny i Kresów Wschodnich jest polski biolog, podróżnik, krajoznawca, doktor, pracownik naukowy Instytutu Ochrony Środowiska Grzegorz Rąkowski. Jest on autorem licznych książek o tematyce podróżniczej oraz przewodników turystycznych. Wartościowym przede wszystkim dla turystów jest przewodnik krajoznawczo-historyczny po Ukrainie Zachodniej „Ukraińskie Karpaty i Podkarpacie. Część Wschodnia”, który ukazał się w 2014 roku w warszawskiej oficynie wydawniczej „Rewasz”. W pracy znalazły się podstawowe informacje geograficzne, historia Huculszczyzny oraz opis środowiska przyrodniczego. W szczegółowy sposób autor opisuje najważniejsze atrakcje, fragmenty, okolice większych miast regionu. Oprócz tego najbardziej ciekawe miejsca i obiekty autor odznaczył gwiazdkami – od jednej do trzech, w zależności od stopnia atrakcyjności. Dodatkowo w przewodniku zaproponowano przez autora trasy wycieczek pieszych i ogólne wskazówki ułatwiające samodzielną organizację wyprawy. Autor w ciągu ostatnich kilkunastu lat odwiedził większość omawianych w książce miejscowości i osobiście obejrzał większość obiektów zabytkowych. We wstępie do przewodnika G. Rąkowski podkreśla: „Huculszczyzna to fenomen w skali całej Ukrainy – jedyny właściwie region, gdzie wciąż żywa jest autentyczna kultura ludowa. Niemal w każdej wsi działają ludowi artyści i rzemieślnicy, zespoły muzyczne lub taneczne oraz lokalne muzea etnograficzne... Huculszczyzna to nie tylko góry i folklor, ale również ośrodki wypoczynkowe i uzdrowiska” [18, 11].

Aktywny udział w polsko-ukraińskiej współpracy z badania kultury i edukacji Huculszczyzny Galicyjskiej bierze dr Anna Haratyk z katedry historii wychowania Uniwersytetu Wrocławskiego. W książce „Huculszczyzna. Kultura i edukacja” [11], wydanej w Toruniu w 2009 r. stwierdza się, że Huculszczyzna, podobnie jak Podhale, jest krainą mityczną. Autorka zauważa, że Huculi mimo nie zawsze przyjaznej historii przetrwali i

dziś poszukują nowych form utrzymania własnego dziedzictwa. Podkreśla się istotne znaczenie rozwoju tzw. pedagogiki regionalnej, huculszczyznoznawstwa w przestrzeni edukacyjnej kraju. Anna Haratyk redaguje regularny zbiór naukowy "Rozwój polskiej i ukraińskiej teorii i praktyki pedagogicznej na przestrzeni XIX–XXI wieku", który uwypukla problematykę tożsamości kulturowej jako elementu wychowania i nauczania, działalności towarzystw kulturalno-oświatowych, stowarzyszeń, związków i ośrodków regionalnych, w tym na Huculszczyźnie. W 2019 r. badaczka była uczestnikiem międzynarodowej konferencji naukowo-praktycznej "Huculszczyzna – Słowiańska Atlantyda: historia, etnokultura, personalia, turystyka" (Kraków-Iwano-Frankiwsk-Kosmacz). Naukowcy przedstawiła na niej gruntowne badania pt. "Kosmackie kolędy w vincenzowskich archiwaliach", w którym podkreślono: "Poznanie Huculszczyzny to wciąż kwestia intrygująca wiele osób... W czasach współczesnych kiedy stary obrzęd kolędowania w okresie Bożego Narodzenia odchodzi w zapomnienie, warto przyjrzeć się temu co ocalało i spoczywa ukryte na archiwalnych półkach. Ten niewielki fragment w postaci zaledwie kilku "koliad zastilnych", należący do tak bogatego niegdyś kolędowania, to bodziec do dalszych poszukiwań zarówno w archiwach jak i w terenie – w Kosmaczu i okolicach mających na celu ratowanie i zachowanie regionalnego dziedzictwa kulturowego" [12].

Należałoby wspomnieć, że w Polsce działa Towarzystwo Karpackie, które wydaje czasopismo "Płaj", jest praktycznie nie znane na Ukrainie. W ciągu dwudziestu lat istnienia przez szeregi Towarzystwa przewinęło się ponad 200 osób z Polski, Ukrainy i Słowacji. Towarzystwo podejmuje szereg wspólnych działań organizując karpackie wyprawy, sesje, wystawy, festiwale i imprezy folklorystyczne, a także wydając publikacje.

Warto też przypomnieć reżysera Waldemara Czechowskiego, który w 2001 r. nakręcił film dokumentalny o miejscach związanych z S. Vincenzem, o ludziach, wśród których mieszkał wybitny pisarz, m.in. w Bystrzycy.

W dzisiejszych czasach naukowcom z Ukrainy i Polski w badaniu Huculszczyzny sprzyjają międzynarodowe konferencje, seminaria, okrągłe stoły, etnofestiwale, wystawy fotograficzne, dyskusje na tematy etnokulturowe, wycieczki etnograficzne i wyprawy, twórcze projekty badawcze.

Podsumowanie. Podsumowując powyższy materiał, warto zauważyć, że teksty i artykuły zawarte w pracach etnograficznych i krajoznawczych końca XX – początku XXI wieku pokazują, iż polscy badacze wykazywali i wykazują żywe zainteresowanie tradycjami, zwyczajami, obrzędami, kulturą oraz historią, ale także życiem codziennym mieszkańców Hucul-

szczyzny. Zostały one rozwinięte w pracach ukraińskich uczonych, nauczycieli i krajoznawców.

Dorobek twórczy polskich i ukraińskich badaczy jest skutecznie wykorzystywany w praktyce kształcenia przyszłych specjalistów w systemie edukacji zawodowej regionu karpackiego. Problemy kształtowania kompetencji etnokulturowych studentów w warunkach współczesnych globalnych wyzwań oraz wojny rosyjsko-ukraińskiej wymaga dalszych kompleksowych badań.

Wśród perspektyw dalszych badań w zakresie wdrażania regionalnego komponentu etnograficznego znajdują się badania warunków dydaktycznych wykorzystania technologii cyfrowych w kształceniu zawodowym studentów, opracowanie praktycznych zaleceń dotyczących wykorzystania narzędzi cyfrowych w procesie nauczania i wychowania młodzieży oraz badanie międzynarodowych doświadczeń w zakresie popularyzacji dziedzictwa etnokulturowego.

ЛІТЕРАТУРА

1. Brzezina M. Stylizacja huculska. Kraków: Universitas, 1992. 285 s.
2. Choroszy J.A. Huculszczyzna w literaturze polskiej, Wrocław, 1991. 372 s.
3. Choroszy J.A., Kolbuszewski J. Świat Vincenza: Studia o życiu i twórczości Stanisława Vincenza (1888–1971), Wrocław, 1992. 282 s.
4. Czastka-Kłapyta J. Huculi, Bojkowie, Łemkowie – tradycja i współczesność, Kraków, 2008. 192 s.
5. Czastka-Kłapyta J. Huculszczyzna, jej kultura i badacze, Kraków, 2008. 152 s.
6. Czastka-Kłapyta J. Kultura współczesnej Huculszczyzny, Kraków, 2010. 142 s.
7. Gudowski J., Olszański M. i inni. Dawne Pokucie i Huculszczyzna. w opisach cudzoziemskich podróżników. Wybór tekstów z lat 1795-1939, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Dialog, 2002. 248 s.
8. Gudowski J. Pasterstwo na Huculszczyźnie: Gospodarka, Kultura, Obyczaj, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Dialog, 2001. 274 s.
9. Gudowski J. Ukraińskie Beskidy Wschodnie, Tom 1, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Dialog, 1997. 200 s.
10. Gudowski J. Ukraińskie Beskidy Wschodnie, Tom 2, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Dialog, 1998. 162 s.
11. Haratyk A. Huculszczyzna. Kultura i edukacja, Toruń, 2009. 218 s.
12. Haratyk A. Kosmackie kolędy w vincenzowskich archiwaliach. Гуцульщина – слов'янська Атлантида: історія, етнокультура, персоналії, туризм. Краків – Івано-Франківськ – Космач, 2019. с. 285–319.
13. Hawrot A. Huculszczyzna jako miejsce harmonijnego współistnienia kultur na podstawie tetralogii Stanisława Vincenza "Na wysokiej połoninie". URL: https://ruj.uj.edu.pl/xmlui/bitstream/handle/item/38758/hawrot_huculszczyzna_jako_miejsce_harmonijnego_wspolistnienia_kultur.pdf?sequence=1&isAllowed=y (Accessed 02 Mar. 2025).
14. Janicka-Krzywdą U. Huculi, Kraków, 1991. 51 s.
15. Kolędowanie na Huculszczyźnie. URL: <https://pismofolkowe.pl/artukul/koledowanie-na-huculszczyznie-4595> (Accessed 02 Mar. 2025).

16. Kowalczyk A.S. Kryzys świadomości europejskiej w eseistyce polskiej lat 1945-1977 (Vincenz – Stempowski – Miłosz), Warszawa, 1990. 208 s.
17. Madyda A. W poszukiwaniu jedności człowieka i świata: Folklor w twórczości Stanisława Vincenza, Toruń, 1992. 159 s.
18. Rąkowski G. Ukraińskie Karpaty i Podkarpacie. Część wschodnia, Pruszków, 2014. 583 s.
19. Rieger J. A lexical atlas of the Hutsul dialects of the Ukrainian language, Warszawa, 1996. 400 s.
20. Zagórzański T. Słownik gwary huculskiej, "Pamiętnik Polskiego Towarzystwa Tatrzańskiego", t. 3, 1994. 373 s.
21. Паска Т. Гуцульщинознавство в системі національної освіти і виховання : монографія. Івано-Франківськ : Прикарпат. нац. ун-т ім. В. Стефаника, 2024. 335 с.
22. Паска Т. Сучасні освітні технології як засіб етнічної соціалізації студентів у процесі реалізації міжнародного проекту "Освіта і культурна спадщина". *Молодь і ринок*. 2024. № 1 (221). С. 53–58.
23. Пелипейко І., Гуцульська спадщина. *Гуцульський календар*. 2004. С. 95–97.
11. Haratyk, A. (2009). Huculscy. Kultura i edukacja [Hutsul. Culture and education]. Toruń, 218 p. [in Polish].
12. Haratyk, A. (2019). Kosmackie kolędy w vincenzowskich archiwaliach [Kosmach carols in the Vincenz archives]. *Hutsul region – Slavic Atlantis: history, ethnoculture, personalities, tourism*. Krakow – Ivano-Frankivsk – Kosmach, pp. 285–319. [in Ukrainian].
13. Hawrot, A. (2010). Huculscy jako miejsce harmonijnego współistnienia kultur na podstawie tetralogii Stanisława Vincenza "Na wysokiej połoninie" [Hutsul region as a place of harmonious coexistence of cultures on the basis of Stanisław Vincenz's tetralogy "On the High Polonin"]. Available at: https://ruj.uj.edu.pl/xmlui/bitstream/handle/item/38758/hawrot_huculscy_jako_miejsce_harmonijnego_wspolistnienia_kultur.pdf?sequence=1&isAllowed=y (Accessed 02 Mar. 2025). [in Polish].
14. Janicka-Krzywdą, U. (1991). Huculi [Hutsuls]o Kraków, 51 p. [in Polish].
15. Kolędowanie na Huculczyźnie [Caroling in the Hutsul region]. Available at: <https://pismofolkowe.pl/artukul/kolodowanie-na-huculsczyznie-4595> (Accessed 02 Mar. 2025). [in Polish].
16. Kowalczyk, A.S. (1990). Kryzys świadomości europejskiej w eseistyce polskiej lat 1945–1977 (Vincenz – Stempowski – Miłosz) [Crisis of European consciousness in Polish essay writing of 1945–1977 (Vincenz – Stempowski – Miłosz)]. Warszawa, 208 p. [in Polish].
17. Madyda, A. (1992). W poszukiwaniu jedności człowieka i świata: Folklor w twórczości Stanisława Vincenza [In search of the unity of man and the world: Folklore in the works of Stanisław Vincenz]. Toruń, 159 p. [in Polish].
18. Rąkowski, G. (2014). Ukraińskie Karpaty i Podkarpacie. Część wschodnia [Ukrainian Carpathians and Subcarpathia. Eastern part]. Pruszków, 583 p. [in Polish].
19. Rieger, J. (1996). A lexical atlas of the Hutsul dialects of the Ukrainian language, Warszawa, 400 p. [in English].
20. Zagórzański, T. (1994). Słownik gwary huculskiej [Dictionary of the Hutsul dialect]. "Pamiętnik Polskiego Towarzystwa Tatrzańskiego", t. 3, 373 p. [in Polish].
21. Паска, Т. (2024). Huculshchynoznavstvo v systemi natsionalnoi osvity i vykhovannia [Hutsul studies in the system of national education and upbringing]. Ivano-Frankivsk: Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, 335 p. [in Ukrainian].
22. Паска, Т. (2024). Suchasni osvitni tekhnolohii yak zasib etnichnoi sotsializatsii studentiv u protsesi realizatsii mizhnarodnoho proiektu "Osvita i kulturna spadshchyna" [Modern educational technologies as a means of ethnic socialization of students in the process of implementation of the international project "Education and Cultural Heritage"]. *Youth & market*. No. 1 (221). pp. 53–58. [in Ukrainian].
23. Пеліпейко, І. (2004). Huculska spadshchyna [Hutsul Heritage]. *Hutsul Calendar*. pp. 95–97. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 03.03.2025



UDC 378:004.8

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.323433>

Vadym Tynnyi, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Foreign Languages Department,

Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4795-3031>

Olga Belyakova, Senior Lecturer of the Foreign Languages Department,

Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9468-7787>

LEVERAGING ARTIFICIAL INTELLIGENCE FOR EFFECTIVE FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE

The article investigates the peculiarities of applying artificial intelligence (AI) dialogue systems aimed at advancing university students' interactional foreign language competence. The application of these systems when learning English as a foreign language significantly fosters the acquisition of language skills by university students. However, the interactional competence of the students studying foreign language lacks profound and comprehensive analysis. The factors affecting the introduction of AI dialogue systems into foreign language learning include assignments characteristics, technological methods implemented, learning tasks, forms of students' activity, capabilities of the technologies introduced. While applying AI dialogue systems, students' interaction and problem-solving skills need more sophisticated and effective methods of improving. The AI-based interaction implementing system should acquire features of real human interaction characterized by culture peculiarities as well as humor and compassion. The results of the study testify that applying AI-based interaction system during foreign language acquisition is still underdeveloped. There are issues concerning language competency, meaning-based communicative situations, critical thinking, discussion and problem-solving skills in foreign language learning that need further elaboration.

AI-based communication system can provide full-scale tracking of individual learning strategies and peculiarities. Therefore, students are equipped with tools of building up their personal efficient learning expertise. Applying AI foreign language communication system allows teachers to incorporate students' preferences and characteristics into the lessons and enhance their learning efficiency through high-tech multimedia resources and various learning activities.

Keywords: interactive learning; information and communication technologies; digital technologies; digital environment; artificial intelligence; foreign language competence; online platforms.

Ref. 14.

Вадим Тинний, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов

Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4795-3031>

Ольга Белякова, старший викладач кафедри іноземних мов

Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9468-7787>

ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДЛЯ ЕФЕКТИВНОГО ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

Стаття досліджує особливості застосування діалогових систем штучного інтелекту (ШІ), спрямованих на розвиток інтерактивної інішомовної компетенції студентів. Застосування цих систем під час вивчення англійської мови як іноземної значно сприяє набуттю ними мовних навичок. Однак, формування інтерактивної компетенції студентів протягом вивчення іноземної мови комплексно ще не досліджувалася. Під час застосування діалогових систем ШІ навички взаємодії та вирішення проблем студентів потребують більш складних та ефективних методів їх покращення. Система взаємодії на основі ШІ повинна набути рис природної людської взаємодії. Результати дослідження свідчать про те, що рівень застосування системи взаємодії на основі ШІ під час вивчення іноземної мови все ще недостатній. Існує низка проблем, пов'язаних із вдосконаленням мовної компетенції та реалізацією комунікативних ситуацій.

Система комунікації на основі ШІ може забезпечити повноцінне відстеження індивідуальних стратегій та особливостей навчання. Студенти, таким чином, оснащені інструментами для формування власного ефективного досвіду навчання та подальшого поглиблення інішомовних знань і вмінь.

Ключові слова: інтерактивне навчання; інформаційно-комунікаційні технології; цифрові технології; цифрове середовище; штучний інтелект; інішомовна компетентність; онлайн-платформи.

Statement of the problem. Nowadays massive sets of human language collected into big data are firmly integrated into artificial

intelligence driven systems creating new opportunities for language teaching and learning. New technological advancements, in particular, high performance artificial

neural networks providing efficient language system functions. As for learning capabilities, the technology can successfully monitor learner's progress and enhance his or her results, as well as determine learner's strategies by analyzing performance data. Moreover, massive data also causes the problem of fairness and transparency. Big data by its nature is very closely interrelated with language learning. It is an essential resource for human activity, but one should be very considerate when using this phenomena.

AI-based communication systems are widely applied throughout various fields of social activity including marketing, retail, wholesale, entertainment, education and others. A distinctive feature of AI-based communication system is modelling human conversation by means of text or speech generation.

Interactional competence can be defined as an ability to employ available language resources aimed at engaging communication resources by the interlocutor for conveying their interaction intents in real-life situations. For advancing foreign language acquisition methods, a number of AI-based applications aimed at developing foreign language learner's interactional competence through creative tasks have been created. The result of enhancing students' communication abilities while learning foreign language is their efficient interactional competence.

There are two factors to base on when considering interactional competence as collaborative and asymmetric interaction – psycholinguistic (individual perspective) and sociolinguistic (interactional perspective). While communicating by means of foreign language interlocutors interact and collaborate during mutual conversations.

An individual view of interactional competence refers to interlocutor's communication skills. The following criteria should be considered while analyzing individual's communicational competence – vocabulary knowledge and grammatical skills, fluency and pronunciation, subject control. The situational circumstances and social factors are not considered by individual perspective of interactional competence. The outcome of effectively developed interactional competence is awareness of communication rules as well as employing interactional and language resources, for example, interchanging and assignment management in a certain context. Developing interactional competence in day-to-day language practice fosters the learner's skills of applying language for social interaction and academic language skills.

The focus of sociolinguistic component of interactional competence include speakers' linguistic choices, their goals, and corresponding effect on the partners of conversation. Nowadays, everyday communicative situations do not provide conditions for improving learners' foreign language interactional competence both in and out of the classroom as the foreign language speak-

ing surrounding is rather limited. During language acquisition by means of interactional methods and communication systems learners reduce anxiety and enhance their motivation to engage in speaking activities.

The effective application of AI-based communication system when learning foreign language requires students' confidence and positive relation towards it. As for the results of applying AI-based communication system in the process of foreign language acquisition it should be emphasized that it is essential for enhancing learning efficiency. Besides, AI-based communication system has an effective potential for advancing learners' abilities of solving various learning problems by technical means. The above mentioned technological advancement will define the way learners manage various course problems, consider future trends and collaborate while employing different resources and learning strategies. Modern information society creates favourable prerequisites for cultivating individual, interpersonal, social and cognitive abilities of foreign language learners.

Moreover, developing the learning experience while learning foreign language requires engaging cultural factors for constructing education process. The study confirms that considering cultural issues to design language learning efficiently influences students' attitude, creates positive relation, and, thus, provides high-quality learning results. Nevertheless, the effect of engaging cultural and interaction issues in AI-based communication system during foreign language learning needs further thorough research. The engaging will favor enhancing students' intercultural competence, consider learners' characteristics, incentivize learning foreign language.

Analysis of recent research and publications. Nowadays, the notion of artificial intelligence is the mainstream of research activities all over the world. Among the scholars engaged in this research are: L. Morska, N. Novokhatska, I. Zacheпа, V. Hrytsyshyn, O. Zagorodnia, N. Gabrusiev, M. Dooly, D. Crystal, M. Byram, M. Fleming, C. Kirsch, M. Jewell, M. Wild etc.

Ethical values, in particular, management and leadership, transparency and accountability, security and protection, confidentiality, to be applied when using artificial intelligence are considered in the work of O. Petroe, I. Regeilo, O. Borodienko, O. Bazelyuka, I. Drach and others.

O. Baranov [1] explores the notion of "artificial intelligence". N. Podkovyrov, O. Shamshin devote their research to the modern education transition to a digital format focused on individualization of learning and implementation of artificial intelligence into the educational space, as well as its capabilities in learning and teaching in higher education as a tool leading towards transforming the educational process and increasing its efficiency.

As for researchers Fatih Aydemir and Ahmet Gocen [2], the focus of their study is the potential ways of demonstrating the capabilities of artificial intelligence in education, as well as further possible consequences of these processes in the schools and the whole education system. The moral aspects of using artificial intelligence and the confidentiality of personal data in higher education are covered in the paper by O. Khoroshailo and S. Kochergina [3]. Another issue of the teacher's role and artificial intelligence in the field of education is thoroughly elaborated in the works of Cathrine V. Felix [4]. The potential of generative artificial intelligence as a basis of modern chatbots and a tool providing interactive and personalized learning are investigated by Leticia Owusu Ansah and David Baidoo-Anu [5].

Scholars T. Besarab, L. Holubnycha, T. Moroz, and O. Moshynska consider the issue of using ChatGPT aimed at developing an English language course, curriculum for students in the field of legal sciences [6]. The works of Hao Yu and Yunyun Guo discover educational potential of generative artificial intelligence in detail. The trends of developing artificial intelligence in education are outlined in the following sectors: intelligent learning, collaborative learning, personalized education and virtual learning [7]. N. Akopyants directed his study to the analysis of the ChatGPT chatbot as an effective artificial intelligence resource for mastering English [8]. The issue of academic integrity in the use of chatGPT in higher education as well as artificial intelligence performance are researched by E. Sabzalieva and V. Arianna [9].

A number of studies have addressed the possibilities of applying artificial intelligence in teaching and learning foreign languages, including adaptive strategies for enhancing learning efficiency. M. Burlak and Yu. Hrynyova explore the methods of applying artificial intelligence tools in learning a foreign language by higher education students [10].

As a result, we can sum up that the subject of artificial intelligence is now being actively developed by scholars. The issue for further research will be devoted to professional training of students in foreign language via artificial intelligence.

Presentation of the main material. After analyzing scientific resources we can testify that most researchers confirm positive effect of technological advancement of communication systems used for English learning activities aimed at enhancing students' interactional competence. The focus of arranging assignments and education process by means of communication system is intensive communication and linguistic tools. Besides, the degree of students involvement in learning foreign language serves as a measure of student's progress in knowledge acquisition, simultaneously advancing their skills as well as participation in the process. Due to the lack of sufficient experience of introducing and enhancing AI-based communication system in

foreign language learning, technological means still need further expansion. In the current situation, computer functional capabilities are limited and learner's motivation as well as efficiency, usually caused by introducing new technological advancements, is somewhat low. The analysis of course design, assignments, scope of technological involvement, learning outcomes, students' participation revealed positive attitude towards AI-based communication system. As a result of repetition-based language learning strategies students develop theoretical knowledge and skills. Moreover, communication system allows students to correct their mistakes, learning strategies through direct dialogue which provides prompt feedback and support resulting in higher level of language knowledge and skills.

The possibility of engaging in real-life communication activities using personal language expertise encourages students to further enhance their foreign language abilities and reduces their anxiety. However, gradually the motivation to go on and develop foreign language learning expertise tends to decrease as a result of students' reducing interest due to increasing significance of human factor compared to AI-based dialogue systems. So, there are still some issues regarding valuable support for students aimed at improving their language speaking. Among others capabilities of AI-based communication systems while learning foreign language are evaluation of students' speaking abilities by means of synchronous feedback and analysis of students' learning patterns which further advance their metacognitive reasoning strategies. Communication AI-based systems provide a wide scope of valuable information independently of learner's location.

Modern digital environment provides students with a wide range of language learning resources including content materials and activities modelling real life situations. Through these technologies learners can adjust timing and content strategy according to their emotional, motivational, cognitive and behavioral characteristics [11]. Due to the independently monitored students' learning activities by means of high technologies they can adjust strategies to meet their personal goals in various educational settings. According to the self-regulated learning theory goal-oriented activities are accomplished on the basis of learners' personal emotions, ideas, and behaviors.

In today's variable learning environment students can improve their course efficiency if they exempt more efforts to correct their strategy. The implementation of culture issues, humor style and sympathy into learning is essential for long-term academic accomplishment and interaction competence due to favorable psychological and emotional atmosphere. Nevertheless, it was revealed that AI-based communication system lacks strategies aimed at improving problem-solving and discussion abilities. So, further studies should be devoted to overcome these faults.

Although learner's personal characteristics are predominantly defined by cognitive abilities as well as cultural views, the significance of learners' cultural awareness and cognitive skills have sufficiently been undervalued while developing AI-based communication system for foreign language learning purposes. As Benfilali, Nadif, Khartite, Benattabou, and Bouih argue, second language learning is naturally accompanied by demonstrating person's cultural identity and experience [12]. When advancing foreign language skills students simultaneously get acquainted with peculiarities of native culture as well as others which transforms foreign language learning into intercultural educational process.

For enhancing efficiency of AI-based communication system it is worth to consider cultural issues when designing behavioral patterns of this system. The content and linguistic attributes of the system should be consistent with particular culture. Properly designed communication system can apply different modes and discourse considering certain cultural traditions and habits. Communication behaviors are quite often perceived and selected mainly according to cultural specifications [13].

Recent researches revealed that AI-based communication system is capable of detecting and adjusting to learners' personal behavior resulting in encouraging students to apply foreign language skills. The problems faced by learners due to different cultural experience could be settled by introducing empathetic modes in AI-based communication systems for learning foreign language. That help students adjust to different learning conditions. As Cundiff, Nadler, and Swan view, empathy refers to personal opinion, cultural values, and perceptions, like culturally related humor [14].

Communication systems based on culturally substantiated empathic samples for foreign language learning will ensure learners' better cultural awareness and overcome psychological barriers between different nations.

For providing higher efficiency of AI-based communication system for foreign language learning, the system model should contain functions or algorithms aimed at fostering learners' comprehension of other culture experiences including high context and low context civilizations. Through creating one's own personal values, standards in social activity, as well as beliefs, an individual constructs personal senses of life.

Intercultural empathy functions are essential for supporting students with low language learning outcomes. The result of introducing cultural empathy into learning provides better comprehension of communication, emotional interaction and further productive language learning activities.

However, applying cultural elements into AI-based communication systems encounters a number of ethical and legal problems in different cultures. Considering ethical norms will ensure accountable and adjusting strategies for all communication partners. Our point of

view is the following: since various social platforms are capable of self-regulating, ethical frameworks should provide effective regulations.

When developing communication skills during foreign language acquisition learners interact and perceive each other by sharing their ideas and viewpoints, as well as gain better understanding of their personalities. Nevertheless, various technological improvements will not enhance the efficiency of discussion. An example of a mechanical associative learning is audio method of language learning supported by AI-technology means. In our opinion, due to discussion procedure while learning foreign language speaking abilities of students, as well as general educational technique of language learning, significantly enhance. When discussing various controversial issues learners should spontaneously create personal ideas and viewpoints during the most intensive period of the debate. As result, students' interactional competence considerably improves. Besides, the accurateness of students' presentations is much higher due to their lexicology, language, speaking techniques.

Recently, a number of considerable subjects for discussion regarding education quality have appeared. The discussion was caused by limitations of AI's capability of modelling systemic human reasoning. Academicians argue that AI-technology does not jeopardize mankind and foster further improvement of applications. Modern digital environment and artificial technology applications are doomed to affect education sector. The mainstream of this process is largely determined by the mechanisms and goals of providing foreign language learning.

When implementing AI-based foreign language communication technologies as novelty in educational practices, students can experiment with new software tools for improving their communication expertise. Among these tools are the ones aimed at improving pronunciation by means of voice recognition software. Introducing new communication software tools also requires combining experimentation encouragement, transparency and students' consent.

In our opinion, the potential of AI-based software tools including virtual reality, automated translation, for efficient combining with interpersonal communication should be thoroughly investigated. The underlying benefits of foreign language learning by means of AI communication software in a multicultural society are promising for research and practice in the future.

Conclusions. Nowadays, the quality of teaching communication in foreign language and level of communication competence still needs further improvement. The reason is the lack of graduates' ability of communicating in a foreign language and being a full member of global transcultural society.

Due to the introduction of AI-based communication system learners can efficiently search for information,

actively participate in online discussions, provide immediate feedback etc. AI system allows to provide necessary individual assistance and guidance for students. Moreover, it allows to encourage advancing students' critical thinking and problem-solving skills that will enable them to perform an efficient learning and research activity.

Efficient design of AI-based foreign language communication system requires comprehensive analysis of instructions, spoken language teaching methods, the impact of communication systems, and provision of individual learning strategies. One of the key functions of AI communication system is thorough tracking of various learning strategies and individual peculiarities. This will enable students to build up their personal efficient learning expertise. Utilization of the AI-based foreign language communication system allows to apply multimedia resources and learning activities which incorporate students' preferences and characteristics into the lessons, thus, enhancing their learning efficiency while advancing communicative competence.

REFERENCES

1. Baranov, O. (2023). Definition of the term "artificial intelligence". *Information and Law*, No. 1(44), pp. 32–49. Available: https://www.researchgate.net/publication/374131202_Definition_of_the_term_artificial_intelligence [in Ukrainian].
2. Gocen, A. & Aydemir, F. (2021). Artificial Intelligence in Education and Schools. *Research on Education and Media*, Vol. 12, No. 1, pp. 13–21. Available at: <https://doi.org/10.2478/rem-2020-0003> [in English].
3. Khoroshailo, O.S. & Kochergina, S.S. (2023). Using artificial intelligence to improve the quality of teaching foreign languages in higher education institutions. *Scientific Journal of the National Pedagogical University named after M. P. Dragomanov. Series 5. Pedagogical Sciences: Realities and Prospects. Collection of Scientific Proceedings*, No. 93, pp. 123–127. DOI: <https://doi.org/10.31392/npu-nc.series5.2023.93.25> [in Ukrainian].
4. Felix, C.V. (2020). The Role of the Teacher and AI in Education. *Innovations in Higher Education Teaching and Learning*, Vol. 33, No. 1, pp. 33–48. DOI: <https://doi.org/10.1108/s2055-36412020000033003>. [in English].
5. Baidoo-Anu, D. & Owusu Ansah, L. (2023). Education in the Era of Generative Artificial Intelligence (AI): Understanding the Potential Benefits of ChatGPT in Promoting

Teaching and Learning. *SSRN Electronic Journal*, Vol. 7, No. 1, pp. 52–62. DOI: <https://doi.org/10.2139/ssrn.4337484>. [in English].

6. Kostikova, I., Holubnych, L., Besarab, T., Moshynska, O., Moroz, T. & Shamaieva, I. (2024). Chat GPT for professional English course development. *Int. J. Interact. Mobile Technol. (iJIM)*, Vol. 18, No. 02, pp. 68–81. DOI: <https://doi.org/10.3991/ijim.v18i02.46623> [in Ukrainian].

7. Yu, H. & Guo, Y. (2023). Generative Artificial Intelligence Empowers Educational reform: Current status, issues, and prospects. *Generative artificial intelligence empowers educational reform: current status, issues, and prospects*, Vol. 8. DOI: <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1183162> [in English].

8. Akopyants, N. (2023). Using ChatGPT in the process of learning English: Advantages and possibilities", *Bulletin of the National Technical University "KhPI". Series: Current problems of development of Ukrainian society*, No. 1, pp. 69–72. DOI: <https://doi.org/10.20998/2227-6890.2023.1.13> [in Ukrainian].

9. Sabzalieva, E. & Arianna, V. (2023). ChatGPT and Artificial Intelligence in Higher Education: Quick Start Guide. *United Nations Educational, Scientific Cultural Org.* [in English].

10. Burlak, M. & Grynyova, Y. (2024). Application of artificial intelligence tools for learning a foreign (English) language. *Journal of Science and Education*, Vol. 1(19), pp. 713–724. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-713-724](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-713-724) [in Ukrainian].

11. An, Z., Gan, Z. & Wang, C. (2020). Profiling Chinese EFL students' technology-based selfregulated English learning strategies. *PLoS One*, Vol. 15(10). DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0240094> [in English].

12. Benfilali, I., Nadif, B., Kharite, B., Benattabou, D. & Bouih, A. (2021). Cross gender oral communication from biological difference and socialized identity to mutual understanding. *Journal of World Englishes and Educational Practices*, Vol. 3(5), pp. 13–27. DOI: <https://doi.org/10.32996/jweep.2021.3.5.2> [in English].

13. Endrass, B. & Andre, E. (2014). Integration of cultural factors into the behavioral models of virtual characters. *Natural Language Generation in Interactive Systems*. DOI: <https://doi.org/10.1017/CBO9780511844492.010> [in English].

14. Cundiff, N.L., Nadler, J.T. & Swan, A. (2009). The influence of cultural empathy and gender on perceptions of diversity programs. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, Vol. 16 (1), pp. 97–110. [in English].

Стаття надійшла до редакції 22.02.2025



“Будьте самі шукачами, дослідниками. Не буде вогника у вас – вам ніколи запалити в інших”.

Василь Сухомлинський
український педагог, публіцист

“Не бійтеся життя. Повірте, що життя варте того, щоб його прожити, – і ваша віра допоможе вам втілити це твердження в реальність”.

Вільям Джеймс
американський психолог, філософ



Тарас Пастушок, доктор філософії, доцент
кафедри духових та ударних інструментів
Рівненського державного гуманітарного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7119-3554>

ТЕХНОЛОГІЯ M-LEARNING ТА ДИДАКТИЧНІ МОБІЛЬНІ ІНСТРУМЕНТИ У СУЧАСНІЙ МУЗИЧНІЙ ОСВІТІ

У статті розкрито потенціал технології *m-learning* у підготовці фахівців музичної освіти. Виокремлено засоби навчання, які використовуються під час упровадження технології *m-learning*: відео, візуальні, звукові, літературні засоби, творчі (інтерактивні) завдання. Представлено типи програмного забезпечення для організації навчальної діяльності майбутніх фахівців музики і музичного мистецтва, окреслено їхній освітній потенціал. Схарактеризовано планшет як ефективний дидактичний мобільний інструмент для змістовного та інтерактивного навчання в оволодінні майбутніми фахівцями музики професійними вміннями і навичками.

Ключові слова: цифрові технології; технологія *m-learning*; музична освіта; майбутні фахівці з музики; дидактичні мобільні засоби навчання; програмне забезпечення; планшет.

Літ. 11.

Taras Pastushok, Doctor of Philosophy, Associate Professor of the
Wind and Percussion Instruments Department,
Rivne State University for the Humanities
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7119-3554>

M-LEARNING TECHNOLOGY AND DIDACTIC MOBILE TOOLS IN MODERN MUSIC EDUCATION

The article reveals the potential of digital technologies in the training of music education specialists. The pedagogical potential of *m-learning* technology is highlighted, which consists in optimizing the teaching and learning process, shaping and developing the reproductive, creative and perceptual abilities of students, as well as their acquisition of digital competencies and mastering information literacy skills.

Effective digital learning tools used during the implementation of *m-learning* technology were identified: video tools (fragments of operas, ballets, musicals, musical films, concerts of classical and popular music, etc.), visual tools (portraits of famous composers, fragments of manuscripts of their musical works, etc.), audio tools (phonograms of musical works and songs), literary tools (expressive informational texts that reveal the content of fragments of musical and artistic images, narrative texts that comment on various phenomena of musical culture), creative (interactive) tasks, etc.

Types of software for organizing educational activities of future music and musical art specialists were characterized: Muscore, GNU Solfege, Logic (Mac OS), Studio One Free, Audacity, Walk Band, Maestro, Cakewalk by BandLab (Sonar Platinum), Sony Vegas Pro; their potential capabilities and advantages were outlined.

The tablet was characterized as an effective didactic mobile tool and resource platform for meaningful and interactive learning in mastering professional skills and abilities, which is distinguished by: ease of use, rapid creation and delivery of educational content; the ability to learn taking into account different circumstances, the availability of a wide range of educational programs, the ability to organize interactive learning and effective communication between students and teachers, constant access to educational information and professional communication, motivation to learn, ease of organizing notes and other educational materials.

Keywords: digital technologies; *m-learning* technology; music education; future music professionals; didactic mobile learning tools; software, tablet.

Постановка проблеми. Важливим завданням закладів освіти у підготовці майбутніх фахівців музичного мистецтва є надання їм якісних освітніх послуг. У Законі України “Про вищу освіту” (2014) якість освіти розглядається як “відповідність результатів навчання вимогам, встановленим законодавством, відповідним стандартом вищої освіти та/або договором про надання освітніх послуг” [1].

У нинішній соціокультурній ситуації якість освіти передбачає оновлення змісту освіти з ураху-

ванням модернізаційних змін та вимог інформаційного суспільства, у якому знання та інформація є важливими чинниками економічного зростання. Вільний доступ до інтернет-мережі і комп’ютер з відповідним програмним забезпеченням забезпечили активне впровадження в освітній процес цифрових технологій, які в психолого-педагогічній науці розглядаються як: “всі типи електронного обладнання та додатки, які використовують інформацію у вигляді числового коду; сукупність повного набору пристроїв, програмного забезпечення чи

інфраструктури (апаратне забезпечення, програмне забезпечення, телекомунікації, мережі)”.

Аналіз останніх публікацій та досліджень. Проблема використання цифрових технологій у підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва та фахівця-музиканта перебуває нині на стадії активного дискурсу. Наприклад, Ж. Колоскова розглядає цифрові технології в музичній освіті як засіб формування творчої особистості майбутнього фахівця-музиканта [3]; О. Небога досліджує погляди сучасних зарубіжних дослідників на технології викладання музичних дисциплін, виокремивши цифрові технології як найбільш перспективні [5]; В. Марцінів розкриває особливості упровадження електронного музичного інструментарію у навчальний процес закладів мистецької освіти України [4]. У контексті нашої проблеми дослідження вирізняємо науковий доробок О. Рибнікова, який зосереджує увагу на формуванні готовності майбутнього вчителя музики до використання цифрового електронного музичного інструментарію у професійній діяльності [7].

Зазначимо, що m-learning (мобільне навчання), вибудоване з урахуванням прискореного доступу до широкого спектру інтернет-ресурсів, оптимізації процесів навчання та стимулювання продуктивної навчальної діяльності як в online, так і в offline режимах, сьогодні ще не стало предметом широких дискусій у музично-педагогічному співтоваристві.

Тому **мету статті** визначаємо у такий спосіб: вирізнити педагогічний потенціал технології m-learning у підготовці майбутніх фахівців музики і музичного мистецтва.

Основний виклад матеріалу. Поняття m-learning (мобільне навчання) вперше було введено в обіг Алан Кейом у середині 1970-х рр. XX ст. Мобільне навчання передбачає використання мобільних технологій як таких або у поєднанні з іншими цифровими технологіями, що дає навчатися будь-де та будь-коли для отримання або надання навчального контенту на персональних кишенькових пристроях. Основна мета такого навчання – забезпечити викладачам та здобувачам освіти швидкий доступ до необхідної інформації з будь-якого місця та в будь-який час, що сприяє оптимізації освітнього процесу в закладах освіти.

Саме поняття m-learning містить у собі три ключові компоненти: мобільність технологій, мобільність здобувачів освіти і мобільність процесу навчання. Мобільність технологій означає мобільний характер встановленого апаратного та програмного забезпечення, що забезпечує постійне бездротове підключення до Інтернет-мережі. Мобільність здобувачів освіти означає, що вони більше “не прив’язані” до одного чи кількох навчальних сайтів, а можуть бути мобільними і навчатися використовуючи свої персональні мобільні пристрої.

Навчальна мобільність є результатом мобільності як технологій, так і здобувачів освіти [10].

На сьогоднішній день існує дві основні концепції використання мобільних пристроїв в освіті: BYOD (Bring Your Own Device – здобувачі освіти використовують гаджети для особистого користування) і GYOD (Give Your Own Device – здобувачі освіти надають свої мобільні пристрої іншим для користування).

М. Фуллан вирізняє такі переваги BYOD: зручність використання будь-якого мобільного пристрою з урахуванням усіх його технічних характеристик; використання здобувачами освіти гаджетів в особистих цілях; підготовка здобувачів освіти до життя в цифровому суспільстві з використанням цифрової комунікації, що передбачає не лише набуття освітніх навичок, а й навчання безпечної поведінки та роботи в Інтернет-мережі; можливість самостійно вдосконалювати свої знання як у закладі освіти, так і за його межами; поліпшення спілкування між викладачами і здобувачами освіти за сприяння таких систем, як електронна пошта та Google Classroom [9].

Використання цифрової технології m-learning у закладах музичної освіти спрямоване на оптимізацію процесу викладання та навчання, формування та розвиток у здобувачів освіти репродуктивних, творчих і перцептивних задатків, розвиток “здатності застосовувати традиційні і альтернативні інноваційні технології музикознавчої, виконавської, композиторської, диригентської, педагогічної діяльності” [8], “оволодіння навичками використання інформаційних і комунікаційних технологій (інформаційно-цифрова компетентність)” [6]. Ефективним у цьому контексті є використання таких засобів навчання:

1) **звукових:** фонограми музичних творів, а також пісень (“плюси” та “мінуси”), які дають змогу майбутнім фахівцям з музики і музичного мистецтва брати участь їх виконувати у процесі роботи з цифровим освітнім ресурсом;

2) **відеозасобів:** фрагменти опер, балетів, мюзиклів, музичних фільмів, концертів класичної та популярної музики; фрагменти художніх і документальних фільмів про життя і творчість композиторів, що забезпечує емоційний тонус на занятті, захоплення та занурення в навчальний матеріал;

3) **візуальних:** портрети композиторів, виконавців та виконавських колективів, які виконують твори світової класичної музики, фольклору та духовної музики, твори сучасності; тематичні малюнки, музична графіка, фрагменти рукописів музичних творів відомих композиторів і виконавців; матеріали з музеїв композиторів і виконавців, документальні та специфічні художні фотографії тощо;

4) **літературних:** доступні, об’ємні, виразні інформаційні тексти, що розкривають зміст запропоно-

ваних для сприйняття фрагментів музично-художніх образів (естетико-моральне підґрунтя); уривки віршів, прози, що супроводжуються музикою; емоційна лексика (словесна характеристика музичного твору); словник ключових термінів і понять, що відображає специфіку конкретної навчальної дисципліни; фрагменти листів, спогади, цитати та висловлювання композиторів, виконавців, слухачів; тексти-розповіді, що коментують різні явища музичної культури, пояснюють прийоми роботи, спрямовані на оволодіння здобувачами освіти загальними і фаховими компетентностями, практичними результатами навчання, окресленими в Стандарті вищої освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань 02 “Культура та мистецтво”, спеціальності 025 “Музичне мистецтво”, освітньо-професійних програмах закладів освіти, які здійснюють підготовку фахівців спеціальності 025 “Музичне мистецтво”;

5) *творчих (інтерактивних) завдань*: запитань, вікторин, навчальних і діагностичних тестів, проблемних ситуацій, що виконують функцію контролю успішності засвоєного матеріалу.

З появою доступних компактних мобільних пристроїв (смартфонів, планшетних комп’ютерів, електронних книг тощо) з оновленим, розширеним функціоналом (фото-, відеозйомка, доступ до месенджерів, конференс-платформ, соціальних мереж, робота з документами у форматі Word, Excel та ін.) відкрилися можливості якісної сучасної професійної підготовки майбутніх фахівців музики і музичного мистецтва.

Станом на сьогодні існують різні типи програмного забезпечення для організації освітньої діяльності майбутніх фахівців музики і музичного мистецтва, зокрема:

– Musescore – редактор нот, що дозволяє легко вводити ноти за допомогою миші, клавіатури або через MIDI. Він містить вбудований секвенсор і програмний синтезатор FluidSynth, що надає можливість імпортувати та експортувати файли MusicXML і стандартні файли MIDI (SMF). На один штат можна ввести до чотирьох голосів;

– GNU solfege – програма для тренування слуху (розпізнавання інтервалів, акордів, інтервалів співу, музичних гам, читання нот, написання ритмічних диктантів тощо);

– Logic (Mac OS) – програма, що пропонує велику кількість якісних синтезаторів і VST плагінів, аудіосемплів і лупів, а також має професійний компактний інтерфейс;

– Studio One Free – уможливило перетворити комп’ютер на студію звукозапису і записувати музику в онлайн-режимі. Для повного використання його можливостей потрібні набори звукових семплів, які дозволяють створювати музичні твори;

– Audacity – редактор для обробки аудіофайлів у форматах WAV, AIFF, AU, MIDI, MP3, OGG; дає змогу записувати, відтворювати, імпортувати та експортувати файли. Записані звукові доріжки можна редагувати, обрізати, копіювати, вставляти та міксувати. Під час редагування можна використовувати такі ефекти, як: відлуння, шумовий фільтр, приглушення. Програма дає можливість використовувати плагіни VST і LADSP, які розширюють його можливості. Крім запису, програма може конвертувати аналогові записи в цифровий формат;

– Walk Band – програма для створення віртуальної музики для ОС Android. Вона містить набір кількох віртуальних музичних інструментів, що дозволяє грати в інтерактивному середовищі програми, а також ділитися відтвореним музичним матеріалом в Інтернет-мережі;

– Maestro – програма для нотних записів і композицій, максимально наближається до написання нот та інших музичних символів на звичайному нотному листі. Надає можливість грати в інтерактивному середовищі програми, а також ділитися відтвореним музичним матеріалом в Інтернеті;

– Cakewalk by BandLab (Sonar Platinum) – за допомогою цієї програми можна складати та записувати композиції з використанням різного інструментарію VST синтезаторів та VST плагінів; а за допомогою нотного вигляду (партитури), мікшера, piano roll тощо – створювати музичні твори різного жанру;

– Sony Vegas Pro – професійна програма для відео- та аудіомонтажу; уміщує велику кількість відео- і аудіодоріжок, набори інструментів для написання та редагування музики [9; 10; 11].

Використання в освітньому процесі цих програм “забезпечує доступ до новітніх знань та технологій, що важливо для формування конкурентоспроможної робочої сили в умовах сучасного світу” [2].

Технологія m-learning дозволяє використовувати освітній контент музичних сайтів та освітніх платформ, що, зі свого боку, створюють додаткові можливості для розміщення методичних матеріалів разом із посиланнями на онлайн-ресурси, анімацію, електронні книги, якими користуються авторизовані користувачі.

Здобувачі освіти та викладачі вміло використовують сайти соціальних мереж (facebook.com, twitter.com) як дидактичні інструменти і для організації дискусій про музику, і для моніторингу письмових форм висловлювання та спілкування зі здобувачами освіти в позааудиторний час або під час дистанційного навчання, що є характерним для нинішньої соціокультурної ситуації.

Такі мобільні пристрої, як планшети, смартфони, мобільні телефони, є дидактичними мобіль-

ними інструментами, без яких важко уявити сучасне навчальне заняття. На сьогодні існує велика кількість легкодоступних інтернет-додатків і сервісів для них. Наприклад, планшети, порівняно зі смартфонами, більш функціональні: у них оптимальні за розміром екрани, ширша можливість інстальовати різноманітні інтерактивні програми, потужніший процесор і заряд батареї, наявне програмне забезпечення для запису аудіо та відео.

Планшет – це свого роду електронний підручник, інтерактивні та мультимедійні можливості якого постійно розвиваються та вдосконалюються (миттєвий пошук актуальної інформації в Інтернеті, її оновлення, створення гіперпосилань, прослуховування аудіо, перегляд відео тощо). Здобувачі освіти можуть користуватися музичними бібліотеками (збірками), що містять твори різних музичних жанрів, композиторів і виконавців різних епох, брати участь у музичних вікторинах і тестах, створених викладачем, використовуючи онлайн-додатки та ресурси (Google Диск), переглядати відеотрансляції майстер-класів, концертів та музичних конкурсів. Аудіосистема перетворює пристрій на мобільну стереосистему, дає можливість прослуховувати музику, регулювати гучність та коректувати частоти за допомогою віртуального плеєра, встановленого на пристрої, що перетворює його на повноцінну медіасистему. Крім того, за допомогою навушників можна прослуховувати навчальні аудіоматеріали, що сприяє більш якісному засвоєнню навчального матеріалу.

Є. Паркіта окреслює такі переваги планшета порівняно із ноутбуком чи комп'ютером: простота використання, можливість навчатися в будь-який час і в будь-якому місці і використовувати як для демонстрацій в аудиторії, так і для навчання в невеликих групах, доступність широкого спектру навчальних програм, здатність організовувати інтерактивне навчання та ефективну комунікацію між здобувачами освіти та викладачами [11]. Вагомою перевагою використання планшетів в освітньому процесі є те, що вони потенційно зменшують навантаження викладача, забезпечують постійний доступ до навчальної інформації і професійного спілкування, створення і швидку доставку навчального контенту здобувачам; підсилюють співпрацю між здобувачами освіти та викладачами, підвищуючи мотивацію до навчання. Планшети розвивають навички ІТ, забезпечують персоналізацію навчання, адже здобувачі мають можливість працювати у своєму особистому темпі. Практичні переваги також включають зменшення використання паперу та легкість упорядкування нотаток та інших навчальних матеріалів.

Доходимо висновку, що технологія m-learning та дидактичні мобільні інструменти зручні та функціональні, тому що забезпечують: миттєвий пошук

актуальної на даний час інформації в Інтернет-мережі (за потреби і її оновлення), створення гіперпосилань, прослуховування аудіо, перегляд відео тощо; поліпшують рівень оволодіння професійними компетентностями; розвивають навички аналізу, узагальнення, систематизації та оцінки інформації, відбору відповідної інформації для виконання конкретного завдання чи проблеми; створюють можливості для ознайомлення здобувачів освіти з альтернативними думками і оцінкою інформації; сприяють оволодінню навичками інформаційної грамотності (цифрової компетентності).

Висновки. Сьогодні цифрові технології – важлива складова музичної освітньої системи. Вони доповнили і збагатили формальну освіту та зробили навчання більш доступним, справедливим, персоналізованим і гнучким. Використання цифрових технологій у навчанні дає змогу збільшити кількість матеріалу, необхідного для засвоєння, оскільки при цьому задіяні і зоровий, і слуховий канали сприйняття, що загалом позитивно впливає на підвищення якості музичної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України “Про вищу освіту”, 2014. п.23, с. 1. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 21.02.2025)
2. Гончарова І.П. Цифрові технології в освіті як засіб покращення доступності та ефективності навчання. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/734946/1/%D0%93%D0%BE%D0%BD%D1%87%D0%B0%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%B0_%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B8.pdf (дата звернення: 21.02.2025)
3. Колоскова Ж.В. Цифрові технології в музичній освіті як засіб формування творчої особистості майбутнього фахівця-музиканта. Зб. наук. праць “Педагогічні науки”. 2018. Вип. LXXXIII. С. 93–98. URL: <https://dspace.cusu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/4959fbl-9325-4852-836b-29d3f7dc9b59/content> (дата звернення: 21.02.2025)
4. Марцінів В.В. Впровадження електронного музичного інструментарію в навчальний процес закладів мистецької освіти України. URL: <https://cusu.edu.ua/images/download-files/naukovi-zapysky/150/60.pdf> (дата звернення: 21.02.2025)
5. Небога О.Г. Технологічна диверсифікація музичної освіти: погляди сучасних зарубіжних дослідників. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв : наук. журнал*. 2023. № 1. С. 259–263.
6. Освітньо-професійна програма “Середня освіта (Музичне мистецтво)” першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 014 “Середня освіта (Музичне мистецтво)” Рівненського державного гуманітарного університету. URL: https://www.rshu.edu.ua/images/osvitni_programi/2024/op_2024_bak_014_so_mm.pdf (дата звернення: 21.02.2025)
7. Рибніков О.М. Формування готовності майбутнього вчителя музики до використання цифрового електронного музичного інструментарію у професійній діяльності : дис. ... канд. пед. наук: спец.: 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти”. Київ, 2013. 218 с.
8. Стандарт вищої освіти. Перший (бакалаврський рівень) вищої освіти 2019. Ступінь “бакалавр”. Галузь знань 02 “Культура та мистецтво”, спеціальність 025 “Музичне

мистецтво". URL: 025-Muz.mystetstvo-bakalavr.28.07.pdf (mon.gov.ua). (дата звернення: 02.03.2025)

9. Fullan M. The New Pedagogy: Students and Learning in the Digital Age. Vol. 6, No. 2. 2013. Teaching and Learning in the Digital World: Possibilities and Challenges. URL: <https://learninglandscapes.ca/index.php/learnland/article/view/Commentary-The-New-Pedagogy-Students-and-Teachers-as-Learning-Partners> (дата звернення: 02.03.2025)

10. Future Mobile Technology. (2013). SA company in world first in mobile education (Blog post). URL: http://www.itweb.co.za/index.php?option=com_content&view=article&id=68957#prcontacts (дата звернення: 04.03.2025)

11. Parkita E. Technologie informacyjno-komunikacyjne w edukacji muzycznej XXI wieku. URL: <https://repozytorium.ukw.edu.pl/bitstream/handle/item/3216/Ewa%20Parkita%20Technologie%20informacyjno%20komunikacyjne%20w%20edukacji%20muzycznej%20XXI%20wieku.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення: 05.03.2025.)

REFERENCES

1. Zakon Ukrainy "Pro vyshchu osvitu" [Law of Ukraine "On higher education"]. 2014, p. 23, p. 1. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (Accessed 21 Feb. 2025). [in Ukrainian].

2. Honcharova, I.P. Tsyfrovі tekhnolohii v osviti yak zasib pokrashchennia dostupnosti ta efektyvnosti navchannia [Digital technologies in education as a means of improving the accessibility and effectiveness of learning]. Available at: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/734946/1/%D0%93%D0%BE%D0%BD%D1%87%D0%B0%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%B0_%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B8.pdf (Accessed 21 February 2025). [in Ukrainian].

3. Koloskova, Zh.V. (2018). Tsyfrovі tekhnolohii v muzychnii osviti yak zasib formuvannia tvorchoi osobystosti maibutnoho fakhivtsia-muzykanta [Digital technologies in music education as a means of forming the creative personality of a future musician]. *Collection of scientific articles "Pedagogical Sciences"*. Issue LXXXIII. pp. 93–98. Available at: <https://dspace.cusu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/4959f1b1-9325-4852-836b-29d3f7dc9b59/content> (Accessed 22 Feb. 2025). [in Ukrainian].

4. Martyniv, V.V. Vprovadzhennia elektronnoho muzychnoho instrumentarii v navachnyi protses zakladiv mystetskoi osvity Ukrainy [Implementation of electronic musical instruments into the teaching process of art education institutions in Ukraine]. Available at: <https://cusu.edu.ua/images/download-files/naukovi-zapysky/150/60.pdf> (Accessed 21 Feb. 2025). [in Ukrainian].

5. Neboha, O.H. (2023). Tekhnolohichna dyversyfikatsiia muzychnoi osvity: pohliady suchasnykh zarubizhnykh doslid

nykiv [Technological diversification of music education: views of modern foreign researchers]. *Bulletin of the National Academy of Management of Culture and Arts: scientific journal*. 2023. No. 1. pp. 259–263. (Accessed 11 Feb. 2025). [in Ukrainian].

6. Osvitno-profesiina prohrama "Serednia osvita (Muzychne mystetstvo)" pershoho (bakalavrskoho) rinvnia vyshchoi osvity za spetsialnistiu 014 "Serednia osvita (Muzychne mystetstvo)" Rivnenskoho derzhavnoho humanitarnoho universytetu [Educational and professional program "Secondary Education (Musical Art)" of the first (bachelor's) level of higher education in the specialty 014 "Secondary Education (Musical Art)" of the Rivne State University for the Humanities]. Available at: https://www.rshu.edu.ua/images/osvitni_programy/2024/op_2024_bak_014_so_mm.pdf (Accessed 02 March 2025). [in Ukrainian].

7. Rybnikov, O.M. (2013). Formuvannia hotovnosti maibutnoho vchytielia muzyky do vykorystannia tsyfrovoho elektronnoho muzychnoho instrumentarii u profesiinii diialnosti [Formation of the readiness of a future music teacher to use digital electronic musical instruments in professional activity]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 218 p. [in Ukrainian].

8. Standart vyshchoi osvity. (2019). Pershyi (bakalavrskiy riven) vyshchoi osvity 2019. Stupin "bakalavr". Haluz znan 02 "Kultura ta mystetstvo", spetsialnist 025 "Muzychne mystetstvo" [Higher education standard. First (bachelor's level) of higher education. Bachelor's degree. Field of knowledge 02 "Culture and art", specialty 025 "Musical art"]. Available at: 025-Muz.mystetstvo-bakalavr.28.07.pdf (mon.gov.ua). (Accessed 02 March 2025). [in Ukrainian].

9. Fullan, M. (2013). The New Pedagogy: Students and Learning in the Digital Age. Vol. 6, No 2: Teaching and Learning in the Digital World: Possibilities and Challenges. Available at: <https://learninglandscapes.ca/index.php/learnland/article/view/Commentary-The-New-Pedagogy-Students-and-Teachers-as-Learning-Partners> (Accessed 02 March 2025). [in English].

10. Future Mobile Technology (2013). SA company in world first in mobile education (Blog post). Available at: http://www.itweb.co.za/index.php?option=com_content&view=article&id=68957#prcontacts (Accessed 04 March 2025). [in English].

11. Parkita, E. Technologie informacyjno-komunikacyjne w edukacji muzycznej XXI wieku [Information and communication technologies in music education in the 21st century]. Available at: <https://repozytorium.ukw.edu.pl/bitstream/handle/item/3216/Ewa%20Parkita%20Technologie%20informacyjno%20komunikacyjne%20w%20edukacji%20muzycznej%20XXI%20wieku.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (Accessed 05 March 2025). [in Polish].

Стаття надійшла до редакції 20.03.2025



"У всьому є краса, але не всі можуть побачити".

Конфуцій
давньо китайський філософ

"Хто хоче зрушити світ, нехай зрушить себе!"

Сенека
давньоримський філософ



ОСОБИСТІСТЬ В УМОВАХ ВІЙНИ ТА КРИЗИ: АКСІОЛОГІЧНИЙ, ЕКОНОМІЧНИЙ ТА СУБ'ЄКТНИЙ АСПЕКТИ

УДК 159.923+316.613.5]:316.4(082)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.329081>

Тетяна Пантюк, доктор педагогічних наук, професор
кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0672-9663>

Юрій Пантюк, аспірант Дрогобицького державного педагогічного
університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-9551-1467>

Тарас Чубінський, аспірант Дрогобицького державного педагогічного
університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-3243-3613>

Василь Гриняк, аспірант Дрогобицького державного педагогічного
університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-3836-0252>

Юрій Якимець, аспірант Дрогобицького державного педагогічного
університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-5141-4881>

ОСОБИСТІСТЬ В УМОВАХ ВІЙНИ ТА КРИЗИ: АКСІОЛОГІЧНИЙ, ЕКОНОМІЧНИЙ ТА СУБ'ЄКТНИЙ АСПЕКТИ

У статті аналізуються такі глобальні і суспільні виклики як пандемія, війна, міграція. Обґрунтовано, що їхні наслідки вимагають перегляду підходів до виховання дітей та молоді; визначення нових виховних пріоритетів на певному відтинку життя суспільства; підготовки дітей та молоді до складних суспільних реалій і формування у них умінь долати стреси, зневіру, розвивати стійкість і волю; бути готовими до розбудови держави в нових, мирних умовах; усвідомлювати важливість освіти для сталого розвитку. Доведено, що ці та інші питання освіти й виховання в умовах сьогодення стають визначальними для педагогічної науки і вимагають розробки нової моделі виховання.

Ключові слова: освіта; виховання; аксіологія; економічне виховання; господарська культура; суб'єктність; особистість.

Лит. 15.

Tetiana Pantiuk, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor of the
General Pedagogy and Preschool Education Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0672-9663>

Yuriy Pantiuk, Postgraduate Student,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-9551-1467>

Taras Chubinskiy, Postgraduate Student,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-3243-3613>

Vasyl Hrynyak, Postgraduate Student,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-3836-0252>

Yuriy Yakymets, Postgraduate Student,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-5141-4881>

PERSONALITY IN CONDITIONS OF WAR AND CRISIS: AXIOLOGICAL, ECONOMIC AND SUBJECT ASPECTS

The article analyzes global and social challenges such as the pandemic, war, migration. It is substantiated that their consequences require a review of approaches to raising children and youth; determining new educational priorities in a certain area of society's life; preparing children and youth for complex social realities and forming in them the skills to overcome stress, despair, develop resilience and will; to be ready to build a state in new, peaceful conditions; to realize the importance of education for sustainable development. It is proven that these and other issues of education and upbringing in today's conditions are becoming decisive for pedagogical science and require the development of a new model of upbringing.

The problems of modern upbringing in its wide and diverse palette are actively studied by Ukrainian scientists, whose works determine the vectors of development of Ukrainian education in today's conditions. An analysis of their works is presented in the article.

The necessity and content of a new concept of Ukrainian upbringing are substantiated, and it is noted that it should reflect the realities that the state and a person face in conditions of war. Anxiety, uncertainty, destruction, mass migration are far from all the challenges we are overcoming today. Life in wartime requires from everyone new skills, strength of spirit, will, which will help to move forward despite uncertainty, despair and fear: to study, develop, implement life plans, create and live.

We believe that in wartime and crisis, the issues of personality education have become relevant, in particular: axiological foundations of human development; formation of its civic culture; strengthening patriotic education with a deep understanding of the national idea; new approaches to economic and economic education from an early age; establishment of the subject-subject paradigm of education, etc.

These issues require the development of a new strategy of education in wartime and crisis, the formation of an applied concept of education taking into account the interests of the state, community, and individual.

Keywords: education; education; axiology; economic education; economic culture; subjectivity; personality.

Актуальність дослідження. Питання виховання дітей та молоді в Україні в умовах сьогодення відзначається особливою актуальністю і важливістю. Події, які відбуваються у першій чверті ХХІ ст. становлять певну загрозу усталеному світопорядку і вимагають цілісного підходу у всіх аспектах суспільного життя, де освіта є одним із визначальних чинників. Глобальні і суспільні виклики, серед яких пандемія, війна, міграція та їхні наслідки, вимагають перегляду підходів до виховання дітей та молоді; визначення нових виховних пріоритетів на певному відтинку життя суспільства; підготовки дітей та молоді до складних суспільних реалій і формування у них умінь долати стреси, зневіру, негативізм, берегти силу духу, розвивати стійкість і волю; бути готовими до розбудови держави в нових, мирних умовах; усвідомлювати важливість освіти для сталого розвитку.

Ці та інші питання освіти й виховання в умовах сьогодення стають визначальними для педагогічної науки і вимагають розробки нової моделі виховання з орієнтиром на глибоке розуміння засадничого підґрунтя життя людини і формування відповідних життєвих знань та компетенцій особистості з раннього віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Виховання гармонійної особистості зі сформованими поглядами на цінності, усвідомленням вагомості моралі у людському житті, широким світоглядом, розумінням цілісності світу і важливості його сталого розвитку, визначеними громадянськими пріоритетами тощо – це та мета виховання дітей та молоді, яка дозволить зберегти планету і дасть можливість кожному розвиватися за власною життєвою траєкторією. Про ці та інші пріоритети сучасного українського виховання в його державному та глобальному вимірі йдеться в державних документах, які визначають її зміст, принципи та складові. Серед них вагомими називаємо: Закон України “Про освіту”; Концепцію виховання особистості в умовах розвитку української державності; Нова українська школа. Концептуальні засади реформування серед-

ньої школи; Концепцію громадянської освіти; Концепцію громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності [4; 5; 6; 7; 11] тощо.

Проблеми сучасного виховання у широкій і різноманітній його палітрі активно досліджуються українськими ученими, праці яких визначають вектори розвитку української освіти в умовах сьогодення. Серед них: І. Бех, В. Бодак, О. Вишневецький, В. Кремень, Р. Малиношевський, Т. Пантюк, М. Пантюк, С. Сисоєва та ін. [1; 2; 8; 9; 2; 13]. У працях цих та інших учених:

- визначаються цінності виховання;
- аналізуються виклики і загрози розвитку суспільства в умовах сьогодення;
- формуються сучасні стратегії виховної роботи на уроці та в позаурочний час;
- деталізується зміст і завдання окремих напрямів виховної роботи;
- робиться спроба створити досконалі моделі виховного процесу для різних вікових категорій громадян;
- окреслюються шляхи та способи побудови такої системи освіти, яка відповідала б викликам сьогодення та водночас інтересам кожної особистості тощо.

Метою нашої статті є обґрунтування викликів, завдань, особливостей та специфіки сучасної освіти та виховання дітей та молоді в умовах війни і кризи крізь призму реалізації аксіологічного, економічного та суб'єктного аспектів.

Виклад основного матеріалу. Виховання дітей та молоді в умовах сьогодення потребує певних змін та удосконалення як теоретичної, так і прикладної складових. Це зумовлюється низкою причин, найвагомішими серед яких є:

- повномасштабне вторгнення росіян і потреба підготовки дітей та молоді до боротьби за нашу свободу і незалежність;
- світова криза моралі, коли матеріальні цінності, влада, володіння значним економічним впливом визначають хід історії і вирішують долі людей. Це потребує формування в людини розуміння незмін-

ності загальнолюдських цінностей задля збереження світу;

- необхідність усвідомлення і розуміння громадянських цінностей і їхнє системне формування у дітей та молоді;

- важливість в умовах сьогодення прийняття громадянських цінностей демократії, свободи, справедливості тощо задля побудови справедливого суспільного устрою;

- невизначеність суспільного життя і невпевненість у майбутньому, що вимагає переосмислення наявного досвіду життя і перебудови поглядів задля зміцнення життєвої позиції кожного громадянина;

- значне відчуження людей і втрата потреби та уміння щодо безпосереднього живого спілкування з огляду на тривале перебування у відносній ізоляції через епідемії;

- стрімкий розвиток науки і технологій, що часто стають загрозою для природи та людства вимагають виховання екологічної культури особистості задля сталого розвитку суспільства;

- руйнування інфраструктури України в період війни вимагає специфічних підходів у вихованні, які передбачають формування господарської культури дітей та молоді задля особистого та суспільного блага;

- значне погіршення фізичного, психічного та ментального здоров'я громадян і необхідність реалізації нових стратегій збереження здоров'я.

Ці та інші проблеми вимагають перегляду змісту і форм виховання, пошуку нових методів та способів реалізації виховних цілей, переорієнтації виховного процесу на національну ідею і патріотизм.

Обґрунтовуючи необхідність та зміст нової концепції українського виховання, важливо зазначити, що вона повинна відображати ті реалії, з якими стикається держава і людина в умовах війни. Тривога, невпевненість, руйнування, масова міграція – це далеко не всі виклики, які долаємо сьогодні. Життя в умовах війни вимагає від кожного нових умінь, сили духу, волі, які попри невпевненість, зневіру і страх допоможуть рухатися далі: навчатися, розвиватися, реалізувати життєві плани, творити і жити.

Одним зі складних і драматичних явищ часів війни є масова міграція, від якої так потерпають українці: “Якими би чинниками не була зумовлена міграція, вона завжди супроводжується кризою, яка, своєю чергою, по-різному відображається на суб'єктах міграції. Часто результатом міграції може бути значний успіх людини: вона почувається у безпеці, піднімається на вищий рівень матеріального життя, підвищує свій життєвий статус, одержує освіту, робить вагомі кроки у професійному рості та розвитку, відчуває задоволення від спілкування та праці, має можливість забезпечити достат-

ній рівень життя сім'ї і родини тощо. Проте точка відліку життя людей у статусі мігрантів завжди драматична, іноді трагічна. Яскравим прикладом цього є масова міграція українців у рамках нашої держави, що зумовлена військовими діями на сході України через окупацію цього регіону російськими військами та їхніми найманцями” [15, 35].

Передовсім українські учені обстоюють думку про важливість і необхідність аксіологічної складової виховання, де загальнолюдські цінності мають пріоритетне значення протягом усього життя людства. Так, О. Вишневський стверджує, що без них створити досконалу модель виховного процесу неможливо: “Завдяки своєму універсалізму вічні абсолютні засади Любові і Добра є завжди доступні і зрозумілі всім людям та народам різного рівня освіченості, власне, завдяки тому, що опредмечуються для кожної людини різнокультурними засобами. Звідси і поняття “повернення до традиційно-християнських засад” є синонімічним поняттям “повернення до засад вічних, абсолютних і універсальних” [2, 24].

В умовах сьогодення відзначається нівелювання загальнолюдських цінностей, де мораль, честь, гідність і правда є у пріоритеті. Натомість цілі народи первинним визначають матеріальні блага, ненависть, вигоду, економічний інтерес. Така стратегія є згубною для людства і спричиняє сучасну світову кризу, у центрі якої опинилася Україна.

Важливим є також збереження автентичності виховання, його національної традиції та самобутності і плекання на цьому ґрунті патріотизму у найшляхетнішому його вияві. Такі постулати є актуальними протягом усього часу існування українського народу, позаяк наші вороги завжди зазіхали передовсім на мову і національну ідею: “Немає “абстрактної людини” – вона завжди є носієм цілісної системи цінностей. Підготовляючи молоде покоління до творчої праці в житті власного народу, підготовляємо його заразом теж до творчої співпраці в культурному житті людства. Однак якась загальна культура не існує абстрактно поза нацією. Вона саме й є в тих народах, що творять людство, в їхньому культурному доробку. Тільки і тільки по черз свій нарід одиниця може брати участь у загальнолюдському житті. Якщо так, то кожне правдиве і певне виховання не може не бути національним” [14, 192].

Глобалізація, попри незаперечні позитивні аспекти, несе одну із значимих небезпек – асиміляцію. Саме вона є причиною нівелювання автентичного, етнічного, народного. У цьому сенсі освіта повинна виробити методи задля збереження оригінальності і неповторності як освітнього процесу, так і національної культури.

Одним із важливих і значимих напрямків сучасного виховання є громадянське. Воно передбачає:

- формування громадянської культури;
- усвідомлення важливості необхідності відстоювання власних прав і виконання обов'язків громадянина держави;
- вміння використовувати у житті закони держави і дотримуватися їх у повсякденному житті;
- набувати компетенцій громадянина, відстоювати права громади і окремої особистості тощо.

Основною проблемою громадянського виховання в Україні є те, що ми одночасно будемо державу і громадянське суспільство у ній. Незрілість цих процесів ускладнюється також суспільними викликами, про які йшлося вище. Тому важливо розвивати суб'єктність особистості, її цілісність, усвідомлення важливості кожного, а не колективного начала. На цій позиції наголошували чи не всі педагоги-демократи. О. Вишневський з цього приводу писав: “Демократизація суспільного життя, що у різних народів відбувалася у різні історичні епохи, неминуче веде і до демократизації педагогіки, що орієнтується на соціальне замовлення. Показником цього є ставлення до індивідуальності. В умовах авторитарно-патерналістичного соціального устрою у суспільній свідомості домінує колективне начало, поняття “маси”, яку педагогіка на замовлення влади (“трону”) покликана “виховувати” – всіх і однаково. Саме поняття “виховання” стає всеосяжним. Така орієнтація веде до нехтування потребами і можливостями окремої людини” [2, 211].

В умовах війни та кризи загострюється також проблема економічного й господарського виховання дітей та молоді. Це зумовлено як об'єктивними (війна, руйнування, зниження рівня життя людей, економічне зубожіння в країні у час війни тощо), а також суб'єктивними (потреба пошуку нової роботи, несформованість умінь пристосовуватися до складних економічних обставин, невміння планувати власний бюджет, відсутність навичок виконання господарської праці тощо) обставинами. Ці та інші причини вимагають від усіх виховних інституцій посилення роботи щодо економічного та господарського виховання з тим, щоб пом'якшити вплив кризи як на країну загалом, так і на сім'ю, родину, окрему особистість.

У цьому сенсі найважливішими напрямками роботи вважаємо:

- раннє виявлення та розвиток інтересів, обдарувань і талантів людини;
- використання такого педагогічного інструментарію, який би дозволив дитині зрозуміти зміст і напрям власної ранньої професійної орієнтації;
- застосування у роботі батьків і педагогів таких методів роботи, які б формували економічну культуру особистості, розвивали вміння планувати фінанси, розподіляти власний чи сімейний бюджет, вчили економно витратити кошти тощо;

– організацію економічного та господарського виховання шляхом апробації нових форм роботи, які мають характер гри, змагання, інтелектуальне навантаження, розвивають критичне мислення, вчать моделювати своє економічне життя і реалізувати професійні цілі тощо;

– залучення до цих процесів не лише батьків чи педагогів, але і широкої громадськості: підприємців, фермерів, господарників, менеджерів, окремих фахівців у певній галузі господарства, керівників підприємств, успішних людей, представників різних напрямків мистецтва, працівників ІТ сфери, словом усіх, хто має позитивний досвід успішного економічного життя;

– розвиток адаптаційного потенціалу особистості, що передбачає пристосування до нових обставин життя, зміни професійної орієнтації та певної діяльності, розвиток нових умінь та навичок, оволодіння новими технологіями, пристосування до складних обставин життя і розвиток умінь впоратися із життєвими викликами тощо.

У цьому сенсі саме суб'єктна складова стає важливим механізмом пристосування до життя в мовах кризи, викликів, ризиків, потрясінь.

Проблема суб'єктності особистості також актуалізується в умовах війни та кризи зокрема через те, що затребуваними стають люди, які готові брати на себе відповідальність, виявляти ініціативу, бути активними і діяльними. Всі відомі рухи: добровільні, волонтерські, громадські ініціативи тощо ґрунтуються власне на особистості, яка може і вміє впоратися зі складними викликами сама й об'єднати навколо себе однодумців, чи людей, які потребують допомоги і підтримки. Саме тому питання формування суб'єктності особистості в умовах освітнього процесу актуалізується в умовах сьогодення і потребує розробки реальних практичних підходів.

Учені доводять, що: “Загалом суб'єктність розуміємо як здатність оптимально актуалізувати зовнішні (соціальні, просторово-часові, фізичні тощо) та внутрішні (психічні, особистісні, духовні) можливості, адекватно інтегрувати актуальну ситуацію з перспективою ефективного (продуктивного) життєвого самовтілення особистості. ...Педагогічний феномен суб'єктності особистості полягає у визнанні та реалізації школярем себе як життєвої (цивілізаційної) цінності (виховний ідеал уже в мені), автора своєї особистості та свого життя (самонавчання, самовиховання і саморозвиток), агента творчого впливу на середовище (я створюю життєвий світ замість адаптаційної самодеформації)” [3, 48–49].

Висновки. Отже, вважаємо, що в умовах війни та кризи актуалізувалися питання виховання особистості, зокрема аксіологічних засад становлення людини; формування її громадянської культури;

посилення патріотичного виховання з глибоким розумінням національної ідеї; нових підходів до економічного та господарського виховання з раннього віку; утвердження суб'єкт-суб'єктної парадигми освіти тощо.

Ці питання потребують розробки нової стратегії освіти в умовах війни та кризи, формування прикладної концепції освіти з урахуванням інтересів держави, громади, особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І. Патріотизм у духовному злеті народу: наукова доповідь на методологічному семінарі НАПН України "Національно-патріотичне виховання дітей та молоді в умовах воєнного стану та повоєнного відновлення України: стратегії і завдання", 6 квітня 2023 р. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2023. № 5 (1), С. 1–7. DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5117>
2. Вишневецький О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки. Дрогобич, 2006. 608 с.
3. Галян О.І. Особистість школяра у вимірах суб'єктності: історико-педагогічний дискурс: монографія. Дрогобич, 2017. 360 с.
4. Закон України "Про освіту". URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>. (дата звернення: 17.03.2025).
5. Концепція виховання особистості в умовах розвитку української державності. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-%D1%80#Text> (дата звернення: 17.03.2025).
6. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності. *Інформаційний збірник МОН України*. 2000. № 22.
7. Концепція громадянської освіти. Громадянська освіта: навч. посіб. / Р. Арцишевський, Т. Бакка, І. Гейко та ін. Київ: Генеза, 2002. 151 с.
8. Кремень В., Сисоєва С., Бех І., Вознесенська О., Гавриш Н., Гончар Л., Журба К., Ільїн В., Канишевська Л., Кириченко В., Рейпольська О. та ін. Концепція виховання дітей та молоді в цифровому просторі. 2022. № 4 (2), С. 1–30. DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4206>
9. Малиношевський Р. Діяльність Інституту проблем виховання НАПН України в умовах воєнного стану. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 2022. № 4 (1). DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4131>
10. Науково-практичний семінар "Позашкільна освіта в умовах війни та повоєнного відновлення" (28 квітня 2023 р.). URL: <http://surl.li/izkqm>
11. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed> (дата звернення: 14.03.2025).
12. Пантюк Т., Бодак В., Пантюк М., Гамерська І. Глобалізація та інтеграція освіти України як індикатори її оптимізації та розвитку. *Молодь і ринок*. 2021. № 11–12 (197–198). С. 6–12.
13. Пантюк Т., Пантюк М., Миськів І. Освіта для сталого розвитку як індикатор суспільного поступу. *Молодь і ринок*. 2022. № 9–10 (207–208). С. 45–49.
14. Перший український педагогічний конгрес. Львів: накладом товариства "Рідна школа", 1938. 252 с.
15. Психолого-педагогічний супровід осіб, постраждалих від міграційних процесів в умовах сучасних українських реалій: теорія і практика / Н. Скотна, М. Пантюк, І. Галян та ін. Дрогобич, 2019. 202 с.

REFERENCES

1. Bekh, I. (2023). Patriotyzm u dukhovnomu zleti narodu: naukova dopovid na metodolohichnomu seminarі NAPN Ukrainy "Natsionalno-patriotychne vykhovannia ditei ta molodi v umovakh voiennoho stanu ta povoiennoho vidnovlennia Ukrainy: stratehii i zavdannia", 6 kvitnia 2023 r. [Patriotism in the spiritual rise of the people: a scientific report at the methodological seminar of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine "National-patriotic education of children and youth in conditions of martial law and post-war restoration of Ukraine: strategies and tasks", April 6, 2023]. *Bulletin of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*. No. 5(1), pp. 1–7. DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5117> [in Ukrainian].
2. Vyshnevskiy, O. (2006). Teoretychni osnovy suchasnoi ukrainskoi pedahohiky [Theoretical foundations of modern Ukrainian pedagogy]. Drohobych, 608 p. [in Ukrainian].
3. Halian, O.I. (2017). Osobystist shkoliara u vymirakh subiektnosti: istoryko-pedahohichniy dyskurs: monohrafiia [The personality of a schoolchild in the dimensions of subjectivity: historical and pedagogical discourse: monograph]. Drohobych, 360 p. [in Ukrainian].
4. Zakon Ukrainy "Pro osvitu" [The Law of Ukraine "On Education"]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>. (Accessed 17 Mar. 2025). [in Ukrainian].
5. Kontseptsiiia vykhovannia osobystosti v umovakh rozvytku ukrainskoi derzhavnosti [The concept of personality education in the conditions of development of Ukrainian statehood]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-%D1%80#Text> (Accessed 17 Mar. 2025). [in Ukrainian].
6. Kontseptsiiia hromadianskoho vykhovannia osobystosti v umovakh rozvytku ukrainskoi derzhavnosti [The concept of civic personality education in the conditions of development of Ukrainian statehood]. 2000. No. 22. [in Ukrainian].
7. Kontseptsiiia hromadianskoi osvity. Hromadianska osvita: navch. posib. [The concept of civic education. Civic education: teaching manual]. (Ed.). R. Artsyshevskiy, T. Bakka, I. Heiko et al. Kyiv, 2002. 151 p. [in Ukrainian].
8. Kremen, V., Sysioeva, S., Bekh, I., Voznesenska, O., Havrysh, N., Honchar, L., Zhurba, K., Ilin, V., Kanishevskia, L., Kyrychenko, V., Reipolska, O. et al. (2022). Kontseptsiiia vykhovannia ditei ta molodi v tsyfrovomu prostori [The concept of raising children and youth in the digital space]. No. 4(2), pp. 1–30. DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4206> [in Ukrainian].
9. Malynoshkevskiy, R. (2022). Diialnist Instytutu problem vykhovannia NAPN Ukrainy v umovakh voiennoho stanu [The activities of the Institute of Educational Problems of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine under martial law]. *Bulletin of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*. No. 4(1). DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4131> [in Ukrainian].
10. Naukovo-praktychniy seminar "Pozashkilna osvita v umovakh viiny ta povoiennoho vidnovlennia" (28 kvitnia 2023 r.) [Scientific and practical seminar "Out-of-school education in conditions of war and post-war recovery" (April 28, 2023)]. Available at: <http://surl.li/izkqm> [in Ukrainian].
11. Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [New Ukrainian school. Conceptual principles of secondary school reform]. Available at: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (Accessed 14 Mar. 2025). [in Ukrainian].
12. Pantyuk, T., Bodak, V., Pantyuk, M. & Hamerska, I. (2021). Hlobalizatsiia ta intehtatsiia osvity Ukrainy yak indykatory yii optymizatsii ta rozvytku [Globalization and integration

СПЕЦИФІКА ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКИХ УМІНЬ УЧНІВ-КЛАРНЕТИСТІВ У ЗАКЛАДАХ ПОЧАТКОВОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

of Ukrainian education as indicators of its optimization and development]. *Youth & market*, No. 11–12 (197–198). pp. 6–12. [in Ukrainian].

13. Pantiuk, T., Pantiuk, M. & Myskiv, I. (2022). Osvita dlia staloho rozvytku yak indyktor suspilnoho postupu [Education for sustainable development as an indicator of social progress]. *Youth & market*, No. 9–10 (207–208). pp. 45–49. [in Ukrainian].

14. Pershyi ukrainskyi pedahohichnyi kongres [First Ukrainian pedagogical congress]. Lviv, 1938. 252 p. [in Ukrainian].

15. Psykholoho-pedahohichnyi suprovid osib, postrazhdanykh vid mihratsiinykh protsesiv v umovakh suchasnykh ukrainskykh reali: teoriia i praktyka [Psychological and pedagogical support of persons affected by migration processes in conditions of modern Ukrainian realities: theory and practice]. N. Skotna, M. Pantiuk, I. Halian et al. Drohobych, 2019. 202 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 19.03.2025

УДК 78.071:373.3.016:780.643.1

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.329083>

Роман Михаць, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музично-теоретичних дисциплін та інструментальної підготовки Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5111-4188>

Микола Михаць, магістр педагогічної освіти, викладач кафедри музично-теоретичних дисциплін та інструментальної підготовки Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-8187-1025>

СПЕЦИФІКА ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКИХ УМІНЬ УЧНІВ-КЛАРНЕТИСТІВ У ЗАКЛАДАХ ПОЧАТКОВОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

У статті розглянуто питання щодо проблем формування та вдосконалення виконавських умінь учнів-кларнетистів на початковому етапі навчання. Перевірено та апробовано поетапні методи навчання гри на кларнеті учнів-початківців. Проаналізовано особливості та методи роботи над формуванням і розвитком виконавського апарату учня-кларнетиста. З'ясовано та проаналізовано сучасний стан теорії та практики роботи над формуванням та розвитком виконавських умінь учня-кларнетиста. Визначено доцільні педагогічні рекомендації щодо формування і вдосконалення виконавських умінь учнів-кларнетистів на початковому етапі навчання у закладах початкової мистецької освіти.

Ключові слова: музичне мистецтво; музична освіта; педагог; учень; духові інструменти; кларнет; виконавський апарат; виконавські уміння; музичні здібності.

Лит. 9.

Roman Mykhats, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Music-Theoretical Disciplines and Instrumental Training Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5111-4188>

Mykola Mykhats, Master of Pedagogical Education, Lecturer of the Music-Theoretical Disciplines and Instrumental Training Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-8187-1025>

THE SPECIFICS OF THE FORMATION OF CLARINET STUDENTS' PERFORMING SKILLS IN PRIMARY ART EDUCATION INSTITUTIONS

At the present stage of development of music education, special attention is drawn to the formation and improvement of instrumental and performing training of beginning musicians, one of the key elements of which is the formation of performing skills. The development and formation of a performing musician is a rather long and difficult process, the success of which depends on a phased and systematic approach to learning. In today's context, the role of primary art education institutions is of particular importance, as it is here that the foundation for the personal and professional development of young musicians is formed. The most effective way to involve children in the art of music is through their performance. It is during the practical performance of musical works that children's musical abilities are best and most effectively developed and improved, and their preferences and interests are formed. At the initial stages of learning, it is very important to instill love and interest in the art of music, in particular in playing a musical instrument and the desire to perform in front of an audience, because without this, the student's further path to higher music education becomes almost impossible. The article deals with the formation and improvement of clarinet students' performance skills at the initial stage of training. The article tests and approbates the step-by-step methods of teaching clarinet playing to beginners. The peculiarities and methods of work on the formation and development

СПЕЦИФІКА ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКИХ УМІНЬ УЧНІВ-КЛАРНЕТИСТІВ У ЗАКЛАДАХ ПОЧАТКОВОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

of the clarinet student's performing apparatus are analyzed. The current state of the theory and practice of work on the formation and development of the clarinet student's performance skills is clarified and analyzed. Expedient pedagogical recommendations for the formation of clarinet students' performing skills at the initial stage of training in primary music education institutions are determined.

Keywords: musical art; music education; teacher; student; wind instruments; clarinet; performing apparatus; performing skills; musical abilities.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку музичної освіти особливу увагу привертають питання формування та вдосконалення інструментально-виконавської підготовки музикантів-початківців, ключовим елементом якої є формування виконавських умінь. Розвиток і становлення музиканта-виконавця – це довготривалий і непростий процес, що вимагає значних зусиль та відданості, успіх якого залежить від поетапного й систематичного підходу до навчання.

У розвитку вітчизняної музичної освіти, спираючись на напрацювання та досвід багатьох поколінь музикантів-виконавців і педагогів, сформувалася ціла система, яка об'єднує заклади початкової, середньої та вищої мистецької освіти. Роль закладів початкової мистецької освіти нині набуває особливого значення, адже саме тут закладається фундамент для особистісного та професійного розвитку юних музикантів. Найефективнішим способом залучення дітей до музичного мистецтва є їхня виконавська діяльність. Саме під час практичного виконання музичних творів найкраще й найефективніше розвиваються та вдосконалюються музичні здібності, формуються вподобання й інтереси дітей. На початкових етапах навчання дуже важливо прищепити любов і зацікавленість до музичного мистецтва, зокрема до гри на музичному інструменті, бажання виступати перед аудиторією, адже без цього подальший шлях учня до закладів вищої музичної освіти стає практично неможливим.

Сьогодні, під час навчання в закладах початкової мистецької освіти, чи не найважливішого значення набуває питання формування виконавських умінь музикантів-початківців. Це зумовлює необхідність регулярного оновлення й вдосконалення вже наявних навчально-методичних посібників, їхньої адаптації до специфіки конкретних музичних інструментів, розширення та оновлення навчально-педагогічного репертуару, а також сучасного педагогічного підходу загалом. Особливо актуально ця проблема є для педагогів-духовиків, оскільки в сучасних умовах у початковій мистецькій школі їм зазвичай доводиться навчати гри не лише на одному інструменті, а на цілій групі дерев'яних або мідних духових інструментів. Практика показує, що в сучасних закладах початкової мистецької освіти, поряд із навчанням гри на різних музичних інструментах, особливої популярності набули класи дерев'яних духових інструментів. Серед них особливим

попитом користуються такі інструменти, як сопілка, флейта, кларнет і саксофон. Розмаїття цих інструментів вимагає від учителя не лише високого рівня педагогічної майстерності, а й упевненого володіння виконавською технікою гри на кожному з них.

Навчання гри на духових дерев'яних музичних інструментах, зокрема на кларнеті, є актуальним і ключовим фаховим компонентом у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва як в Україні, так і за її межами. Передусім це зумовлено тим, що кларнет має великі тембрально-зображальні можливості, є дуже популярним як у сольному, так і в ансамблевому чи оркестровому виконавстві, широко використовується в різних жанрах і стилях, вважається одним із найвіртуозніших духових дерев'яних музичних інструментів. Найважливіше те, що методика та специфіка навчання гри на кларнеті є досить універсальною й для інших духових дерев'яних інструментів, зокрема для саксофона, адже постановка губного апарату та аплікатури в цих інструментів є дуже подібною. Така властивість робить кларнет досить популярним, оскільки через навчання гри на ньому можна досить швидко оволодіти грою й на інших духових дерев'яних музичних інструментах.

Варто зауважити, що навчання гри на духових інструментах, поряд з іншими музичними інструментами, насамперед супроводжується значними фізичними навантаженнями, особливо для початківців, адже виникає додаткове навантаження на внутрішні органи (серце, легені, дихальні м'язи, судини та ін.). Тому формування та розвиток виконавських навичок учнів на духових інструментах становлять особливо важливий, складний і тривалий педагогічний процес, що набуває особливого значення на початковому етапі навчання і є одним з актуальних завдань сучасної музичної педагогіки. Виконавська майстерність є невід'ємною частиною інструментальної підготовки, яка охоплює сукупність засвоєних умінь, набутих навичок та способів гри на інструменті, що дають змогу музиканту досягати бажаного звукового та художнього ефекту. З педагогічної точки зору, уміння (з англ. ability, skill) – це засвоєний суб'єктом спосіб виконання дії, що базується на поєднанні отриманих знань і набутих навичок. "Виконавські уміння доцільно розглядати з двох позицій: 1) як уміння людини здійснювати виконавську діяльність на будь-якому припустимому рівні; 2) як уміння вищого порядку, що свідчать про причетність їх до актуальних тенден-

цій виконавства як сфери мистецтва. У другій позиції виявлено взаємозалежність виконавських умінь і виконавської майстерності” [8, 11]. “Виконавські уміння – це властивість володіти системою усвідомлених, цілеспрямованих та взаємопов’язаних розумових і практичних дій, які формуються на основі застосування систематизованих знань, що дають змогу успішно виконувати музичні твори” [7, 204]. Для правильного й ефективного процесу формування виконавських умінь в учнів-духовиків педагог повинен створити відповідні педагогічні умови та послідовно й сумлінно дотримуватися їх протягом усього навчального процесу. “У ході формування виконавських умінь К. Мартінсен пропонує використовувати таку методику викладання, завдяки якій розвиток виконавської техніки відбуватиметься послідовно: від слухового образу через моторику до звучання” [6, 72].

Аналіз основних досліджень і публікацій. Питання формування виконавських навичок і вдосконалення технічної майстерності залишалося одним із ключових на всіх етапах розвитку інструментальної духової музики, привертаючи особливу увагу багатьох музикантів-виконавців і педагогів. Теоретичні й практичні основи, історичні аспекти виконавського мистецтва, методика формування та вдосконалення виконавської майстерності гри на духових музичних інструментах, аналіз виконавських стилів у різні історичні періоди відображено в методичних і наукових працях відомих музикантів-виконавців та педагогів-методистів ХХ–ХХІ ст., таких як Г. Абаджян, І. Якустіді, В. Богданов, В. Апатський, В. Іванов, С. Горовий, І. Гишка, М. Крупей, Г. Марценюк, В. Посвалюк, В. Гладких, С. Цюлюпа, В. Качмарчик, М. Мимрик, А. Карп’як та ін. Вони проаналізували та висвітлили різні аспекти теорії і практики виконавства на духових інструментах відповідно до особливостей і специфіки кожного з них.

Питання щодо змісту та методів навчання гри на кларнеті, проблем формування виконавського апарату, специфіки звукоутворення та розвитку виконавської техніки кларнетиста досліджували провідні музиканти та педагоги-методисти: С. Розанов, В. Гурфінкель, О. Штарк, К. Мюльберг, Б. Діков, В. Носов, В. Тихонов, В. Громченко, Р. Вовк, З. Буркацький, О. Палаженко та ін. Та попри те, що навчання учнів гри на кларнеті має досить глибокі традиції, сформовану структуру методологічних підходів, дидактичних принципів, методів і форм навчання, у цій статті спробуємо систематизувати, обґрунтувати методичні рекомендації та практичний досвід із проблематики формування і вдосконалення виконавських умінь учня-кларнетиста на початковому етапі навчання.

Мета статті – теоретичне обґрунтування та емпіричні дослідження педагогічних умов, що

сприяють формуванню виконавських умінь учнів-кларнетистів у закладах початкової мистецької освіти. **Об’єктом** є процес формування виконавських умінь учнів-кларнетистів на початковому етапі навчання. **Предмет** – педагогічні умови формування виконавської техніки учнів-кларнетистів.

Виклад основного матеріалу. Сучасний етап розвитку мистецької освіти передбачає якісну зміну підходів до визначення змісту, форм та методів пізнавальної діяльності учнів. Насамперед це пов’язано з формуванням нового зразка мистецької освіти та швидкими темпами модернізації суспільства. Сучасна музична педагогіка ставить перед собою завдання надавати все більше уваги індивідуальності учня, пошуку перспективних підходів до розв’язання проблеми гуманізації освітнього процесу, стимулювання пізнавальної активності учнів, накопичення досвіду їхньої творчо-виконавської діяльності. У реалізації цього складного процесу особлива роль належить саме музичному виконавству, яке допомагає юним музикантам глибше пізнати себе, свій внутрішній світ, спонукає до самовдосконалення. Увага педагогів усе частіше переходить із загальних проблем навчання і виховання до індивідуальних завдань. Досвід педагогічної роботи показує, що індивідуальні особливості учнів безкінечно різноманітні. Істотні відмінності спостерігаються насамперед у їхніх анатомо-фізіологічних даних, психологічних властивостях та музичних здібностях. Досліджуючи ці особливості, практично неможливо знайти єдину, абсолютно правильну й придатну для всіх методику вдосконалення технічних навичок гри на інструменті, розвитку музичних здібностей. Тому для забезпечення оптимальних умов розвитку кожного юного музиканта, а згодом виконавця, загальні педагогічні принципи обов’язково повинні фільтруватися через призму індивідуального підходу.

Для того, щоб виховати яскраву художню особистість, педагогу на перших заняттях необхідно розпізнати особливості індивідуальності початківців-музикантів. Вивчивши психічні особливості учнів, їхні смаки, схильності, особливості характеру та темпераменту, педагог повинен “вгадати” їхню творчу самобутність і на основі цього починати навчання гри на музичному інструменті. Вирішальне значення у цьому випадку має здатність педагога стимулювати творчу ініціативу своїх учнів.

Питання педагогічного керівництва процесом формування особистості майбутнього музиканта-виконавця завжди залишалося актуальним. Діяльність педагога завжди орієнтована на перспективу, адже її справжні результати стають очевидними не відразу, а лише через певний час. Вкладені зусилля, знання та натхнення починають приносити плоди поступово, коли учні отриманий досвід застосують

у своєму житті. В. Сухомлинський писав, що: "...вчителю треба працювати роки та роки, щоб побачити результат своєї праці". Справжній педагог повинен мати багато знань, уміти багато речей та вільно володіти своїм інструментом, оскільки може навчити лише того, що сам уміє і знає. Добрий викладач повинен відмінно та досконало знати теорію і практику навчання гри на інструменті, вільно володіти грою на ньому. На відміну від виконавця, педагог має не лише свій творчий досвід, а й володіє методами та способами навчання. Багато учнів проходять через його клас, на його очах складаються професійні долі багатьох музикантів-виконавців. Навчаючи, педагог сам вчиться, він спостерігає, порівнює, аналізує, узагальнює, робить принципові висновки тощо. У результаті такої постійної творчо-педагогічної роботи він стає фахівцем ширшого профілю, ніж музикант, який займається лише виконавською діяльністю. Проте дуже важливо, щоб педагог не втрачав зв'язку і з виконавським мистецтвом. Адже вчитель-виконавець постійно зростає, шукає нові шляхи до художнього та технічного вдосконалення гри на інструменті, що позитивно впливає на його педагогічну діяльність. Викладач повинен мати широкі педагогічні знання і володіти сучасною методикою навчання, він повинен відмінно знати та розуміти анатомію і фізіологію людини, акустику, психологію, соціологію та інші галузі науки, а крім того, бути яскравою, цікавою особистістю і мати такі людські якості, як співчутливість, справедливість, принциповість, міцна воля та наполегливість, терпимість, настійливість, організаторські здібності. Заняття педагога з учнем – це творчий процес, в якому навіть найефективніші методи навчання не можуть бути унормовані, вони вимагають постійного оновлення, вдосконалення та розвитку. Музична освіта – це двосторонній процес, де тісно взаємодіє діяльність учителя та учня. У цьому процесі вчитель обов'язково повинен враховувати, заохочувати і розвивати активність учня у засвоєнні знань, формуванні умінь і навичок, сприяти співпраці та повністю застосовується до виконавської педагогіки. Навчання на інструменті повинно, з одного боку, надавати вміння та навички гри, а з іншого, розвивати професійне мислення, здатність самостійно виконувати завдання та продуктивно рухатися вперед.

Під час перших уроків, на етапі знайомства вчителя з учнем, насамперед важливою є їхня творча співпраця, що в майбутньому обов'язково позитивно позначиться на ставленні до занять. Сучасний урок музичного мистецтва розглядається як цілісний творчий процес, що забезпечує рівноправну, повноцінну навчальну діяльність у системі "вчитель – учень"; сприяє розкриттю, формуванню та

реалізації особистісних якостей учнів. Недостатньо досягти лише освітньої мети уроку, треба, щоб кожен учень був задоволений власним успіхом на уроці, відчував повагу до себе, своєї праці з боку вчителя та однокласників. Одним із важливих завдань учителя-музиканта є здатність перетворити теоретичні істини, аксіоми, правила на живі людські думки, слова, емоції, і без особливого творчого та педагогічного натхнення тут не обійтися. На перших заняттях педагог має насамперед визначити фізичний та загальномузичний розвиток учня, після чого можна перейти до ознайомлення з інструментом. Усі пояснення та аргументи обов'язково необхідно підкріпити грою на інструменті, проілюструвати ряд популярних сольних та оркестрових фрагментів, що дасть змогу ознайомити учня зі світом музики, адже від почутого красивого м'якого звучання, характерного для цього інструмента, юний музикант переконається в можливості навчитися грати на ньому. Після цього настає момент ознайомлення із самим інструментом, його складовими, потрібно пояснити їхнє призначення та взаємодію, правильний догляд за ними, принцип видобування звуку тощо. Обов'язково запропонувати початківцю кілька разів розібрати та зібрати інструмент, покласти його у футляр, показати, як правильно з ним поводитися. "Перші заняття є дуже важливими, адже саме на них закладається фундамент, на якому формуються основи раціональної постановки мундштука на губах, виконавського дихання, атаки звуку, роботи пальців, правильне положення голови, корпусу, рук, ніг, закріплюються основи гри на інструменті" [3, 192]. "Відомий кларнетист-педагог, представник одеської школи відзначав, що в педагогічній практиці під словом "постановка" розуміють спосіб тримання інструмента під час гри, положення голови, корпусу, рук, ніг і пальців виконавця. Слово "постановка" вживається й для визначення правильного амбушура, техніки дихання, язика і пальців. Тобто "постановка" не обмежується початковим етапом навчання гри на духовому інструменті, а супроводжує весь процес формування виконавських умінь" [8, 16]. "Правильна постановка кларнетиста мусить забезпечувати невимученість всього організму, максимальну свободу м'язів при зручності функціонування органів дихання, пальців, амбушура, язика" [5, 27].

Раціональна постановка – це основа, на якій формується розвиток виконавських умінь початківця-духовика, тому з перших кроків необхідно приділити їй особливу увагу. Дуже важливо, щоб інструментальне виконавство саме на початковому етапі було достатньо якісним та продуктивним, адже якість гри залежить від сформованих основних виконавських способів гри на інструменті. Саме у цей період закладаються основи виконавської техніки. "Основними складовими виконавської

техніки учнів-духовиків є “виконавські засоби”, які визначаються як “засоби виконавської виразності” або “виражальні засоби” [6, 172]. Виконавська техніка є сукупністю окремих технічних компонентів, які активно беруть участь у процесі звукоутворення, а це: зорово-слухові уявлення, техніка виконавського дихання, особлива робота м’язів губ та обличчя, техніка язика, техніка скоординованих рухів пальців і постійний активний слуховий контроль. Усі вищезгадані складові тісно пов’язані між собою структурними елементами у процесі гри і складають виконавський апарат музиканта-духовика. Необхідно зазначити, що виконавська техніка не може бути повноцінною, якщо хоча б один із вищезгаданих складників буде недостатньо розвинутий. Весь процес звукоутворення, від моменту підготовки і до його реального звучання проходить при активній участі слуху виконавця, який безперервно контролює якість, силу, тривалість, чистоту інтонації, тембр звучання. Важливість розвинутої виконавської техніки як одного із засобів музичного втілення важко переоцінити. Тому виконавець, не володіючи добре розвиненими технічними засобами, ніколи не зможе розкрити справжній художній зміст музичного твору. Відомо, що виконання учнями музичного твору зазвичай оцінюється як “музичне” або “не музичне”. Цими термінами характеризується не тільки правильне технічне відтворення, вони визначають своєрідне поєднання технічних навичок і умінь з характером звучання, що зумовлює найбільш яскраве втілення художніх образів. “Важливе значення в роботі з молодими інструменталістами має виховання в них навичок свідомого сприйняття і відтворення музики. “У процесі роботи з учнем над різноманітними за змістом і формою невеличкими п’єсами педагог має звертати увагу на емоційну сторону виконання п’єси, на виховання в учня відчуття фрази, форми, досягнення виразного звучання... З перших кроків навчання гри на інструменті педагог має зважати на один з найважливіших принципів методики – нерозривну єдність технічного і художнього розвитку учня” [3, 193].

Одним із найважливіших завдань роботи з початківцями, які навчаються гри на кларнеті є формування правильного положення виконавського апарату (положення тіла, голови, рук, пальців тощо). Адже правильне початкове положення виконавського апарату є необхідною умовою досягнення успіхів в оволодінні виконавською майстерністю з мінімальними зусиллями та збереженням здоров’я учня. Робота виконавського апарату кларнетиста-початківця відрізняється особливою складністю, адже його формування відбувається у процесі постановки та залежить як від педагога, так і самого учня. Буквально на перших заняттях, педагог повинен пояснити учневі усі елементи поло-

ження виконавського апарату, обов’язково повинен обґрунтувати їх, вказавши на проблеми та наслідки, які виникають з неправильного положення. Звісно, таке пояснення має бути узагальненим, оскільки учень не знайомий ані з інструментом, ані з специфікою гри на ньому. Положення тіла в процесі навчання має бути природним, не напруженим, його треба тримати рівно. Голову також необхідно тримати прямо і природно. Іноді учні при грі на кларнеті трохи нахиляють голову вперед, дивлячись, ніби знизу. Таке положення голови неправильне, адже підборіддя справляє певний тиск на верхню частину гортані, і тим самим впливає на неправильне дихання та кровообіг, не говорячи вже про сам зовнішній вигляд виконавця. Ноги (під час гри стоячи) треба розташовувати так, щоб забезпечити максимальну стійкість всього тіла виконавця, і водночас не обмежувати природних рухів під час гри на інструменті. Розташування рук виконавця у процесі гри на кларнеті має бути таким, щоб лікті були в міру піднятому положенні. Вони не повинні надавати ніякого тиску на грудну клітку, оскільки ребра повинні зберігати необхідну рухливість (розширюватися нижні та певною мірою верхні ребра при вдиху). Також треба уникати надмірного підняття ліктів, оскільки це може призвести до перевтоми усього виконавського апарату учня-кларнетиста. “Не можна вважати доцільною таку постановку рук, за якої вони притиснуті до корпусу або ж, навпаки, високо підняті... Руки, притиснуті до корпусу, підняті високо вгору, перебуватимуть у крайніх точках, що обмежить рухливість кисті лівої руки, утруднить рух пальців і зайву напруженість” [5, 31]. Пальці при грі на кларнеті, за винятком великих, повинні бути у вільному, напівзгнутому положенні. Клапани інструмента повинні закриватися м’якими подушечками пальців. Однак вік учня та пов’язаний з ним недостатній фізичний розвиток початківця, а саме через недостатню довжину пальців, іноді в початковий період викликає певні відхилення від правильної аплікатурної постановки. Наприклад, намагаючись закрити всі голосові отвори та клапани інструмента, учень втрачає контроль над положенням підставки інструмента на великому пальці правої руки, в результаті чого підставка зсувається з великого пальця, де вона повинна бути. Таке положення підставки на великому пальці може призвести до обмеженості рухів інших пальців правої руки та швидкої втоми всієї руки. Педагог та учень повинні постійно слідкувати за положенням великого пальця та підставки інструмента і за необхідності, відразу ж виправляти цей недолік.

Також з практики відомо, що при навчанні гри на кларнеті у деяких учнів бувають маленькі руки, і вони не можуть розтягнути пальці, щоб прикрити голосові отвори. Від таких дітей не варто відмовля-

тися, проте робота з ними вимагає багато часу і терпіння. У таких випадках учні починають навчання гри на кларнеті Es (кларнет-пікколо). Важливо вказати на ще один поширений недолік серед учнів-кларнетистів – занадто сильний натиск пальцями на клапани інструмента. Боячись, що повітря може просочитися під подушечками пальців, учень з великим зусиллям натискає на ці клапани, що дуже швидко втомлює м'язи пальців і рук, а також може негативно вплинути на технічний розвиток юного музиканта. У зв'язку з цим завжди потрібно стежити за технічним станом інструменту, своєчасно замінювати подушки та пружини клапанів.

Дуже часто під час початкового видобування звуку в юного музиканта можуть виникати певні “незручності”, що часто призводить до зміни положення самого інструмента. Такий недолік може проявлятися з різних причин. У цьому випадку успішність навчання залежить не стільки від розуміння причин “незручностей”, скільки від фізичного розвитку організму підлітка. “Опанування аплікатури і розширення діапазонів має відбуватися поступово, у суворо визначеній послідовності. На дерев'яних духових інструментах на початку вивчається аплікатура найпростіших гам, пов'язана з послідовним закриванням і відкриванням основних звукових отворів” [3, 193].

Однією з найголовніших складових у формуванні виконавського апарату в процесі навчання гри на духовому інструменті є правильна постановка виконавського дихання, оволодіння яким вважається чи не найскладнішим завданням учня-духовика. Переходячи до безпосереднього навчання гри на кларнеті, передусім необхідно правильно “поставити дихання”, при цьому учневі слід розповісти про фізіологічну будову людського тіла, органів, які задіяні у процесі дихання, наглядно показати вдих, його діафрагмальне закріплення (“гра на опорі”) та інтенсивний виконавський видих. Ця робота має продовжуватися протягом усього часу навчання гри на духовому інструменті, оскільки правильне виконавське дихання є основою виконавської майстерності.

Від постановки губного апарату (амбушура) залежить якість звуку на духовому інструменті, зокрема на кларнеті. Певним напруженням лицевих м'язів (мімічних та жувальних) кларнетист регулює тембр та інтонацію звуку. Необхідний ступінь щільності м'язів губного апарату створюється протидіючим напрямом м'язового напруження у “кругових” м'язах, і м'язах, що розходяться у радіусі. Але найважливішу роль виконує “круговий м'яз”, що розміщений у верхній і нижній губах. У круговому м'язі є м'язи, які керують його напруженням. Внутрішній бік нижньої губи в процесі гри щільно прилягає до нижніх зубів, і незначна її частина накладається на зуби. У практичній роботі питання

постановки губного апарату розв'язується індивідуально з кожним учнем, залежно від особливостей побудови його нижньої губи (прикусу). Напруження м'язів губного апарату під час гри не буває стабільним, оскільки лицеві м'язи постійно перебувають у взаємозв'язку і струменем повітря, що видихається. М'язи губного апарату постійно відчують дію тиску видихуваного повітря, і перешкоджають його проходженню назовні. Їхнє напруження пов'язане зі звуком, що видобувається, амплітудою коливання тростини та швидкістю проходження струменя повітря в інструмент.

Підбір тростини до мундштука завжди пов'язаний із розвитком техніки дихання та міцністю м'язів губного апарату учня. Практика показала, що для учня-кларнетиста треба підбирати легшу тростину, тому що його амбушурні і дихальні м'язи є досить слабкі. Педагог повинен сам підібрати і поставити до мундштука тростину, яка сприяла б кращому добуванню звуку, враховуючи досвід гри та фізичні можливості кларнетиста-початківця.

Тривала гра на інструменті без дотримання правильного режиму занять, коли не надається достатньо часу для відпочинку початківцю, безперечно може призвести до перевтоми губного апарату. При найменших ознаках м'язової перевтоми губного апарату, які можуть виражатися у відповідних відчуттях у губних і лицевих м'язах, а також у звукоутворенні (передовсім порушення інтонаційної чистоти), треба на деякий час призупинити заняття на інструменті, давши організму час для відпочинку. Перевтома губного апарату може призвести до неправильної постановки амбушура, зокрема, нетримання бороди.

Також буває так, що учні не можуть визначити свої недоліки під час гри, які виникають у результаті перевтоми губного апарату. Вчитель повинен своєчасно визначити цей недолік, і за необхідності змінити режим занять на інструменті в напрямі зменшення навантаження, а може, і навіть тимчасового припинення занять взагалі. “Дотримання учнем правил постановки голови, корпусу, рук, ніг, мундштука на губах, правил тримання інструмента має постійно контролювати педагог” [3, 193]. На початковому етапі навчання гри на духовому інструменті постановка амбушура вимагає щоденної та систематичної роботи. Можливо, жоден із елементів виконавства не потребує такого постійного тренування, як губний апарат. Доцільно зауважити, що робота над розвитком губного апарату нерозривно пов'язана з роботою над якістю звуку, технікою виконавського дихання, пальцевою технікою тощо. Витривалості та розвитку губного апарату початківця особливо допомагає гра тривалих звуків в різних динамічних відтінках, гра простих гам, арпеджіо, різних вправ, нескладних етюдів та п'єс. Під час гри усього музичного матеріалу необ-

хідний постійний активний слуховий контроль і увага виконавця, за допомогою яких, він зможе виявити неточності і внести необхідні корективи. Дуже важливо, що цей навик слухового контролю необхідно розвивати із самого початку навчання гри на інструменті, і в цьому учневі має допомогти педагог. Вже перші видобуті звуки на духовому інструменті, вимагають активної уваги та слухового контролю над якістю та висотою звуку. Викладач повинен виховувати в учня відношення критичної оцінки щодо якості звучання свого інструмента. Ні один звук, видобутий з інструмента, ні один пасаж або фраза не повинні бути поза активним спостереженням і слуховим контролем учня. Слід відзначити, що специфіка гри на кларнеті пов'язана з постійною турботою про якість тростини, яку час від часу доводиться підбирати та замінювати відповідно до виконавських вимог. Ця особливість виконавства вимагає від учня-кларнетиста постійної уваги та слухового контролю до якості звуку, у формуванні якого якість тростини відіграє важливу роль.

У процесі формування виконавської техніки учня-духовика особливе значення має узгоджена робота губ, подиху і язика. Язик є дуже важливим органом, який бере активну участь у всьому процесі звукоутворення, адже звук утворюється внаслідок атаки. Він виконує роль клапана і регулює рух видихуваного струменя повітря в інструмент, що забезпечує чіткий початок звуку. “Шляхом відштовхування язика від тростини, між нею і мунштуком утворюється щільна, через яку надходить повітря в інструмент. Від місця і щільності доторку язика до тростини, різної швидкості його руху (відштовхування назад) та вили видиху повітря в інструмент залежить ступінь атаки звуку... Атака є лише початком звуку (штриха), тобто його першою стадією, після чого іде розвиток звуку і закінчення” [5, 47]. Перші кроки початківця в процесі навчання гри на кларнеті пов'язані з оволодінням правильною атакою звуку. Робота язика тісно пов'язана з атакою звуку, та перш за все початковим видобування звуку. На цьому етапі навчання безперечно завжди виникають труднощі у здійсненні початку руху язика. Необхідною умовою правильної атаки звуку є обов'язкова одночасність поштовху язика і активної подачі видихуваного повітря. Атака звуку у виконавців-кларнетистів має найрізноманітніший характер, від м'якої до максимально акцентованої атаки звуку. У всіх випадках атака звуку повинна бути чіткою і визначеною, м'яка атака повинна бути виразною та ясною, тверда – приємною, не переходячи в грубу атаку звуку. “На досягнення різного ступеня атаки звуку впливають три фактори: щільність і місце доторку язика до тростини; швидкість руху язика (відштовхування); сила тиску повітря що видихається” [5, 52].

Для того, щоб освоїти використання різноманітних виконавських засобів, учневі недостатньо грати і вивчати тільки художні твори. Особливу роль відіграє робота над виконанням технічного матеріалу, а саме гра тривалих звуків, гам, арпеджованих тризвуків і септакордів, спеціальних аплікатурних, ритмічних і штрихових вправ, етюдів, які є ефективним матеріалом для розвитку виконавської майстерності духовика. Учень повинен розуміти важливість роботи над гамми та арпеджіо, розглядаючи їх не лише як засіб розвитку швидкості пальців, але також як чудовий спосіб поліпшення якості звуку, інтонаційної чистоти, рівномірності звучання в усіх регістрах, динамічного різноманіття, для розвитку виконавського дихання та багатьох інших складових виконавського апарату учня-кларнетиста. При грі гам велику увагу треба приділяти якості їх виконання, де активний та свідомий слуховий контроль є вкрай важливим. Темп, ритміка гри, якість звуку, інтонаційна чистота, плавність переходів від одного звуку до іншого тощо – все це має бути під активним слуховим контролем учня. Виконання гам і арпеджіо без дотримання цих вимог може бути абсолютно безкорисною, а навіть шкідливою. Під час гри гам важливо прагнути до максимального розслаблення м'язів пальців від зайвого напруження. Цього можна досягти, граючи гами в спокійному, доступному темпі, при якому учень може встигнути уважно контролювати кожен рух. Тільки переконавшись в хорошій якості виконання, можна переходити до більш швидкого темпу.

У щоденній роботі над технікою виконання важливе місце відводиться технічному та художньому матеріалу, де учень зіштовхується з необхідністю виконання музичного матеріалу у повільних, помірних та швидких темпах, що пов'язано зі швидкістю рухів пальців. “Техніка пальців є одним із найважливіших виконавських засобів музиканта-духовика для втілення художніх намірів у процесі гри. Вона пов'язана з іншими компонентами виконавського апарату: з технікою язика, виконавського подиху, губного апарату і, певною мірою, із звуковисотною інтонацією” [5, 37]. Техніка пальців включає не лише фізичну роботу м'язів, але і значний психологічний аспект. Оволодіння цією майстерністю базується на чіткій послідовності вольових зусиль, які спочатку виконуються свідомо, але завдяки регулярним тренуванням з часом переходять практично до автоматичних дій. “Техніка пальців – це швидкість руху нервових імпульсів в корі головного мозку музиканта і пов'язані з ними психічні та нервово-м'язові процеси, наслідком яких є робота пальців виконавця” [9, 9]. У процесі гри на кларнеті пальці здійснюють різні за швидкістю почергові комбіновані рухи. Тому систематичне тренування виробляє потрібну техніку паль-

ців, від якої залежить технічна майстерність кларнетиста. Під час виконання гам і арпеджіо, важливо прагнути до рівномірного ритмічного руху в усіх регістрах, не сповільнюючи руху в верхньому регістрі, де аплікатура інструменту дещо складніша. Для вдосконалення та розвитку швидкості пальців треба систематично грати гами, тризвуки та їх обернення, септакорди, вправи й етюди, які чудово служать розвитку ритму, якості звуку, дихання, виконання різноманітних штрихів, інтонації тощо. "Опанування технічних навичок у музиканта-початківця має відбуватися поступово, оскільки вони набуваються й удосконалюються в результаті свідомого повторення відповідних виконавських рухів. Відпрацьовування всіх технічних прийомів провадиться на найпростіших вправах і етюдах, у простих тональностях, у повільних і помірних темпах" [3, 193]. На початковому етапі навчання під час роботи з учнями, педагогу слід особливу увагу приділяти формуванню їхніх навичок усвідомленого сприйняття та інтерпретації музичних творів. У процесі роботи з учнем над різноманітними за змістом і формою невеличкими п'єсами педагог має звертати увагу на художньо-емоційну сторону виконання п'єс, на виховання в учня відчуття форми, фрази, досягнення виразного звучання. Регулярна робота над вище зазначеним інструктивно-технічним та художнім матеріалом сприяє формуванню та значному розвитку всіх складових виконавської майстерності на духових музичних інструментах.

Висновки. Початкове навчання гри на духових музичних інструментах є фундаментальною складовою професійної підготовки майбутнього музиканта, закладаючи основу для його подальшого виконавського зростання. На цьому етапі учень не лише долучається до музичної культури, знайомлячись з її найкращими зразками та формуючи правильне розуміння музики, але й проходить важливий виховний процес. Саме в цей період відбувається становлення світогляду, характеру, засвоєння морально-етичних норм та інших цінностей.

Ключова роль і велика відповідальність покладаються на вчителя початкового етапу, який має створити сприятливе середовище для розкриття музичних здібностей учня та закласти міцний фундамент його творчого розвитку. Особливої уваги на цьому етапі потребує формування та закріплення основ раціональної постановки, що є визначальним для подальшого розвитку виконавської майстерності. Це охоплює оптимальне розміщення мундштука та правильне формування губного апарату, постановку виконавського дихання, координацію точних рухів язика та пальців, а також забезпечення зручного положення голови, тулуба, рук і ніг.

Значну увагу треба приділяти засвоєнню та вдосконаленню техніки звукоутворення, володінню

різними типами артикуляції, розвитку музичного слуху та ритмічного відчуття. Важливим аспектом є формування початкових навичок усвідомленої роботи над музичним матеріалом, де технічний і художній розвиток юних інструменталістів має відбуватися в органічній єдності, забезпечуючи цілісний процес музичного зростання.

Таким чином, ці висновки підкреслюють важливість як технічних, так і загальномузичних аспектів у процесі навчання гри на кларнеті, наголошуючи на необхідності комплексного підходу до формування та розвитку виконавської техніки учнів-кларнетистів на початковому етапі навчання

ЛІТЕРАТУРА

1. Апатський В.М. Теорія і практика гри на духових інструментах: збірник статей / гол. упор. В.М. Апатський. Київ: Муз. Україна, 1989. 135 с.
2. Барвік С.Г. Становлення виконавської майстерності особистості музиканта. *Культура України*. 2013. Вип. 43. С. 278–285.
3. Гладких А.В. Особливості початкового періоду навчання гри на духових інструментах. *Музично-театральне мистецтво: зб. праць*. Харків, 2010. Вип. 1. С. 192–194.
4. Гладких А.В. Методика формування виконавської майстерності на духових інструментах: навчальний посібник. Вінниця: Нова Книга, 2014. 200 с.
5. Мюльберг К.Е. Теоретичні основи навчання гри на кларнеті. Київ: Музична Україна, 1975. 53 с.
6. Палаженко О.П. Сутність та структура виконавських умінь музиканта-духовика. *Нова педагогічна думка*. Рівне, 2015. № 2 (82). С. 172–173.
7. Палаженко О.П. Компонентна структура виконавських умінь музиканта-духовика. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2017. № 4. С. 204–207.
8. Удовіченко Д.В. Формування виконавських умінь учнів-духовиків закладів початкової мистецької освіти: магістер. роб. Кривий ріг, 2022. 81 с.
9. Шелков І. Основи техніки музиканта-виконавця як предмет вивчення. Київ: Музична Україна, 2003. 115 с.

REFERENCES

1. Apatskyi, V.M. (1989). *Teoriia i praktyka hry na dukhovykh instrumentakh* [Theory and practice of playing wind instruments]. Kyiv, 135 p. [in Ukrainian].
2. Barvik, S.H. (2013). *Stanovlennia vykonavskoi maisternosti osobystosti muzykanta* [Formation of the performing skills of a musician]. *Culture of Ukraine*. Kharkiv, No. 44, pp. 278–285. [in Ukrainian].
3. Hladkykh, A.V. (2010). *Osoblyvosti pochatkovoho periodu navchannia hry na dukhovykh instrumentakh* [Features of the initial period of learning to play wind instruments]. *Musical and theatrical art: a collection of works*. Kharkiv, No. 1, pp. 192–194. [in Ukrainian].
4. Hladkykh, A.V. (2014). *Metodyka formuvannia vykonavskoi maisternosti na dukhovykh instrumentakh* [Methods of forming performing skills on wind instruments]. Vinnytsia, 200 p. [in Ukrainian].
5. Miulberh, K.E. (1975). *Teoretychni osnovy navchannia hry na klarneti* [Theoretical foundations of teaching clarinet playing]. Kyiv, 53 p. [in Ukrainian].

МОДЕЛЮВАННЯ СОЦІАЛЬНО ЦІННОГО КОМУНІКАТИВНОГО СЕРЕДОВИЩА В УНІВЕРСИТЕТІ ПІД ЧАС МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

6. Palazhenko, O.P. (2015). Sutnist ta struktura vykonavskykh umin muzykanta-dukhovyka [The essence and structure of the performing skills of a brass musician]. *New pedagogical thought*. No. 2 (82). Rivne, pp. 172–173. [in Ukrainian].

7. Palazhenko, O.P. (2017). Komponentna struktura vykonavskykh umin muzykanta-dukhovyka [Component structure of performing skills of a brass musician]. *Bulletin of the National Academy of Management Personnel of Culture and Arts*. No. 4. Kyiv, pp. 204–207. [in Ukrainian].

8. Udovichenko, D.V. (2022). Formuvannia vykonavskykh umin uchniv-dukhovykiv zakladiv pochatkovoï mystetskoï osvity [Formation of performing skills of pupils-percussionists of primary art education institutions]. *Master's thesis*. Kryvyi Rih, 81p. [in Ukrainian].

9. Shelkov, I. (2003). Osnovy tekhniky muzykanta-vykonavtsia yak predmet vyvchennia [Fundamentals of musician-performer technique as a subject of study]. Kyiv, 115 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 03.03.2025

УДК 378.06:37.04

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.329084>

Олена Холодняк, кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри англійської філології
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2736-3189>

МОДЕЛЮВАННЯ СОЦІАЛЬНО ЦІННОГО КОМУНІКАТИВНОГО СЕРЕДОВИЩА В УНІВЕРСИТЕТІ ПІД ЧАС МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У статті авторка розкрила сутність, умови і структурні елементи моделювання соціально цінного комунікативного середовища в університеті під час мовної підготовки здобувачів нефілологічних спеціальностей. Авторка спиралася на практичний досвід викладання англійської мови за професійним спрямуванням для здобувачів різних рівнів вищої освіти, спеціальність “Фізична культура” та інші. Методологія статті передбачала опору на нормативне визначення індивідуальної освітньої траєкторії здобувача освіти, особистісний і компетентнісний підходи. Відповідно для реалізації визначеної мети використано методи аналізу, узагальнення і систематизації практичного і методичного досвіду. У статті зазначено, що в університеті студент набуває практичного досвіду соціально цінної взаємодії з іншими учасниками освітнього процесу. Така взаємодія в різних напрямках буде якісною за умови розвинених комунікативних навичок, з-поміж іншого, іншомовної компетентності за професійним спрямуванням. Соціально цінне комунікативне середовище, спеціально організоване в університеті, сприятиме розвитку мовної компетентності студентів і підвищенню якості професійної підготовки, формуванню професійної і комунікативної культури. Така робота є важливою для системної соціалізації, створення професійних спільнот, формування активної громадянської позиції, просування творчих ідей соціальних проєктів.

Ключові слова: мовна компетентність; комунікативне середовище; студент; нефілологічна спеціальність; іншомовна компетентність; мовна культура; модулювання; соціальний проєкт; вища освіта; якість освіти.

Рис. 1. Літ. 11.

Olena Kholodniak, Ph.D. (Philology), Associate Professor,
Associate Professor of the English Philology Department,
Kharkiv Hryhoriy Skovoroda National Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2736-3189>

MODELING A SOCIALLY VALUABLE COMMUNICATIVE ENVIRONMENT AT THE UNIVERSITY DURING LANGUAGE TRAINING OF STUDENTS OF NON-PHILOLOGY SPECIALTIES

In the article, the author revealed the essence, conditions and structural elements of modeling a socially valuable communicative environment at the university during language training of applicants for non-philological specialties. The author relied on practical experience in teaching English in a professional direction for applicants of different levels of higher education, the specialty “Physical Culture”, and others. The methodology of the article assumed reliance on the normative definition of the individual educational trajectory of the applicant for education, personal and competency-based approaches. Accordingly, to solve the specified goal, methods of analysis, generalization and systematization of practical and methodological experience were used. The article states that at the university, a student acquires practical experience of socially valuable interaction with other participants in the educational process. Such interaction in various directions will be qualitative provided that communication skills are developed, including foreign language competence in a professional direction. A socially valuable communicative environment, specially organized at the university, will contribute to the development of students' language competence and the improvement of the quality of professional education, the development of professional and communicative culture. Such work is important for systemic socialization, the creation of professional communities,

the development of an active civic position, the promotion of creative ideas for social projects. The author singled out the functional significance of modeling for educational purposes: understanding the structure and processes of communication, analyzing problems, difficulties and challenges of socially valuable communication, informal communication, forecasting directions for updating the content of professional education, teaching modeling methods (simple linear, complex interactive, with elements of artificial intelligence systems), self-improvement strategies within the framework of the implementation of the individual educational trajectory of a higher education applicant. Modeling within the educational process at the university involves, in the author's opinion, choosing the type of modeling depending on the purpose of modeling, determining the main elements of communication, establishing connections between them, developing a map for implementing a model of a socially valuable communicative environment, interpreting the results of the model's implementation. Examples of such modeling are given (scientific circles, language clubs, meetings with opinion leaders, creative evenings, virtual trips, interactive clubs, etc.).

Keywords: language competence; communicative environment; student; non-philological specialty; foreign language competence; language culture; modulation; social project; higher education; quality of education.

Постановка проблеми. Для українських університетів актуального звучання набувають питання реалізації соціально цінних проєктів, створення таких осередків не лише у тому регіоні, де географічно знаходиться заклад вищої освіти, але й масштабування таких утворень, спільнот, проєктів у системах українського і міжнародного партнерства. Тож у цьому ключі доволі цікавим видається напрацьований українськими університетами досвід моделювання соціально цінного комунікативного середовища для формування іншомовних комунікативних компетентностей здобувачів, які опановують нефілологічні спеціальності. Це визначило предмет цієї наукової розвідки.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Ця публікація в основі спиралася на практичний досвід організації освітнього процесу на факультеті фізичного виховання і спорту у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди [7], узагальнення досвіду соціалізації особистості у процесі вивчення іноземної мови і реалізації індивідуальної освітньої траєкторії (Н. Тучина [6] Т. Щєбликіна [11]), крос-культурної комунікації (Т. Петренко [3]), підготовки здобувачів вищої освіти за спеціальністю “Фізична культура” (Ж. Козіна, В. Корбейнік та ін. [12], забезпечення якості професійної підготовки (В. Ворожбіт-Горбатюк [1]). В описі моделювання комунікативного середовища ми виходили з розуміння алгоритмів будови і перебігу моделювання комунікативного середовища (О. Спірін [4], В. Терещук [5]). Водночас такі алгоритми моделювання соціально цінного комунікативного середовища в університеті під час мовної підготовки здобувачів нефілологічних спеціальностей потребують дослідження.

Мета статті: розкрити сутність, умови і структурні елементи моделювання соціально цінного комунікативного середовища в університеті на прикладі викладання англійської мови за професійним спрямуванням для студентів, спеціальність “Фізична культура” у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди.

Виклад основного матеріалу. Відповідно для досягнення цієї мети послуговувалися норматив-

ним визначенням індивідуальної освітньої траєкторії здобувача у пункті 9 статті 1 Закону України “Про освіту” [2]. Визначальними у цій науковій розвідці обрано компетентнісний підхід через призму конкурентоспроможності складу науково-педагогічних працівників (О. Холодняк [8]), особистісний підхід як умову забезпечення ефективності міжуніверситетських комунікаційних заходів (І. Хижняк, В. Ворожбіт-Горбатюк [9]). Ці підходи увиразнені і в діяльності Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди [7]. Використано методи аналізу, узагальнення і систематизації практичного і методичного досвіду.

У цій публікації моделювання ми розглядаємо як процес створення моделі соціально цінної комунікації, яка має освітнє і професійне значення, зміст і елементи методичних прийомів використовуваних в ній відповідають освітній програмі, яку опановує здобувач вищої освіти. Моделювання максимально точно віддзеркалює практику професійних комунікацій майбутнього фахівця, органічно реалізації індивідуальної освітньої траєкторії, оскільки через моделювання можна оптимізувати витрати часу на підготовку і реалізацію поточних навчальних завдань, здійснити міжпредметну інтеграцію, реалізувати навчання через дослідження, забезпечити професійну орієнтацію і апробувати ідеї кар’єрного поступу кожному здобувачеві самостійно. Модель, як відомо, є наближеною до реальності, простішою версією комунікації. Модель соціально цінної комунікації іноземною мовою під час опанування освітніх компонент за спеціальністю “Фізична культура” та суміжних з нею інших спеціальностей виконує низку функцій. Зокрема, можна виділити моделювання для розуміння структури і процесів навчальної комунікації, аналіз проблем, вирішення утруднень і викликів соціально цінної комунікації у межах освітньої компоненти, яка викладається англійською чи українською мовою, забезпечення змісту неформальної комунікації контекстно навчальних цілей іноземної мови за професійним спрямуванням, прогнозування напрямів оновлення програм професійної підготовки, навчання моделювання лінійних, складних інтерактивних, з елементами штучного інтелекту стратегій реалізації

МОДЕЛЮВАННЯ СОЦІАЛЬНО ЦІННОГО КОМУНІКАТИВНОГО СЕРЕДОВИЩА В УНІВЕРСИТЕТІ ПІД ЧАС МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

індивідуальної освітньої траєкторії здобувача вищої освіти. Моделювання у межах освітнього процесу в університеті передбачає вибір типу моделювання залежно від його мети, елементів соціально цінної комунікації і зв'язків між ними, розроблення карти (алгоритму, плану, технологічної карти тощо) реалізації моделі, інтерпретація результатів.

На факультеті фізичного виховання і спорту у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди моделювання передбачає два вузлові акценти – культуру і освіченість. Адже на цьому факультеті здобувають освіту майбутні вчителі фізичної культури, тренери, інші фахівці у галузі фізичної культури і спорту, організації спортивно-оздоровчої діяльності, рекреаційної рухової активності, фізкультурно-спортивної реабілітації та відповідної соціалізації різних груп населення [7]. Для фахівців цих спеціальностей важливою є проста зрозуміла мова без найменшого елементу дискримінації, чітка комунікативна поведінка, гідна наслідування. Моделювання соціально цінного комунікативного середовища в університеті під час мовної підготовки здобувачів нефілологічних спеціальностей у функціональних та організаційних цілях передбачають передусім розвиток іншомовної комунікативної компетентності, що конкретизовано переліком компетентностей у кожній освітній програмі, розширення професійно зорієнтованого комунікативного досвіду англійською мовою, формування крос-культурної компетентності, опанування досвіду ефективної комунікативної взаємодії, вміння слухати і розуміти співрозмовника, розуміння і прийняття національних, ментальних, культурних та інших відмінностей комунікантів, професійної комунікативної соціалізації. Під час викладання освітньої компоненти “Іноземна мова (за професійним спрямуванням)”, у межах підготовки фахівців за спеціальністю 017 “Фізична культура і спорт” у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди відповідно до робочих навчальних програм у моделюванні соціально цінної комунікації головна увага відведена формуванню комунікативної компетентності в усній та письмовій формах в межах тематики, окресленої завданнями майбутньої професійної і наукової діяльності студента, фокусування на професійну термінологію, лексичну простоту, стилістичну нейтральність, оцінку ймовірних утруднень комунікації, можливих невдач. Акцентується увага на ролі комунікації для підтримки професійних і спортивних ідентифікацій комунікантів, успіху табірних зборів, національних та міжнародних змагань. Передбачено моделювання професійних комунікативних ситуацій, практичний розбір кейсів комунікацій під час міжнародних змагань, організації спортивного відпочинку, проведення спортивних ігор тощо. Студенти

зазвичай самостійно у малих групах змінного складу визначають цілі моделювання, перелік конкретних питань соціально цінної комунікації, обирають напрям соціального значення обраної теми, комунікаційну модель. Наступний крок: вибір моделі комунікації: лінійна (монолог-інтерв'ю, короткий виступ для медіа, допис, пост, інформаційне повідомлення, оголошення, мотиваційний спіч перед командою тощо), інтеракційна (діалог, полілог, листування, інтерв'ю за принципом “Q/A”, телефонна розмова, відеорозмова, професійний вебінар тощо), транзакційна (меседжер, обговорення результатів змагання, тренування, комунікація за схемою чи алгоритмами гри, змагання тощо). Транзакційна комунікативна модель передбачає комунікативні, культурні, соціальні та інші ідентифікації комунікантів, використання невербальних засобів комунікації, які слід завчасно проаналізувати у контексті крос-культурних особливостей.

Третій крок: розподіл ролей “відправник”, “отримувач”, “організатор комунікації” з конкретизацією рольових завдань (хто, навіщо, яким каналом, яке повідомлення передає, у чому соціальна цінність даних, які можливі реакції отримувача, які символи, інші невербальні знаки використовуються, який контекст запропонованої комунікації, які перешкоди можливі під час реалізації цієї моделі комунікації – об'єктивні, зовнішні, культурні відмінності, психо-емоційне непорозуміння, інструменти та прийоми попередження таких перешкод). Четвертий крок: розроблення і втілення соціально цінної комунікаційної моделі (кодування і передавання інформації, декодування та інтерпретація отриманої інформації, аналіз впливу перешкод на процес комунікації), формулювання практичних прийомів щодо використання комунікаційної моделі, відпрацювання лексичного змісту моделі, стилістики, граматики тощо. На рис. 1 візуалізуємо функціонал такого моделювання.

Серед умов ефективного моделювання соціально цінного комунікативного середовища відзначимо, на наш погляд, визначальні: здатність викладача забезпечувати реалізацію компетентнісного підходу в умовах відкритої конкуренції і розмаїття можливостей мовної підготовки [8], опора на ініціативу й інтереси учасників моделювання комунікативного середовища, індивідуальна підтримка і супровід за запитом фахівців інших освітніх компонент, формування міжуніверситетського комунікативного середовища [9]. Приклади успішних практик соціально цінного моделювання на факультеті фізичної культури і спорту Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди: волонтерська робота щодо захисту довкілля, організації оздоровчих заходів у дитячих будинках, екологічні акції, донорство, регіональні, національні та міжнародні спортивні змагання,

МОДЕЛЮВАННЯ СОЦІАЛЬНО ЦІННОГО КОМУНІКАТИВНОГО СЕРЕДОВИЩА В УНІВЕРСИТЕТІ ПІД ЧАС МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

підготовка до них, заходи з популяризації досліджень у сфері фізичної культури і спорту, оздоровчих і рекреаційних занять, профорієнтаційних заходів у метро-школі Харкова. Ефективність і досяжність очікуваних результатів з формування іншомовної комунікативної компетентності, удо-

сконалення комунікативної культури, формування активної життєвої і громадської позиції, успішна і розмаїта соціалізація молоді – усе це підтверджується сталою затребуваністю і конкурентоспроможністю освітніх програм, що реалізуються на факультеті.



Рис. 1. Функціональне значення соціально цінного моделювання комунікативного середовища під час мовної підготовки здобувачів за нефілологічними спеціальностями.

Висновки. Отже, моделювання сприяє не лише реалізації освітньо-професійних завдань мовної підготовки, але й створює середовище для набуття досвіду критичного мислення, резилентності в різних ролях комунікантів, удосконаленню міжособистісного спілкування і медіаграмотності. Такі масштабні цілі визначають роботу наукових гуртків, мовних клубів, соціальних акцій, де студенти можуть обговорити теми спортивного життя, які їх цікавлять, практикуватися у неформальній комунікації. Лінійні моделі сприяють активізації словникового запасу, інтеракційні – формують досвід комунікації у різних ролях. Створення транзакційних моделей передбачає розроблення навчального контенту англійською мовою, аналіз наукових творів англійською мовою, презентування дослідницьких проєктів, мовні практики з фахівцями-партнерами, зустрічі з лідерами громадської думки, творчі вечори, віртуальні подорожі, спілкування в соціальних спільнотах, професійних каналах. Усе перелічене слугує потужним мотиватором мовної підготовки і самостійності студентів у навчанні іноземної мови за професійним спрямуванням.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ворожбіт-Горбатюк В.В. Забезпечення якості освіти: досвід Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. *Педагогіка XXI сто-*

ліття: сучасний стан та тенденції розвитку: колективна монографія : у 2 ч. Львів –Торунь : Ліґа-Прес, 2021. Ч. 1. С. 1–27. URL: <http://catalog.liha-pres.eu/index.php/liha-pres/catalog/view/143/1709/4158-1>

2. Закон України Про освіту. Документ 2145-VIII, поточна редакція від 01.01.2025, підстава – 3788-IX, 4113-IX, 4059-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

3. Петренко Т. Формування компетентностей кроскультурної комунікації у здобувачів вищої педагогічної освіти у внутрішній системі забезпечення якості освіти закладу. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2024. № 92. С. 209–213. DOI: <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.92.35>

4. Спірін О.М., Олуд О.А. Модель формування інформаційно-комунікативної компетентності доктора філософії на основі використання хмарних сервісів Google Scholar. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2016. Т. 56, № 6. С. 204–218.

5. Терещук В. Віртуальне навчальне середовище: сутність та психологопедагогічні умови його створення. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота*. 2016. Вип. 1. С. 279–283.

6. Тучина Н.В. Соціалізація учнів під час навчання англійської мови онлайн. *Аргументи сучасної філології: історична та індивідуальна пам'ять* : матеріали IV Міжнародної наукової конференції (м. Харків, 18–19 квітня 2024 року). С. 366–370. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/1f5ae157-97fb-4d78-aa95-f99aca93ef09/content>

7. Факультет фізичного виховання і спорту, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. 2025. URL: <http://hnpu.edu.ua/uk/division/osvitnyadiyalnist-fakultetu-fizychnogo-vyhovannya-i-sportu>

8. Холодник О. Компетентнісний підхід і здорова конкуренція – базис професійного розвитку викладацької майстерності фахівця у галузі гуманітарних і соціальних наук. *Молодь і ринок*. № 4 (224). 2024. С. 188–122. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.304493>

9. Хижняк І.А., Ворожбіт-Горбатюк В.В. Міжуніверситетські комунікаційні заходи як спосіб формування регіонального дослідницького середовища. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. Слов'янськ, 2021. Вип. 14. Ч. 1. С. 5–18. URL: <http://profped.ddpu.edu.ua/article/view/236444/234962>

10. Kozina Zh.L., Kozin V.Yu., Kozin O.V., Kozin S.V., Lakhno E.G, Sobko I.M., Ryepk O.O., Korobeinik V.A., Bazyluk T.A. System of modern integral technologies for strengthening people's health at different stages of life : monograph. Under the general editorship of Kozina Zh.L. Kharkiv : Independent Publisher Zhanneta Kozina. 2023. 406 p. URL: https://publisherzk.com/downloads/Kozina_Z_2023_978-1-4478-6036-5.pdf

11. Tkachov S., Tkachova N., Shcheblykina T. Developing digital competence of future teachers in the modern digital learning space. *Educational Challenges*. 2023. Vol. 28. Issue 1. P. 149–160. DOI: <https://doi.org/10.34142/2709-7986.2023.28.1.12>

REFERENCES

1. Vorozhbit-Horbatyuk, V.V. (2021). Zabezpechennia yakosti osvity: dosvid Kharkivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni H.S. Skovorody [Ensuring the Quality of Education: Experience of H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University]. *Pedagogy of the 21st century: current state and development trends*. Lviv-Torun, Liha-Pres. pp. 1–27. Available at: <http://catalog.liha-pres.eu/index.php/liha-pres/catalog/view/143/1709/4158-1.1> [in Ukrainian].

2. Zakon Ukrainy Pro osvitu (2025). [The Law of Ukraine on Education]. Document 2145-VIII. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian].

3. Petrenko, T. (2024). Formuvannia kompetentnosti kroskulturnoi komunikatsii u zdobuvachiv vyshchoi pedahohichnoi osvity u vnutrishnii systemi zabezpechennia yakosti osvity zakladu [Formation of cross-cultural communication competencies of higher pedagogical education students in the internal system of quality assurance of education]. *Pedagogy of creative personality formation in higher and general academic schools*. No. 92. 209–213. DOI: <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.92.35> [in Ukrainian].

4. Spirin, O.M. & Odud, O.A. (2016). Model formuvannia informatsiino-komunikatsiinoi kompetentnosti doktora filosofii na osnovi vykorystannia khmarnykh servisiv Google Scholar [Model of formation of information and communication competence of a Doctor of Philosophy based on the use of Google Scholar cloud services]. *Information Technologies and Learning Tools*. Vol. 56, No. 6. pp. 204–218. [in Ukrainian].

5. Tereshchuk, V. (2016). Virtualne navchalne seredovyshe: sutnist ta psykholohopedahohichni umovy yoho stvo-

rennia [Virtual learning environment: the essence and psychological and pedagogical conditions of its creation]. *Scientific bulletin of Uzhhorod university. series: "Pedagogy. social work"*. Vol. 1. pp. 279–283. [in Ukrainian].

6. Tuchyna, N.V. (2024). Sotsializatsiia uchniv pid chas navchannia anhliiskoi movy onlain. [Socialization of learners in online English language learning. Arguments of modern philology: historical and individual memory]. Arhumenty suchasnoi filolohii: istorychna ta indyvidualna pamiat. Materialy IV Mizhnarodnoi naukovo konferentsii (m. Kharkiv, 18–19 kvitnia 2024 roku) – *Arguments of modern philology: historical and individual memory*. Materials of the IV International Scientific Conference (Kharkiv, April 18–19, 2024). pp. 366–370. Available at: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/1f5ael57-97fb-4d78-aa95-f9aca93ef09/content> [in Ukrainian].

7. Fakultet fizychnoho vykhovannia i sportu, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University (2025). [Faculty of Physical Education and Sports. H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University]. Available at: <http://hnpu.edu.ua/uk/division/osvitnya-diyalnist-fakultetu-fizychnogo-vyhovannya-i-sportu> [in Ukrainian].

8. Kholodniak, O. (2024). Kompetentnisnyi pidkhid i zdorova konkurentsiia – bazys profesiinoho rozvytku vykladatskoi maisternosti fakhivtsia u haluzi humanitarnykh i sotsialnykh nauk [Competence-based approach and healthy competition - the basis for the professional development of teaching skills of a specialist in the humanities and social sciences]. *Youth & market*, No. 4 (224). pp. 188–122. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.304493> [in Ukrainian].

9. Khyzhniak, I.A. & Vorozhbit-Horbatyuk, V.V. (2021). Mizhuniversitytetski komunikatsiini zakhody yak sposib formuvannia rehionalnoho doslidnytskoho seredovyscha [Inter-university communication activities as a way to form a regional research environment]. *Professionalism of a teacher: theoretical and methodological aspects*. Sloviansk. Vol. 14. part. 1. pp. 5–18. Available at: <http://profped.ddpu.edu.ua/article/view/236444/234962> [in Ukrainian].

10. Kozina, Zh.L., Kozin, V.Yu., Kozin, O.V., Kozin, S.V., Lakhno, E.G, Sobko, I.M., Ryepko, O.O., Korobeinik, V.A., Bazyluk, T.A. (2023). System of modern integral technologies for strengthening people's health at different stages of life: monograph. Under the general editorship of Kozina Zh.L. Kharkiv: Independent Publisher Zhanneta Kozina. 406 p. Available at: https://publisherzk.com/downloads/Kozina_Z_2023_978-1-4478-6036-5.pdf

11. Tkachov, S., Tkachova, N. & Shcheblykina, T. (2023). Developing digital competence of future teachers in the modern digital learning space. *Educational Challenges*. 2023. Vol. 28. Issue 1. pp. 149–160 DOI: <https://doi.org/10.34142/2709-7986.2023.28.1.12>

Стаття надійшла до редакції 13.03.2025



“Подорож у тисячу миль починається з одного кроку”.

Лао-цзи
китайський філософ



Ірина Новосядла, кандидат мистецтвознавства,
доцент кафедри методики музичного виховання та диригування
Прикарпатського національного університету імені В. Стефаника
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2723-7596>

ТРАВМОІНФОРМОВАНІ МУЗИЧНІ ПРАКТИКИ НАЙДЖЕЛА ОСБОРНА У ПРОФЕСІЙНІЙ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ОСВІТІ УКРАЇНИ ПІД ЧАС ВІЙНИ І ПОСТВОЄННОГО СТАНУ

У статті актуалізовано проблему пошуку нових стратегій щодо підготовки здобувачів вищої музично-педагогічної освіти і оновлення освітніх програм, що пов'язано з потребою в кваліфікованих кадрах, здатних забезпечити психоемоційну підтримку вразливих категорій нашого суспільства, зокрема дітей, в умовах війни і повоєнного часу. Розглянуто освітній вектор діяльності британського педагога і композитора, фахівця в галузі музикотерапії Найджела Осборна. Розкрито сутність його травмоінформованих музичних практик, які засвідчили можливість імплементувати цей новий досвід в процес підготовки майбутніх музичних педагогів, що сприятиме розширенню меж їх професійних навичок, затребуваних в умовах війни та повоєнного стану.

Ключові слова: здобувачі вищої музично-педагогічної освіти; психоемоційна підтримка; травмоінформоване мистецтво; Найджел Осборн; проєкт Art Therapy Force; музикотерапевтичні практики; професійні навички в умовах війни і повоєнного стану.

Лім. 10.

Iryna Novosiadla, Ph.D. (Art Studies), Associate Professor of the
Music Education and Conducting Methods Department,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2723-7596>

NIGEL OSBORNE'S TRAUMA-INFORMED MUSICAL PRACTICES IN PROFESSIONAL MUSIC EDUCATION IN UKRAINE DURING THE WAR AND POST-WAR PERIOD

The article highlights the problem of finding new strategies for the training of higher music and pedagogical education students and updating educational programmes, which is associated with the need for qualified personnel capable of providing psycho-emotional support to vulnerable categories of our society, in particular children, in the conditions of war and post-war. In this context, the author emphasises the need to use the experience of foreign specialists in dealing with psychotrauma, one of whom is Nigel Osborne, a professor at the University of Edinburgh, a British composer and teacher, a specialist in music therapy. The educational vector of his activities in Ukraine is considered on the example of cooperation with several higher education institutions, including the V. Stefanyk Precarpathian National University, which became a participant in the Art Therapy Force project, which aims to improve society through educational and artistic practices. The definition of the term “trauma-informed art” is proposed as a trauma-conscious or trauma-sensitive empathy-based approach that involves reducing the impact of traumatic experiences on people's mental and physical health through the use of art. The features of conducting classes under the guidance of N. Osborne using trauma-informed musical practices are described, which consist in adherence to the basic principles: creating a safe space and an atmosphere of trust, providing the right to choose, ensuring interaction and empowerment. The author analyses the method of songwriting developed by him, which allows to stabilise the psycho-emotional state of a child after stress. It is emphasised that the application of a trauma-informed approach through musical practices has proven to be effective and that it is possible to implement this new experience in the training of future music teachers, which will help to expand the boundaries of their professional skills in demand in the conditions of war and post-war.

Keywords: students of higher music and pedagogical education; psycho-emotional support; trauma-informed art; Nigel Osborne; Art Therapy Force project; music therapy practices; professional skills in war and post-war conditions.

Постановка проблеми. В умовах повномасштабної війни, розв'язаної російською федерацією проти нашої держави, все українське суспільство зазнало колективної травми. За даними ВООЗ на жовтень 2024 року, 68 % українців повідомили про погіршення стану свого здоров'я порівняно з довоєнним періодом, а у 46 % спостерігаються проблеми з психічним здоров'ям. Люди виявилися не готовими до викликів, що постали перед ними, особливо відчутними важкі наслідки війни стали для найбільш вразливої

категорії – дітей. Складні реалії оголили проблеми ментального здоров'я суспільства й актуалізували потребу в пошуках стрес-переборюваних стратегій. Необхідність знаходити швидкі рішення для вироблення плану психоемоційної підтримки спонукала залучати напрацьований позитивний досвід. За три роки війни травмоінформований підхід довів свою ефективність у ретритних практиках для відновлення і стабілізації психічного стану людей. Однак проблема настільки глобальна, що її вирішення вимагає системної роботи, а також винесення в

освітній простір. Сьогодні існує потреба в підготовці компетентних педагогічних кадрів і використанні освітніх інструментів для підтримки ментального здоров'я в стресових умовах.

В реалізації травма-інформованого підходу в освітньому середовищі одним із його складових є соціально-емоційне навчання, метою якого є "розвиток соціальних та емоційних навичок учасників освітнього процесу для взаємодії з іншими людьми та регулювання власних емоцій" [1, 71]. У цьому контексті слід виділити травмоінформоване мистецтво (далі ТІМ – Авт.), яке володіє потужним потенціалом в умовах довготривалого стресу, спричиненого війною. І використання травмоінформованих музичних практик може пропонуватися як невербальний метод впливу на зменшення чи подолання його наслідків – а саме, для стабілізації психоемоційного стану чи соціально-психологічної адаптації.

В Україні вже діють програми, курси підвищення кваліфікації з арт-терапії, музикотерапії. Такі ініціативи впроваджуються в спільнотах практикуючих психологів і психотерапевтів, соціальних педагогів і логопедів, арт-терапевтичні практики активно задіюються в інклюзії, у реабілітації військових з ПТСР. Але що стосується використання можливостей ТІМ в системі вищої освіти для підготовки фахівців музично-педагогічного профілю, то зроблено лише перші кроки і дуже цінним у цьому плані є запозичення досвіду зарубіжних фахівців. Одним із них є Найджел Осборн – британський музикант і композитор, почесний професор Единбурзького університету, гуманітарний активіст, фахівець у галузі музикотерапії, автор унікальної методики з відновлення психоемоційного здоров'я дітей, травмованих війною. В Україні Н. Осборн активно співпрацює з університетами завдяки проєкту Art Therapy Force, діяльність котрого спрямована на оздоровлення суспільства через мистецькі практики. В рамках реалізації проєкту налагоджений тісний зв'язок між освітніми, мистецькими інституціями та волонтерськими організаціями і його метою є вироблення загальної стратегії системної роботи з кризовими станами внаслідок війни методами терапії творчістю та арт-педагогіки [7]. Однак, незважаючи на ефективність багатогранної діяльності Н. Осборна в Україні, її результати досі не внесені до наукового обігу. Звернення до теми пропонуваного дослідження зумовлено актуальною потребою у налагодженні навчального процесу підготовки майбутніх музичних педагогів з метою отримання ними компетентностей, затребуваних в їхній майбутній професійній діяльності під час війни і в умовах повоєнного стану.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Задіяння функціональних можливостей мистецьких практик з арт-терапевтичною метою стало предме-

том наукових досліджень психологів, психотерапевтів, мистецтвознавців, педагогів, а також публікацій практикуючих фахівців у галузі арт-терапії та музикотерапії. Але що стосується використання мистецтва для подолання колективної травми війни, то ця проблема в українському науковому просторі з'явилася не так давно й інтерес до неї є цілком закономірним з огляду на сучасні реалії.

На потужному зцілюючому потенціалі мистецтва в поєднанні з психотерапевтичною парадигмою і методологією наголошує Р. Горностай [2], вважаючи, що саме мистецтво володіє унікальними можливостями щодо вирішення великого кола терапевтичних завдань, серед яких і протидія колективній травмі, спричиненій війною. Особливо це стосується мистецьких практик, котрі передбачають високу активність учасників. Адже, на думку науковця, чим більше можливості переживати різні почуття, тим легшою буде травма і ефективнішим зцілення. І навпаки – блокування активності і переживання почуттів значно посилює травматизацію.

Розглядаючи підструктури травмоінформованого навчання, Т. Головатенко виділяє такі складові як знання про травму і вміння ідентифікувати ознаки травми в учасників освітнього процесу; організація травма-інформованого середовища на рівні закладу освіти чи на рівні окремого класу або заняття; підвищення рівня обізнаності усіх учасників освітнього процесу про способи надання психологічної підтримки та регулювання власного психологічного стану [1].

Д. Терновий [5], порушуючи питання вибору ефективних інструментів в роботі з психотравмою в сучасних реаліях, наголошує, що масштаб проблеми зумовлює потребу не лише у залученні психологів чи психотерапевтів, а й у збільшенні кількості фахівців завдяки увімкненню у цей ланцюг підготовку кадрів мистецьких закладів вищої освіти та класичних університетів. Таким кроком він вважає розробку освітніх програм з арт-терапії для здобувачів магістерського освітнього рівня.

Особливості підготовки майбутніх вчителів початкових класів щодо оволодіння практиками психологічної підтримки в умовах війни, розглядають Т. Черноус і В. Каламаж [6]. Вони виділяють техніки музикотерапії, які можуть виступати як чинники активації стрес-переборюваних стратегій, серед них, зокрема: терапевтичне написання пісень, види діяльності із залученням Орф-підходу (колективне музикування, спільна імпровізація тощо).

У своїх статтях А. Растрігіна [3, 4] науково аргументує потребу у зверненні до проблеми імплементації зарубіжного досвіду в систему підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, що дозволить здобувачам освіти набутти навички, необхідні для відновлення та підтримки метального здоров'я українців в умовах війни через творчо-

комунікативну діяльність. Нею наголошується на необхідності розробки нових траєкторій в розвитку музично-педагогічної освіти, що ґрунтуються “на врахуванні світоглядних трансформацій, які відбуваються в українському суспільстві тут і зараз та підтримці очевидного бажання молодого покоління бути причетним до соціокультурного життя держави” [3, 87]. В якості прикладу системної роботи у цьому напрямку і запозичення досвіду науковців Великобританії А. Растрігіна пропонує характеристику оновленої освітньої програми “Арт-комунікації та травмоінформоване мистецтво”, яка впроваджена в ЦДУ ім. В. Винниченка.

Однак досі бракує комплексної оцінки освітнього вектору діяльності Найджела Осборна в Україні, зважаючи на його активну і обширну залученість в процес реалізації стратегії професійної підготовки фахівців музично-педагогічного профілю в умовах викликів воєнного й післявоєнного часу.

Мета статті – охарактеризувати особливості навчально-освітнього процесу із залученням травмоінформованих музичних практик Найджела Осборна в українських ЗВО і окреслити їх значення для професійної ефективності студентів музично-педагогічного профілю. (Розглянути освітній напрям діяльності Н. Осборна в Україні запропоновано на правах координаторки його роботи в ПНУ ім. В. Стефаника в рамках участі в проєкті Art Therapy Force і керівниці факультативного курсу з ТІМ – Авт.).

Виклад основного матеріалу. На початку ХХІ ст. актуалізація проблеми травмоінформованого підходу відбулася завдяки Анджелі Кеннеді, яка є професоркою, клінічною психологинею та лідеркою травма-орієнтованого підходу у Великобританії. Науковиця вважає, що “бути “поінформованим про травму” – це набагато більше, ніж усвідомлення кількох речей у дитинстві, які викликали реакцію страху. Це філософія, яка поєднує дослідження, докази та мудрі слова про психічне здоров’я. Вона передбачає визнання того, що хоча наш вид є недосконалим, який спричиняє глибокий біль і руйнування собі самому у своєму оточенні, він також має дивовижну здатність розвиватися, рости і зцілюватися завдяки колективним діям, значною мірою завдяки тому аспекту, який унікально ідентифікує наш вид: нашій креативності” [8, 2].

Травмоінформована допомога через мистецтво – це практичний підхід, що передбачає підготовку майбутніх професіоналів-митців до арт-комунікаційної взаємодії й творчої діяльності з постраждалими [3]. Це травма-свідомий або травма-чутливий підхід на основі емпатії, що передбачає зменшення впливу травматичного досвіду на психічне та фізичне здоров’я людей за допомогою використання засобів мистецтва. Варто зазначити, що травма-чутливий підхід не є способом зцілення від травми (цим займаються підготовлені для роботи з

травмою психологи та психотерапевти), але, на думку Найджела Осборна, це спосіб подолання бар’єрів, про що свідчить досвід людей, що брали участь в травмоінформованих мистецьких практиках. На його думку, розвиток ТІМ є не лише актуальним, але й необхідним у сучасних умовах, де психологічна підтримка та реабілітація стають ключовими аспектами допомоги для осіб, які пережили військові конфлікти або інші травматичні події. Такий підхід сприяє не лише зціленню постраждалих, а й позитивно впливає на формування суспільства, забезпечивши йому злагоджений розвиток та стабільність [9].

Візити Найджела Осборна в Україну розпочалися невдовзі після початку повномасштабного вторгнення. Під час численних заходів, які проходять у лікарнях, дитячих притулках, навчальних мистецьких закладах, професор ділиться своїм багаторічним досвідом роботи з жертвами воєнних конфліктів та інших травматичних подій. Його унікальна методика була розроблена під час війни в Боснії та Герцеговині у 90-х роках ХХ ст., де він перебував як радник благодійної організації War child. За свою роботу з боснійськими дітьми під час облоги Сараєва Найджел Осборн був нагороджений “Медаллю свободи” (англ. Freedom Prize – Авт.) Інституту миру. Використані ним методи виявились настільки ефективними у психоемоційній підтримці дітей, котрі пережили стрес внаслідок війни, що він згодом реалізував їх в інших “гарячих” точках: на Кавказі, Близькому Сході, у Східній Африці, Південно-Західній Азії та Індії, де перебував із гуманітарною місією. Як гуманітарний активіст і фахівець з травмоінформованого мистецтва, професор Осборн вже упродовж тривалого часу працює в таборах сирійських біженців, допомагаючи дітям впоратись з наслідками пережитого стресу [9].

У 2022 р. розпочалася співпраця Н. Осборна з Українським католицьким університетом (Львів), Харківським національним університетом мистецтв ім. І.П.Котляревського та Львівським національним університетом ім. І. Франка. Для студентів цих університетів було запроваджено лекційно-практичний курс “Музика та творчість у громаді”. Студенти отримали можливість переконавшись в дієвості методики професора на практичних заняттях у дитячому притулку у Львові, де на той час перебували діти-сироти, вивезені з окупованих територій, а також у міській дитячій лікарні № 16 у Харкові.

У 2023–2024 рр. співпраця Н. Осборна з освітніми інституціями значно розширилась географічно і поглибилась змістовно. Так, до участі в проєкті Art Therapy Force до вищезгаданих ЗВО доєдналися Центральноукраїнський державний університет ім. В. Винниченка (м. Кропивницький) і Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаника (м. Івано-Франківськ). Було досягнуто домовле-

ності про подальше включення лекційних курсів професора Осборна в навчальні програми, тож упродовж року відбулися лекції для студентів музично-виконавських і музично-педагогічних спеціальностей, присвячені відновленню психоемоційного здоров'я дітей через музикотерапевтичні практики. Студенти ознайомилися з методикою професора під час проведення практичних занять з дітьми ВПО, дітьми з інвалідністю, онкохворими, з дітьми працівників університету, котрі воюють у складі ЗСУ. Результатом цієї колаборації стала низка проєктів за участю студентів, викладачів та дітей під керівництвом Н. Осборна, а саме: відео-проєкт “Вертеп” в ЛНУ ім. І. Франка, вистава “Не бійся боятися” в ХНУМ імені І.П. Котляревського. Дуже ефективною і плідною стала волонтерська діяльність магістрантів спеціальності 025 Музичне мистецтво харківського університету мистецтв, в якій вони змогли власними зусиллями втілити музикотерапевтичні практики, розроблені Н. Осборном. Під наставництвом докторки мистецтвознавства, професорки Юлії Ніколаєвської ними було реалізовано проєкти “Музичні казки”, “Музичні ранки” та започатковано “Лабораторію звуку” для маленьких пацієнтів гематологічного відділення міської клінічної лікарні № 16.

Цікавими прикладами використання травмоінформованих музичних практик стали такі проєкти під керівництвом Найджела Осборна як “Монстр-опера”, створена студентами, викладачами факультету мистецтв ЛНУ ім. І. Франка та дітьми учасників бойових дій – працівників цього університету, а також дитячий мюзикл “Як монстри рятували Рутенію” за участю учнів дитячої музичної школи № 1 м. Кропивницький, чий батьки загинули або постраждали під час війни, і студентів спеціальності 014.13 “Середня освіта (Музичне мистецтво)” ЦДУ ім. В. Винниченка, котрі навчаються за освітньою програмою “Арт-комунікації та травмоінформоване мистецтво”. За основу створення цих двох проєктів було взято такий метод Н. Осборна як songwriting (в перекладі з англ. – “написання пісні” – Авт.). Це можливість трансформувати біль, страх, травматичні переживання в музику, створену самостійно всіма учасниками в процесі імпровізації і компонування музики. Імпровізація передбачає інтуїтивний вибір музичних рішень, а композиція допомагає викристалізувати музичну думку і занотувати її. Задум полягає в тому, що діти мають побороти “монстрів, котрі живуть в них” – страх, тривогу, агресію. За допомогою студентів діти створювали образи цих монстрів, використовуючи різні музичні засоби: лад, тональність, мелодичну інтонацію, ритмічний малюнок, динамічні відтінки, гармонічний супровід (акорди, арпеджіо – дисонуючі чи консонуючі, залежно від характеру персонажа). Слова до теми кожного “монстра” також придумували самі

діти, це не обов’язково мали бути римовані рядки – головне, щоб текст відображав травматичні події, котрі стали для них тригером. Розгортання сюжету – це боротьба з монстрами і обов’язкова перемога над ними (тобто, власними страхами). Щоб процес мав терапевтичний ефект, у дітей вироблялося розуміння, що написати пісню самому – це можливо.

Отриманий під час створення цих проєктів досвід дозволив студентам усвідомити різницю між заходами, котрі організовуються без урахування бажань дітей і здебільшого передбачають їх пасивну участь, і травма-інформованими перформансами, де надважливим є процес творення дитиною самою і “для себе”, втілення в образах своїх переживань, усвідомлення нею особистої спроможності реалізувати власні ідеї. Слід зауважити, що успішність створення таких проєктів залежить від багатьох факторів. Роль фасилітатора, яку опановували студенти, полягає в тому, що вони лише керують процесом, пропонуючи різні варіанти для музичної реалізації ідей учасників групи, а саме: допомогти написати мелодію, текст, підібрати гармонію і ритм, створити аранжування, тобто “технічно” оформити те, що запропонували діти. У методі songwriting процес є важливішим за результат і естетична цінність “готового” варіанту є другорядною, в порівнянні з його значенням в терапевтичному чи реабілітаційному процесі. На думку студентів, котрі брали участь в проєктах, цей метод надає вихованцям можливість вільного творення, що несе позитивні емоції й має сприятливий ефект щодо підтримки психологічного стану дітей.

Ще одним вектором в реалізації стратегії проєкту Art Therapy Force є науково-практична діяльність. Так, вищезгаданими університетами було організовано й проведено кілька міжнародних конференцій, присвячених проблемам мистецтва й освіти під час війни: “Мистецтво в час криз: навчання і терапія” (ЛНУ ім. І. Франка), “Мистецький освітній простір у контексті реалізації сучасної парадигми освіти” (ЦДУ ім. В. Винниченка), “Війна. Психотерапія травм” (УКУ). Учасниками конференцій були українські і зарубіжні науковці в галузі педагогіки, мистецтвознавства і психології, практикуючі психотерапевти, педагоги, музикотерапевти. Серед спікерів конференцій був Н. Осборн, котрий виступив із доповідями на теми ролі і впливу музичного мистецтва у кризові періоди та можливості його застосування як терапевтичного засобу в профілактиці та лікуванні негативних психічних та фізичних станів дітей, постраждалих внаслідок військових дій [10].

Співпраця Н. Осборна з Прикарпатським національним університетом ім. В. Стефаника розпочалася в листопаді 2023 року. Для викладачів і студентів Навчально-наукового Інституту мистецтв

відбулася лекція і майстер-клас за його участю на тему “Мистецтво як засіб психологічної підтримки дітей: теорія, практика, досвід”. А з березня цього ж року розпочалась робота факультативного курсу “Мистецтво і війна: педагогіка і практика”, слухачами якого стало вісімнадцять студентів, що навчаються на бакалаврському і магістерському рівні за спеціальністю 014.13 “Середня освіта (Музичне мистецтво)”. В рамках цього курсу професор Осборн прочитав кілька лекцій з ТІМ, в яких проаналізував біо-соціальну і психо-біологічну природу травми, таким чином зосередивши увагу студентів на базових знаннях для їх подальшої роботи з вразливими категоріями нашого суспільства.

На практичних заняттях, котрі проводив Н. Осборн, студенти мали можливість ознайомитись із ключовими принципами ТІМ і їх прикладним втіленням. Професор зауважив, що в основі роботи з дітьми, психологічно травмованими війною, має лежати розуміння динаміки травми, а саме врахування того, як травматичний досвід може впливати на поведінку та сприйняття, як це може проявлятися в творчому процесі і які засоби слід вибирати, щоб уникнути ретравматизації. Тому в проведенні заняття слід дотримуватися наступних принципів:

- створення безпечного середовища для вираження емоцій та досвіду, яке допомагає зменшити відчуття загрози;
- створення атмосфери довіри, врахування особистих меж та потреб учасників;
- надання права вибору: бути частиною мистецького процесу без примусу, з правом контролю над власним досвідом;
- забезпечення взаємодії і розширення можливостей для реалізації власних думок і фантазій.

Кожний з цих принципів пропрацьовується на занятті за допомогою різних тілесно-рухових вправ та музичних інструментів. Наприклад, для створення атмосфери довіри студенти виконували дуже просту вправу: плескаючи один одному по долоні, передавати ці плескання по колу, але той, хто передає і той, хто “приймає”, повинні це зробити одноомотно. Можна потім робити це з ударними музичними інструментами. Вправа “Емоційне коло” була спрямована на право вибору: коло учасників ділиться на емоційні зони (тиха радість, тихий смуток, голосна агресія, голосна радість). Кожна емоція передається за допомогою звуків відповідних інструментів (тихі звуки – шумові, голосні – ударні) і відтворюється у довільному ритмі (можна додати голос). Учасник, який стоїть посередині кола, сам вибирає зону, яка “резонує” з його внутрішніми відчуттями, і ніби грає на емоційному інструменті. Коли він наближається до вибраної зони, має “звучати” відповідна емоція. Кожна дитина може спробувати себе в ролі такого “музиканта”.

При виконанні вправи “Імітація” виробляється навичка соціальної взаємодії: кожен учасник по черзі придумує якийсь голосовий звук (зітхання, здивування, жаль, схлипування, заперечення, здогадка, звуконаслідування голосів тварин і т.п.) і передає його далі по колу, потім це робить наступний учасник і т.д. Передавати звуки потрібно в швидкому темпі. Можна з дітьми відгадувати, що кожен звук означає.

Це був новий і корисний досвід для студентів, результатом якого стало розуміння того, як через активне музикування, правильно побудоване заняття можна зняти напруження, викликати довіру і створити відчуття безпеки, що допомагає вирівняти гормональний фон, а отже – відновити емоційний баланс, відрегулювати дихання тощо. Проведені лекції і практичні заняття Н. Осборна в ПНУ ім. В. Стефаника засвідчили активну увагу і запит студентської аудиторії на вивчення дисципліни на постійній основі, що актуалізує потребу в оновленні освітньої програми і введення вибіркової навчальної дисципліни “Травмоінформоване мистецтво” в якості її освітнього компоненту.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, підготовка фахівців, котрі володіють мистецькими практиками для взаємодії з людьми, психологічно травмованими війною, та ментального оздоровлення суспільства сьогодні є одним із пріоритетних напрямів вищої освіти. Використання цих практик в навчальному процесі дасть змогу підвищити рівень підготовки майбутніх музичних педагогів відповідно до запитів українського суспільства, а також забезпечити знаннями для втілення актуальних музикотерапевтичних проєктів. Поширення аналогічного досвіду українських та зарубіжних спеціалістів в освітньому просторі України може стати предметом подальших наукових дискусій та інспірує до нових досліджень у цьому напрямку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Головатенко Т. Освітлогічний вимір концепту “травма-інформоване навчання” у системі професійної підготовки вчителів початкових класів. *Перспективи та інновації науки. Серія “Педагогіка. Психологія. Медицина”*. №8 (26), 2023. С. 65–77. DOI: [http://dx.doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-65-77](http://dx.doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-65-77)
2. Горностай П. Мистецтво в подоланні колективної травми війни. Простір арттерапії: мистецтво відновлення психічного здоров’я в часи війни : матеріали ХХ Міжнародної міждисциплінарної науково-практичної конференції (31 березня – 2 квітня 2023 р.) / за наук. ред. О.Л. Вознесенської, Л. О. Подкоритової. Київ: ВГО “Арт-терапевтична асоціація”, 2023. С. 19–22.
3. Растрюгіна А. Імплементация зарубіжного досвіду арт-комунікаційної взаємодії у підготовку майбутніх вчителів музичного мистецтва. *Наукові записки ЦДУ ім. В. Винниченка. Серія: Педагогічні науки*. Вип. 213.

2024. С. 291–296. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-213-291-296>

4. Растрюгіна А. Мистецькі комунікації в музично-педагогічній освіті: до постановки проблеми. Теорія та практика мистецької освіти у цивілізаційних викликах сьогодення / за наук. ред. З. Гнатів, Т. Медвідь. Дрогобич, 2023. С. 31–33.

5. Терновий Д. Магістерська освіта з арт-терапії як ефективна відповідь на виклики війни. Простір арттерапії: мистецтво відновлення психічного здоров'я в часи війни : матеріали XX Міжнародної міждисциплінарної науково-практичної конференції (31 березня – 2 квітня 2023 р.) / за наук. ред. О.Л. Вознесенської, Л.О. Подкоритової. Київ: ВГО “Арт-терапевтична асоціація”, 2023. С. 92–94.

6. Черноус Т.Ю., Каламаж В.О. Активізація стрес-переможених стратегій майбутніх учителів початкових класів засобами музики. *Наукові записки Національного університету “Острозька академія”. Серія “Психологія”* : науковий журнал. Острогор : Вид-во НаУОА, червень 2022. № 15. С. 62–71. DOI: <https://doi.org/10.25264/2415-7384-2022-15-62-71>

7. Art Therapy Force. URL: <https://artherapyforce.com.ua/home-uk/pro-nas/> (дата звернення: 25.02.25)

8. Kennedy A., Abrahams D., Lee T.E. An implementation framework for the use of creative arts in collective healing. Report Print Version. Opera Circus, Kings College London. 2024. p. 30.

9. Morris, Ch. Nigel Osborne Interview (2018). *Composition: Today*. URL: http://www.compositiontoday.com/interviews/nigel_osborne.asp (дата звернення: 25.02.25)

10. Osborne N. Some aspects of art therapy activity in Ukraine in the context of the ART THERAPY FORCE project in 2022-23. Мистецтво у кризові періоди: навчання і терапія. Матеріали II Міжнародної конференції (17 жовтня 2024 року) / гол.ред. М.І. Циганик; Львів: ЛНУ ім. І.Франка. 2024. С. 8–11.

REFERENCES

1. Holovatenko, T. (2023). Osvitolohichniy vymir konseptu “trauma-informovane navchannia” u systemi profesii-noi pidhotovky vchyteliv pochatkovykh klasiv [The educational dimension of the concept of ‘trauma-informed learning’ in the system of professional training of primary school teachers]. *Prospects and innovations of science. Series “Pedagogy. Psychology. Medicine”*. No 8 (26), pp. 65–77. DOI: [http://dx.doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-65-77](http://dx.doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-65-77) [in Ukrainian].

2. Hornostai, P. (2023). Mystetstvo v podolanni kolektyvnoi travmy viiny [Art in overcoming the collective trauma of war]. The space of art therapy: the art of restoring mental

health in times of war : materials of the XX International Interdisciplinary Scientific and Practical Conference (31 March – 2 April 2023) / edited by O.L. Voznesenska, L.O. Podkorytova. Kyiv, pp.19–22. [in Ukrainian].

3. Rastryhina, A. (2024). Implementatsiia zarubizhnogo dosvidu art-komunikatsiinohi vzaiemodii u pidhotovku maibutnikh vchyteliv muzychnoho mystetstva [Implementation of foreign experience of art-communication interaction in the training of future music teachers]. *Scientific Notes of V. Vynnychenko Central State University. Series: Pedagogical sciences*. No. 213, pp. 291–296. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-213-291-296> [in Ukrainian].

4. Rastrygina, A. (2023). Art-komunikatsiiv v muzychno-pedahohichnyi osviti: do postanovky problemy [Art communications in musical and pedagogical education: before the problem statement]. Theory and practice of art education in the civilisation challenges of today / edited by Z. Hnativ, T. Medvid. Drohobych, pp. 31–33. [in Ukrainian].

5. Ternovyi, D. (2023) Mahisterska osvita z art-terapii yak efektyvna vidpovid na vyklyky viiny. [Master’s degree in art therapy as an effective response to the challenges of war]. The space of art therapy: the art of restoring mental health in times of war : Proceedings of the XX International Interdisciplinary Scientific and Practical Conference (31 March – 2 April 2023) / edited by O.L. Voznesenska, L.O. Podkorytova. Kyiv, pp. 92–94. [in Ukrainian].

6. Chernous, T.Yu. & Kalamazh, V.O. (2022). Aktyvatsiia stres-pereboriuvanykh stratehii maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv zasobamy muzyky [Activation of future primary school teachers’ stress-coping strategies by means of music]. *Scientific Notes of the National University of Ostroh Academy. Series Psychology: scientific journal*. Ostroh : NaUoA Publishing House. No. 15, pp. 62–71. DOI: <https://doi.org/10.25264/2415-7384-2022-15-62-71> [in Ukrainian].

7. Art Therapy Force. Available at: <https://artherapyforce.com.ua/home-uk/pro-nas/> (Accessed 25 Feb. 25) [in Ukrainian].

8. Kennedy, A., Abrahams, D. & Lee, T.E. (2024). An implementation framework for the use of creative arts in collective healing [Report Print Version]. Opera Circus, King’s College London, 30 p. [in English].

9. Morris, Ch. Nigel Osborne Interview (2018). *Composition: Today*. Available at: http://www.compositiontoday.com/interviews/nigel_osborne.asp (Accessed 25 Feb. 25). [in English].

10. Osborne, N. (2024). Some aspects of art therapy activity in Ukraine in the context of the ART THERAPY FORCE project in 2022-23. Art in times of crisis: education and therapy. Proceedings of the II International Conference (17 October 2024) / editor-in-chief M.I. Tsyhanyk; Lviv: Ivan Franko National University of Lviv, pp. 8–12. [in English].

Стаття надійшла до редакції 27.02.2025



“Пізнай свій край... себе, свій рід, свій народ, свою землю – і ти побачиш шлях у життя. Шлях, на якому найповніше розкриються твої здібності. Ти даси йому продовження, вторувавши стежину, із тієї стежини вже рушили у життя твої нащадки. І також будеш ти”.

Тригорій Сковорода
український філософ



УДК [378.091.212:78.071]:614.2:78

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.323750>

Марина Білецька, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри освітології та педагогіки мистецтва
Мелітопольського державного педагогічного університету
імені Богдана Хмельницького

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9633-5048>

Тетяна Підварко, старший викладач кафедри
освітології та педагогіки мистецтва
Мелітопольського державного педагогічного університету
імені Богдана Хмельницького

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5768-8868>

ВИКОРИСТАННЯ МУЗИКОТЕРАПІЇ ЯК ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ В МУЗИЧНО-ІНСТРУМЕНТАЛЬНІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ-МУЗИКАНТІВ

У статті розглядається значення музичного мистецтва як засобу впливу на емоційний та фізичний стан людини, а також проблеми психоемоційного навантаження, з якими стикаються майбутні вчителі музичного мистецтва. Розглянуто музикотерапію як ефективний метод збереження психоемоційного здоров'я студентів-музикантів. Визначено роль музикотерапії у розвитку когнітивних функцій, зниженні рівня стресу, стимулюванні творчого потенціалу та формуванні художньо-творчої компетентності майбутніх вчителів.

Ключові слова: музичне мистецтво; музикотерапія; синкретичний підхід; художньо-творча компетентність.

Літ. 7.

Maryna Biletska, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Education Science and Pedagogy of Art Department,
Melitopol Bohdan Khmelnytskyi State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9633-5048>

Tetyana Pidvarko, Senior Lecturer of the Education Science and Pedagogy of Art Department,
Melitopol Bohdan Khmelnytskyi State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5768-8868>

THE USE OF MUSIC THERAPY AS A HEALTH-PRESERVING TECHNOLOGY IN THE MUSICAL AND INSTRUMENTAL TRAINING OF STUDENT MUSICIANS

This article discusses the importance of musical art as a means of influencing the emotional and physical state of a person, as well as the problems of psycho-emotional stress faced by future teachers of musical art. Particular attention is paid to music therapy as an effective method of preserving the psycho-emotional health of student musicians. The possibilities of using music therapeutic techniques, such as active music-making, receptive listening to music and combined methods, in the process of musical and instrumental training are analyzed. The role of music therapy in the development of cognitive functions, reducing stress levels, stimulating creative potential and forming artistic and creative competence of future teachers is determined. Attention is focused on a syncretic approach that integrates music with other art forms to deepen emotional and aesthetic perception. Music therapeutic methods contribute not only to the preservation of students' mental health but also to the improvement of their performing skills, which is an important aspect of professional training. The use of music therapy in the educational process contributes to the harmonization of the students' inner state, increasing their motivation to learn and creative self-expression. The proposed approach allows creating a favorable environment for the formation of a harmonious personality of a future teacher of musical art. Thanks to the combination of music with other art forms, a deeper perception of artistic images takes place, which positively affects the creative development of future teachers. The integration of this method into the musical education system will contribute to the training of not only highly qualified performers, but also emotionally stable, creative and psychologically balanced professionals in the field of musical art. The conclusions emphasize the importance of introducing music therapy into the educational process as a means of increasing professional training and harmonious development of the personality of future teachers of musical art.

Keywords: musical art; music therapy; syncretic approach; artistic and creative competence.

Постановка проблеми. У сучасному освітньому просторі все більшої актуальності набуває проблема збереження та зміцнення здоров'я студентів, особливо в умовах інтенсивного навчального процесу. Одним із ефективних підходів до підтримки здоров'я та підви-

щення навчальної продуктивності є використання музикотерапії як здоров'язбережувальної технології. Цей метод сприяє емоційному розвантаженню, покращенню концентрації уваги, розвитку моторики та формуванню гармонійного психофізичного стану студентів. Інтеграція музикотерапії в освітній

процес дозволяє не лише оптимізувати навчальне навантаження, а й сприяє розвитку творчого потенціалу майбутніх вчителів музичного мистецтва.

Музикотерапія як інтегративний підхід ґрунтується на здатності музики впливати на емоційний стан, регулювати психофізіологічні процеси та сприяти гармонійному розвитку особистості. У контексті музично-інструментальної підготовки студентів-музикантів ця технологія може бути використана для зниження рівня стресу, подолання тривожності перед виступами, покращення концентрації уваги та розвитку моторики.

Звісно, студенти-музиканти щодня мають справу з музикою – вони грають на музичних інструментах, співають, вивчають теорію та історію музики. Проте, музика для них – це не тільки навчання, але й потужний терапевтичний інструмент, який може допомогти їм впоратися зі стресом, емоційним вигоранням та іншими проблемами, з якими вони можуть зіткнутися під час навчання та в теперішніх реаліях життя. Саме музикотерапія може допомогти студентам знизити тривожність та страх перед публічними виступами, покращити концентрацію та увагу.

Тож, впровадження методів музикотерапії у навчальний процес дозволяє не лише покращити виконавську підготовку студентів, а й сприяє їхньому загальному особистісному розвитку. Використання спеціальних музичних вправ, релаксаційних технік, імпровізаційних методик, а також аналізу емоційного впливу музики допоможе майбутнім студентам-музикантам зберегти баланс між фізичним та емоційним здоров'ям.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю інтеграції здоров'язбережувальних технологій у навчальний процес студентів-музикантів, що дозволить підвищити ефективність їхньої підготовки, запобігти професійним деформаціям та покращити якість життя. Таким чином, дослідження впливу музикотерапії як здоров'язбережувальної технології є важливим аспектом сучасної музично-педагогічної науки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження вітчизняних і зарубіжних науковців підтверджують, що музикотерапія розглядається в різних наукових напрямках, зокрема щодо її впливу на фізичне здоров'я, емоційний стан, розумову активність та естетичні потреби особистості. Зокрема, науковці досліджують вплив музики на когнітивні функції, емоційний стан та загальне благополуччя студентів. Дослідниця Р. Добровольська у своїй роботі "Педагогіка музичної терапії в Україні: досвід, можливості та перспективи" аналізує впровадження музичної терапії в університетську освіту. Вона підкреслює, що використання музикотерапії сприяє активізації освітньої та інтелектуальної діяльності, створенню здоров'язбережувального навчального

середовища та задоволенню особливих потреб студентів в інклюзивній освіті. Науковиця наголошує на необхідності інтеграції міжнародного досвіду для ефективного впровадження музичної терапії в українських університетах [2, 120–126].

Інші дослідники, такі як Ірина Швець, Людмила Василевська-Скупа та Наталія Кравцова, у статті "Музична терапія як метод навчання та розвитку молодших школярів за умов воєнного стану" розглядають застосування музикотерапевтичних методів у початковій школі, акцентуючи увагу на їхній ефективності в умовах стресу та психологічних травм [7, 13–20].

Алла Марушкевич у своїх дослідженнях акцентує увагу на необхідності формування у студентів навичок здорового способу життя та впровадження здоров'язбережувальних освітніх технологій у навчальний процес [3, 43–46]. З. Удич, Л. Русин, І. Шапаренко та С. Грищенко аналізують використання здоров'язбережувальних технологій в освітньому середовищі закладів вищої освіти підкреслюючи важливість формування у студентів навичок самоорганізації та самоконтролю для збереження здоров'я [6, 174–177].

Таким чином, сучасні дослідження підтверджують, що інтеграція музикотерапії в освітній процес може стати ефективним засобом збереження та покращення здоров'я студентів, а також підвищення їхньої навчальної мотивації та успішності.

Метою статті є аналіз та обґрунтування використання музикотерапії як здоров'язбережувальної технології у процесі музично-інструментальної підготовки студентів-музикантів. Дослідження спрямоване на виявлення ефективних методів впровадження музикотерапії у навчальний процес, оцінку її впливу на психоемоційний стан та професійний розвиток студентів.

Виклад основного матеріалу. Музичне мистецтво, як вид творчої діяльності, має значний вплив на емоційний та фізичний стан людини. Проте, професійна діяльність майбутніх вчителів музичного мистецтва пов'язана з високими психоемоційними навантаженнями, що може призвести до стресу, емоційного вигорання та інших проблем зі здоров'ям. Музика – це відтворення людських почуттів у їх становленні та розвитку, найтонших відтінків радості й суму, в їх зіткненнях та перетвореннях. Вона здатна на такі глибокі узагальнення емоційного життя людини, яких немає в жодному іншому виді мистецтва, й містить у собі багатющий розвивальний потенціал [1, 20–28].

Музикотерапія – метод, що використовує музику як засіб корекції, як провідний фактор впливу (прослуховування музичних творів, індивідуальні та групові заняття музикою) [4, 192–195].

Музикотерапія, як один із видів арт-терапії, є ефективним та науково обґрунтованим методом

впливу на психоемоційний стан людини за допомогою музики. Її потенціал у контексті музично-інструментальної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва є значним, адже сприяє не тільки емоційному розвантаженню та релаксації, але й розвитку творчого потенціалу, покращенню когнітивних функцій та підвищенню загального рівня здоров'я.

Музикотерапія – це процес використання музики та музичних інструментів для досягнення терапевтичних цілей. Вона базується на наукових дослідженнях, які підтверджують позитивний вплив музики на психофізіологічний стан людини. Адже музика здатна впливати на емоційний стан, знижувати рівень стресу, покращувати настрій, стимулювати когнітивні функції та сприяти фізичному відновленню.

Музично-інструментальна підготовка студентів пов'язана з високими вимогами до виконавської майстерності, емоційною напругою під час виступів на конкурсах, фестивалях та іспитів. Музикотерапія може стати ефективним інструментом для підтримки психоемоційного здоров'я студентів, допомагаючи їм впоратися зі стресом, знизити рівень тривожності та покращити емоційний фон. Крім того, музикотерапія сприяє розвитку творчого потенціалу студентів, стимулює їх уяву та креативність, що є важливим для майбутніх вчителів музичного мистецтва. Вона також допомагає покращити когнітивні функції, такі як увага, пам'ять та концентрація, що є необхідними для успішного навчання та професійної діяльності.

У процесі музично-інструментальної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва можуть використовуватися різні музикотерапевтичні техніки, зокрема:

- активне музикування. Музикотерапія може полягати у вільному виборі творів для музикування, які резонують з внутрішнім світом студента та сприяють його емоційному благополуччю. Імпровізація також є потужним засобом музикотерапії для студентів-музикантів, оскільки вона поєднує в собі творче самовираження, емоційне звільнення та розвиток когнітивних функцій. Розвиток навичок імпровізації може допомогти студенту подолати страх перед виступом, невпевненість у своїх силах та інші психологічні бар'єри, які можуть заважати йому в майбутній музично-виконавській діяльності;

- рецептивне слухання музики. Це прослуховування спеціально підібраних музичних творів для досягнення терапевтичного ефекту, вибір музики для цього методу залежить від поставленої мети: для заспокоєння, релаксації, чи для енергетичного піднесення, стимуляції, або для емоційного розвантаження;

- комбіновані методи, це поєднання активного музикування та рецептивного слухання музики.

Важливо зазначити, що музикотерапевтичні сеанси можуть проводитися як індивідуально, так і в групі. Вибір методу та форми музикотерапії залежить від індивідуальних потреб та особливостей студентів.

Окрім здоров'язбережувального аспекту, музикотерапія позитивно впливає на формування художньо-творчої компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Однією із найбільш ефективних методик музикотерапії є використання синкретичного комплексу прийомів художнього впливу різних мистецтв. Синкретичний підхід у музикотерапії передбачає інтеграцію музики з іншими видами мистецтва (рухом, живописом, театром, літературою) для розширення художньо-образного мислення, покращення емоційного стану та розвитку творчого потенціалу студентів-музикантів.

Ця методика ґрунтується на комплексному сприйнятті мистецьких образів, де музика стає центральним елементом взаємодії з іншими художніми формами. Її використання в музично-інструментальній підготовці сприяє не лише технічному вдосконаленню виконавців, а й розширенню їхнього світогляду, покращенню психоемоційного стану та формуванню глибшого розуміння музики. Музикотерапевтичні практики часто включають рухові вправи, що сприяють кращому засвоєнню ритму, динаміки та виразності. Це особливо важливо для підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва, оскільки вони навчаються використовувати музику як засіб розвитку моторики та координації у дітей.

До ефективних методів належать ритмічні вправи (наприклад, методика Карла Орфа), танцювально-рухові імпровізації під музику, поєднання дихальних технік з музикою для зняття психоемоційного напруження.

Поєднання музикотерапії з літературою та театральним мистецтвом дозволяє студентам глибше усвідомити художній образ, розвинути емоційну виразність та сформувати власний стиль виконання. У контексті музично-інструментальної підготовки студентів-музикантів, це, наприклад, музичний супровід художнього читання: використання музичних композицій для створення атмосфери та емоційного забарвлення при аналізі літературних текстів; поєднання поезії з музичним фоном для посилення естетичного сприйняття та глибшого розуміння змісту твору; імпровізаційні вправи, в яких студенти створюють власний музичний супровід до літературних уривків.

Майбутні вчителі музичного мистецтва опанувавши методи музикотерапії зможуть розробляти інноваційні освітні програми, що об'єднують кілька видів мистецтва. Це сприятиме розвитку у студентів комплексного підходу до викладання музики та формуванню стійкого інтересу до навчального процесу.

Таким чином, інтеграція музикотерапії в освітній процес не лише допомагає підтримувати фізичне та психічне здоров'я студентів, а й сприяє їхньому професійному та творчому розвитку, формуючи гармонійну особистість майбутнього викладача музичного мистецтва.

Т. Ткаченко зазначає “Музична терапія будить душевні сили, радість, усмішки, мужність відчуттів, натхнення й потяг до прекрасного. Усі наші відносини з навколишнім світом відображають наше ставлення до себе. Коли гармонізуєш простір усе-редини себе, гармонізується й зовнішній світ, з яким ти стикаєшся” [5, 17–20].

Висновки. Музикотерапія є ефективним засобом здоров'язбереження у професійній музичній освіті. Її застосування сприяє не лише розвитку виконавських навичок, а й формуванню емоційної стійкості та психологічного комфорту студентів. Інтеграція музикотерапевтичних методів у навчальний процес дозволить підвищити якість підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва, створюючи сприятливе середовище для їхнього професійного та особистісного розвитку.

Методи музикотерапії відіграють важливу роль у збереженні та відновленні здоров'я студентів-музикантів під час їхньої інструментальної підготовки. Завдяки впливу музично-терапевтичних технологій знижується рівень стресу, покращується психоемоційний стан і розвивається моторна координація, що є необхідним для успішного оволодіння музичним інструментом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гриньова В. Музикотерапія як складова здоров'язбережувальної технології виховання студентської молоді. *Витоки педагогічної майстерності* : зб. наук. праць. Гол. ред. М.І. Степаненко; Полтав. нац. пед. ун-т імені В.Г. Короленка. Полтава, 2015. Вип. 16. С. 20–28.
2. Добровольська Р.О. Педагогіка музичної терапії в Україні: досвід, можливості та перспективи. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка*. № 17, 2023. С. 120–126.
3. Марушкевич А. Здоров'язбережувальні освітні технології в навчанні студентів: необхідність забезпечення. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія “Педагогіка”*, 2024. Т. 2. №18. С. 43–46.
4. Сорока О.В., Банкул Л.Д. Музикотерапія як інноваційна здоров'язбережувальна технологія для роботи з молодшими школярами. *Науковий вісник Ужгородського університету: Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. Гол. ред. І.В. Козубовська. Ужгород: Говерла, 2013. Вип. 27. С. 192–195.
5. Ткаченко Т. Музикотерапія і її внесок в оздоровчу, виховну і моральну функцію молоді. *Молодь і ринок*. 2012. № 4. С. 17–20.

6. Удич З.І., Русин Л.П., Шапаренко І.Є., Грищенко С.В. Використання здоров'язбережувальних технологій в освітньому середовищі закладів вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 48. Т. 2. С. 174–177.

7. Швець І., Василевська-Скупа Л., Кравцова Н. Музична терапія як метод навчання та розвитку молодших школярів за умов воєнного стану. *Мистецтво в культурі сучасності: теорія та практика навчання*. 2023. № 1. С. 13–20.

REFERENCES

1. Grynova, V. (2015). Muzykoterapiia yak skladova zdoroviazberezhuvalnoi tekhnologii vykhovannia studentskoi molodi [Music therapy as a component of health technology espirtualidad student youth]. *Origins of Pedagogical Mastery: Collection of Scientific Papers*. Chief Editor: M.I. Stepanenko; Poltava National Pedagogical University named after V.G. Korolenko. Poltava, Vol. 16. pp. 20–28. [in Ukrainian].
2. Dobrovolska, R.O. (2023). Pedahohika muzychnoi terapii v Ukraini: dosvid, mozhlyvosti ta perspektyvy [Music therapy pedagogy in Ukraine: experience, opportunities and prospects]. *Scientific Bulletin of Kremenets Taras Shevchenko Regional Academy of Humanities and Pedagogy*, No. 17, pp. 120–126. [in Ukrainian].
3. Marushkevich, A. (2024). Zdoroviazberezhuvalni osviti tekhnologii v navchanni studentiv: neobkhidnist zabezpechennia [Health-saving educational technologies in the education of students: the need to ensure]. *Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv*. Vol. 2. No.18, pp. 43–46. [in Ukrainian].
4. Soroka, O.V. & Bankul, L.D. (2013). Muzykoterapiia yak innovatsiina zdoroviazberezhuvalna tekhnologhiia dlia roboty z molodshymy shkoliaramy [Music therapy as an innovative health-saving technology for working with primary schoolchildren]. *Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: “Pedagogy. Social Work”*. Social work. Editor-in-chief I.V. Kozubovska. Uzhhorod: Uzhhorod, Vol. 27. pp. 92–195. [in Ukrainian].
5. Tkachenko, T. (2012). Muzykoterapiia i yii vnesok v ozdorovchu, vykhovnu i moralnu funktsiiu molodi [Music therapy and its contribution to the health, educational and moral function of young people]. *Youth & market*. No. 4, pp. 17–20. [in Ukrainian].
6. Udich, Z.I., Rusyn, L.P., Shaparenko, I.Ye. & Hryshchenko, S.V. Vykorystannia zdoroviazberezhuvalnykh tekhnologii v osvithomu seredovyshchi zakladiv vyshchoi osvity [Use of health care technologies in the educational environment of higher education institutions]. *Innovative pedagogy*, Vol. 48 (2), pp. 174–177. [in Ukrainian].
7. Shvets, I., Vasylevska-Skupa, L. & Kravtsova, N. (2023). Muzychna terapiia yak metod navchannia ta rozvytku molodshykh shkoliariv za umov voiennoho stanu [Music therapy as a method of teaching and development of junior schoolchildren under martial law]. *Art in Contemporary Culture: Theory and Practice of Teaching*. No. 1, pp. 13–20. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 25.02.2025



УДК 377:378.9]: 687 (477)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.323223>

Андрій Дьогтєв, голова ГО “Український Фешен Кластер”,
аспірант кафедри дизайну, факультету технологій та дизайну
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-0800-4551>

Лілія Дерман, кандидат філософських наук, доцент,
завідувач кафедри дизайну, факультету технологій та дизайну
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7408-7645>

ІНТЕГРАЦІЯ ШВЕЙНОЇ ПРОМИСЛОВОСТІ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ПРОФЕСІЙНО- ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ ТА ВИЩОЇ ШКОЛИ В УКРАЇНІ

У статті розглядається процес інтеграції швейної промисловості в освітній процес закладів професійно-технічної освіти та закладів вищої освіти в Україні. Проаналізовано основні тенденції співпраці між освітніми установами та підприємствами легкої промисловості, визначено ключові напрями адаптації навчальних програм відповідно до сучасних вимог ринку праці. Окреслено переваги дуальної освіти, виробничих практик і стажувань як ефективних інструментів підготовки фахівців для швейної галузі.

Запропоновано шляхи вдосконалення освітнього процесу з урахуванням технологічних інновацій та потреб роботодавців.

Ключові слова: швейна промисловість; професійно-технічна освіта; вища школа, дуальна освіта; інтеграція, ринок праці; освітній процес; компетенції; дизайн; технології.

Літ. 9.

Andriy Dyogtyev, Head of NGO “Ukrainian Fashion Cluster”
Postgraduate Student of the Design Department, Faculty of Technologies and Design,
Drahomanov Ukrainian State University
ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-0800-4551>

Liliia Derman, Ph.D. (Philosophy), Associate Professor,
Head of the Design Department, Faculty of Technologies and Design,
Drahomanov Ukrainian State University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7408-7645>

INTEGRATION OF THE SEWING INDUSTRY INTO THE EDUCATIONAL PROCESS OF VOCATIONAL AND HIGHER EDUCATION IN UKRAINE

The article examines the process of integrating the sewing industry into the educational framework of vocational and higher education institutions in Ukraine. It analyzes the main trends in cooperation between educational institutions and enterprises in the light industry sector, identifying key directions for adapting curricula to modern labor market demands. The advantages of dual education, industrial internships, and apprenticeships are highlighted as effective tools for training specialists in the sewing industry.

The study emphasizes the necessity of actively involving educational institutions in grant programs aimed at modernizing research laboratories and improving students' professional training. The research underscores the idea that participation in national and international grants will contribute to upgrading material and technical resources, advancing scientific research, and strengthening collaboration between education and the real sector of the economy. Special attention is given to the role of enterprises in financing educational institutions, particularly through the provision of equipment, investment in laboratory development, and conducting joint research. The article underscores the importance of integrating the sewing industry into the educational process. It also stresses the need to update regulatory frameworks and abandon Russian software products to enhance the competitiveness of Ukrainian manufacturing.

The study examines the current state of the sewing industry and identifies key challenges, such as a shortage of qualified personnel, outdated equipment, the misalignment of educational programs with labor market demands, and the low motivation of young people to pursue careers in this sector. Comprehensive measures for educational reform are proposed, including the modernization of training laboratories, regular internships for educators at manufacturing facilities, the adaptation of curricula to contemporary technologies and market needs, and the development of industry-specific education to increase the competitiveness of the Ukrainian sewing industry in the context of global competition.

Keywords: sewing industry; vocational education; higher education; dual education; integration; labor market; educational process; competencies; design; technologies; research laboratories; enterprises.

Постановка проблеми. Сучасні виклики, з якими стикається швейна промисловість України, зумовлюють необхідність удосконалення системи професійної освіти та її інтеграцію [1] у виробничі процеси. Незбалансованість між попитом підприємств на висококваліфіковані кадри та рівнем підготовки випускників закладів професійно-технічної і вищої освіти призводить до дефіциту фахівців, що негативно впливає на конкурентоспроможність та розвиток галузі.

Актуальність цієї проблеми посилюється стрімким розвитком технологій, автоматизацією виробничих процесів та необхідністю адаптації освітніх програм до сучасних вимог ринку праці. Впровадження дуальної освіти, практико-орієнтованого навчання та співпраці закладів освіти із підприємствами швейної промисловості може стати ефективним механізмом для підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців.

Дослідження питання інтеграції швейної промисловості в освітній процес професійно-технічної та вищої школи має важливе наукове та практичне значення, оскільки сприяє розробці інноваційних методів навчання, формуванню у майбутніх фахівців необхідних компетенцій та розв'язанню проблеми кадрового забезпечення галузі.

Швейна промисловість становить один із ключових секторів економіки України, забезпечуючи значний рівень зайнятості, сприяючи зростанню експортного потенціалу галузі та відіграючи важливу роль у формуванні інноваційного соціально-культурного простору.

В умовах глобалізації та швидкого розвитку технологій галузь стикається із викликами, що вимагають перегляду підходів до підготовки кваліфікованих фахівців. Інтеграція швейної промисловості в освітній процес стає ключовим фактором для забезпечення конкурентоспроможності галузі на міжнародному ринку.

Основою пропонованої статті стали праці таких вчених, як О. Кучер [2], Д. Михайлишина [3], а також аналітичні звіти організацій, таких як Асоціація “Укрлегпром” [4]. У їхніх роботах розглянуто різні аспекти швейної промисловості, включаючи сучасний стан, виклики та перспективи розвитку. Водночас комплексного дослідження, присвяченого інтеграції швейної промисловості в освітній процес України, досі немає.

Мета статті – дослідження проблем та обґрунтування підходів, що стосуються інтеграції швейної промисловості в освітній процес освітніх закладів України задля підвищення рівня професійної підготовки фахівців і сприяння розвитку галузі та освіти.

Основними завданнями є:

- Дослідження стану швейної промисловості України.

- Виявлення ключових проблем і викликів, по-

в'язаних із підготовкою фахівців у сфері швейної промисловості в закладах професійно-технічної та вищої освіти.

- Обґрунтування доцільності впровадження дуальної освіти та формування ефективних механізмів співпраці між закладами освіти та підприємствами швейної галузі.

Визначення перспективних напрямів розвитку галузевої освіти шляхом впровадження інноваційних методів навчання, сучасних технологій і адаптації освітніх програм до реальних потреб ринку праці.

Легка промисловість України, за даними Великої Української Енциклопедії, забезпечує робочі місця для близько 85 тисяч осіб [5]. Згідно з даними Офісу з розвитку підприємництва та експорту, у 2023 р. вона продемонструвала високий експортний потенціал. Українські виробники текстилю, одягу, шкіри та взуття експортували товарів на суму 484.37 млн дол. [6]. Водночас значна кількість підприємств працює з давальницькою сировиною, що суттєво обмежує можливість підвищення доданої вартості кінцевої продукції та знижує конкурентоспроможність галузі на міжнародному ринку.

Серед ключових проблем галузі можна виділити застарілість обладнання, обмежений доступ до фінансування для модернізації виробництва, а також гостру нестачу кваліфікованих кадрів [7; 8].

Одна з великих проблем швейних підприємств – труднощі з набором фахівців, що мають професійно-технічну освіту [9]. Окрім того, значна частка працівників у галузі зайнята без офіційного оформлення трудових відносин, що ускладнює реалізацію державної політики у сфері регулювання зайнятості та забезпечення соціального захисту працівників [9]. Додатковим викликом для українських виробників є зростаюча глобальна конкуренція, зокрема, з боку країн Азії, що зумовлює необхідність підвищення конкурентоспроможності вітчизняної продукції та впровадження інноваційних підходів у виробничі процеси [4].

Сучасний ринок праці характеризується зростаючим попитом на фахівців, які володіють сучасними технологіями, зокрема в галузі автоматизації виробничих процесів та використання CAD-систем. Підприємства потребують не лише кваліфікованих швачок, а й дизайнерів, конструкторів одягу, а також технологів виробництва [11]. Водночас існує невідповідність між змістом освітніх програм і актуальними вимогами ринку, що спричиняє дисбаланс між запитами роботодавців та рівнем професійної підготовки випускників закладів професійно-технічної та вищої освіти [8]. Розв'язання цієї проблеми потребує інтеграції освітнього процесу у реальні виробничі процеси, зокрема, шляхом впровадження дуальної освіти та поглиблення співпраці між закладами освіти й підприємствами.

Однією з ключових проблем підготовки фахівців у закладах професійно-технічної та вищої освіти є також застаріла матеріально-технічна база навчально-виробничих лабораторій [7]. Устаткування, яке використовується для навчання, часто не відповідає сучасним технологічним стандартам швейної промисловості. Це унеможливає формування у студентів необхідних практичних навичок. Відсутність оновленого обладнання знижує ефективність освітнього процесу та не дозволяє випускникам бути конкурентоспроможними на ринку праці [5].

Ще одна проблема – недостатній рівень підвищення кваліфікації викладачів закладів освіти [2]. Здебільшого таке підвищення є формальним, має теоретичне спрямування та не передбачає безпосереднього ознайомлення з інноваціями у виробництві чи науково-дослідницькій діяльності [4].

Крім того, сучасна молодь демонструє низьку зацікавленість у сфері швейної промисловості, включно з професійною діяльністю у сфері дизайну одягу. Це пов'язано з кількома факторами: стереотипним уявленням про галузь як малоперспективну, низьким рівнем заробітної плати на початкових етапах кар'єри, конкуренцією з боку міжнародних виробників, а також відсутністю чітких кар'єрних перспектив [3].

Для розв'язання цих проблем необхідне комплексне реформування освітнього процесу, що включає модернізацію матеріально-технічної бази, впровадження регулярного практичного стажування викладачів на виробництвах, а також створення мотиваційних механізмів для залучення молоді до сфери швейної промисловості.

Одночасно треба зазначити, що і заклади вищої освіти, навіть на рівні бакалаврату, не завжди забезпечують достатній рівень підготовки. Традиційна система освіти не завжди встигає за розвитком технологій і потребами ринку. Заклади вищої освіти зосереджуються на академічних аспектах навчання, таких як теоретичні дисципліни, що часто не дає студентам практичних навичок, необхідних для роботи в індустрії [2]. Крім того, багатьом університетам бракує ефективних методів інтеграції з виробничими підприємствами, що обмежує можливість студентів отримати реальний досвід роботи ще під час навчання.

Однією з основних проблем, що негативно впливає на освітню сферу в Україні, є низький рівень заробітної плати професорсько-викладацького складу [5]. Наразі заробітна плата викладачів часто є на рівні прожиткового мінімуму або навіть нижче, що значно зменшує їхню мотивацію до постійного вдосконалення своїх знань та навичок. Це має серйозні наслідки для якості освіти, особливо у таких специфічних і технічно складних галузях, як дизайн та швейне виробництво [2].

Додатково, низький рівень заробітної плати зменшує інтерес і серед молодих фахівців, які, не

вбачаючи перспективи фінансової стабільності, вибирають роботу в індустрії або в інших секторах економіки, де зарплати значно вищі. Це створює дефіцит висококваліфікованих кадрів, що ще більше погіршує ситуацію в галузі [4, 11].

Зокрема, важливими заходами є впровадження дуальної освіти, збільшення кількості грантових програм для студентів та створення сучасних навчально-виробничих центрів у співпраці з підприємствами галузі.

Інтеграція дуальної освіти може стати ефективним рішенням для подолання розриву між теорією та практикою. Успішні кейси впровадження дуальної освіти у країнах ЄС демонструють, що взаємодія між бізнесом і освітніми установами забезпечує студентам можливість здобувати практичні навички під час навчання [2]. В Україні такі ініціативи вже реалізуються у тестовому режимі, але потребують подальшого розвитку [11].

Відсутність належної взаємодії між освітніми закладами та бізнесом є однією з головних проблем, що впливають на якість підготовки фахівців у галузях дизайну та швейного виробництва. Виробничі підприємства часто не бажають брати на практику або на роботу студентів і випускників без необхідного практичного досвіду. Це зумовлено тим, що на навчання початківців та їхню адаптацію до умов виробництва потрібно витрачати значний час і ресурси. Навчання молодих фахівців включає не лише освоєння базових навичок, але й знайомство з конкретними технологічними процесами та внутрішніми вимогами підприємства. Такий процес потребує певних витрат часу й зусиль з боку керівництва та досвідчених працівників, що негативно впливає на бажання підприємств брати молодих фахівців [11].

Крім того, підприємства часто не можуть гарантувати, що після проходження практики або початкової роботи молоді працівники залишаться в організації на довший період. Враховуючи, що ринок праці є досить динамічним і з'являються нові можливості в інших компаніях або галузях, існує великий ризик того, що інвестиції в навчання і адаптацію молодих фахівців можуть не окупитися [2].

Наразі українська система освіти та її інтеграція у виробничі процеси стикається також з низкою системних проблем, що уповільнюють підготовку конкурентоспроможних фахівців. Однією з таких ключових перешкод є застаріла нормативна документація, зокрема ГОСТи (державні стандарти), які розроблялися ще за радянських часів і багато з яких застаріли. Ці стандарти часто не враховують сучасні технологічні досягнення, новітні матеріали, методи конструювання та виробництва, що значно ускладнює адаптацію навчальних програм до реальних потреб ринку [2].

Ба більше, на виробництвах подекуди використовують автоматизовані системи проектування

(САПР), розроблені в Росії, зокрема Comtense, Eleandr, "Леко". В умовах повномасштабної російсько-української війни це не лише питання технологічної залежності, а й загроза національній безпеці. Подальше використання програмного забезпечення країни-агресора несе ризики кібербезпеки, обмеження доступу до оновлень та технічної підтримки, а також фінансування ворожої економіки.

Повна відмова від російських систем САПР та перехід на альтернативні сучасні програми українського або європейського виробництва є необхідним і нагальним кроком для розвитку швейної та легкої промисловості в Україні.

Тож важливим аспектом цього процесу є оновлення освітніх програм, щоб майбутні фахівці мали змогу працювати з актуальним програмним забезпеченням. Для цього необхідна державна підтримка вітчизняних розробок у сфері автоматизованого конструювання та посилення співпраці між освітніми установами й підприємствами для впровадження сучасних технологій у навчальний процес [11].

Інтеграція CAD-систем, автоматизації та інших технологій в освітній процес дає змогу студентам ознайомитися з інноваціями, які активно використовуються на підприємствах. Це включає 3D-моделювання, автоматизовані системи для створення розкрійних лекал та управління виробництвом. Використання таких технологій у навчанні сприяє підготовці фахівців, готових до роботи у сучасних умовах [2].

Для забезпечення високої якості підготовки фахівців важливо розширити співпрацю між закладами освіти та підприємствами. Це включає створення спільних навчальних центрів на базі підприємств, регулярне оновлення навчальних програм відповідно до потреб ринку праці та проведення спільних заходів, таких як виставки, майстер-класи та конференції [4].

Доцільним кроком для освітніх закладів було б активне залучення до грантових програм, орієнтованих на дослідницьку діяльність та переоснащення науково-дослідних лабораторій. Залучення грантів, особливо в рамках національних і міжнародних програм, сприятиме не лише модернізації матеріально-технічної бази, але й значному підвищенню рівня навчання та підготовки фахівців. Висококваліфіковані дослідницькі лабораторії, оснащені сучасним обладнанням, зможуть стати не лише платформою для навчання, а й центром, що надаватиме послуги з розробки нових технологій і здійснення замовлень як від державних структур, так і від приватних компаній [2].

Такі лабораторії могли б займатися розробкою рішень у сфері дизайну та швейного виробництва, виконувати замовлення, пов'язані з тестуванням матеріалів, створенням прототипів або інновацій-

ними технологіями, що уможливить забезпечити зв'язок між освітою та реальним сектором. Крім того, науково-виробничі лабораторії можуть залучати приватні та державні підприємства до співпраці, забезпечуючи їх інноваціями та удосконаленнями у виробничих процесах.

Ця стратегія дозволить не лише підвищити рівень професійної підготовки студентів, але й стимулюватиме розвиток науки, сприятиме вдосконаленню науково-дослідницької діяльності в закладах освіти та створить можливості для взаємодії з реальним сектором економіки [11]. Такий підхід сприятиме підвищенню конкурентоспроможності випускників на ринку праці та забезпеченню безпосереднього зв'язку між освітнім процесом і виробничими потребами.

Також важливо зазначити, що такі лабораторії можуть стати базою для науково-дослідницьких робіт, які сприятимуть впровадженню нових підходів у сферу виробництва, дизайну та інженерії. Актуальність цього підходу полягає у тому, що, враховуючи сучасні умови глобалізації та технологічної революції, інвестиції в дослідження та інновації є ключовими для підвищення економічної ефективності як закладів освіти, так і виробничих підприємств [3, 4].

Отже, результати дослідження засвідчують важливість інтеграції швейної промисловості в освітній процес професійно-технічної освіти та вищої школи в Україні. Аналіз показав, що сучасний стан галузі характеризується нестачею кваліфікованих кадрів, що зумовлює необхідність впровадження дуальної освіти, адаптації навчальних програм до потреб ринку та використання інноваційних технологій в освітньому процесі. Міжнародний досвід країн ЄС може стати ефективним прикладом для розробки підходів до модернізації підготовки кадрів.

Розширення співпраці між підприємствами та освітніми закладами є стратегічно важливим для забезпечення високої якості підготовки фахівців. Впровадження спільних навчальних центрів, регулярне оновлення програм та організація інтеграційних заходів сприятиме підвищенню конкурентоспроможності випускників на ринку праці, скороченню дефіциту кадрів у виробничих галузях і загальному розвитку економіки.

Тільки за умови комплексного підходу, який включатиме державну підтримку, активну участь бізнесу й адаптивність освітніх інституцій, можливо досягти реального поліпшення ситуації у сфері професійної освіти.

Реалізація цих рекомендацій уможливить підвищити якість підготовки кадрів, зміцнити позиції української швейної промисловості на міжнародному ринку та сприяти економічному зростанню країни.

ЛІТЕРАТУРА

1. Божко Н. Інтегративний підхід до навчання в контексті реформування системи освіти України. *Молодь і ринок*. 2018. № 7 (162). С. 84–89. URL: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/140424/137496> (дата звернення: 11.02.2025).

2. Відкрита освіта: новітні технології у навчальному процесі та дистанційне навчання. *Національний інститут стратегічних досліджень*. URL: <https://www.niss.gov.ua/doslidzhennya/gumanitarniy-rozvitok/vidkrita-osvita-novitni-tekhnologii-u-navchalnomu-procesi-ta> (дата звернення: 11.02.2025).

3. Дослідження проблеми дефіциту кадрів на ринку праці на прикладі швейної галузі: у статті проаналізовано зміни на ринку праці України під час воєнного стану, зокрема зростання дефіциту кадрів у швейній галузі. *Електронний Інтернаціональний Журнал*. URL: <https://ei-journal.in.ua/index.php/journal/article/view/672/654> (дата звернення: 11.02.2025).

4. Дуальна освіта в дії: Україна переймає досвід Німеччини. Освіта. Публікація про адаптацію німецького досвіду дуальної освіти в Україні. URL: <https://www.conference.ivet.edu.ua/index.php/1/article/view/216/196> (дата звернення: 11.02.2025).

5. Кучер О.А. Міжнародний досвід упровадження дуальної освіти. *Педагогічна психологія*. URL: <https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2023/2/9.pdf> (дата звернення: 11.02.2025).

6. Просторові моделі розвитку легкої промисловості в контексті регіональної політики. *Педагогічна психологія*. URL: <https://econp.com.ua/index.php/journal/article/download/143/115/208> (дата звернення: 11.02.2025).

7. Сучасний стан та перспективи розвитку підприємств швейної промисловості України: у статті проаналізовано сучасний стан швейного виробництва в Україні, визначено першочергові заходи щодо стабілізації діяльності швейних підприємств в кризових умовах та досліджено перспективи розширення їх діяльності на внутрішньому ринку. *KNEU DSpace Repository*. URL: <https://dspace.kneu.edu.ua/handle/123456789/8765> (дата звернення: 11.02.2025).

8. Як сприяти співпраці між університетами та бізнесом? Аналітичний звіт щодо шляхів ефективної співпраці між освітніми закладами та бізнесом у різних галузях. *Центр економічної стратегії*. URL: <https://ces.org.ua/wp-content/uploads/2020/08/> (дата звернення: 11.02.2025).

9. UKRLEGPROM CONFERENCE 2023 “Легка промисловість. Відновлення. Разом до перемоги”. Звіт про конференцію, організовану Асоціацією “Укрлегпром”, що включає обговорення питань співпраці між освітніми закладами та підприємствами легкої промисловості. URL: <https://ukrlegprom.org.ua/news/ukrlegprom-conference-2023-legka-promyslovist-vidnovlennya-razom-do-peremogy/> (дата звернення: 11.02.2025).

REFERENCES

1. Bozhko, N. (2018). Intehrativnyi pidkhid do navchannia v konteksti reformuvannia systemy osvity Ukrainy [Integrative approach to learning in the context of reforming the education system of Ukraine]. *Youth & market*, No. 7(162), pp. 84–89. Available at: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/140424/137496> (Accessed 11 Feb. 2025). [in Ukrainian].

2. Vidkryta osvita: novitni tekhnologii u navchalnomu protsesi ta dystantsiine navchannia [Open education: the latest technologies in the educational process and distance learning]. *National Institute for Strategic Studies*. Available at: <https://www.niss.gov.ua/doslidzhennya/gumanitarniy-rozvitok/vidkrita-osvita-novitni-tekhnologii-u-navchalnomu-procesi-ta> (Accessed 11 Feb. 2025). [in Ukrainian].

3. Doslidzhennia problemy defitsytu kadriv na rynku pratsi na prykladi shveinoi haluzi: u statii proanalizovano zminy na rynku pratsi Ukrainy pid chas voiennoho stanu, zokrema zrostannia defitsytu kadriv u shveinii haluzi [Research into the problem of staff shortage in the labor market using the example of the garment industry: the article analyzes changes in the labor market of Ukraine during martial law, in particular the increase in staff shortage in the garment industry]. *International Electronic Scientific and Practical Journal*. Available at: <https://ei-journal.in.ua/index.php/journal/article/view/672/654> (Accessed 11 Feb. 2025). [in Ukrainian].

4. Dualna osvita v dii: Ukraina pereimaie dosvid Nimechyny. Osvita. Publikatsiia pro adaptatsiiu nimetskoho dosvidu dualnoi osvity v Ukraini [Dual education in action: Ukraine adopts the experience of Germany. Education. Publication on the adaptation of the German experience of dual education in Ukraine]. Available at: <https://www.conference.ivet.edu.ua/index.php/1/article/view/216/196> (Accessed 11 Feb. 2025). [in Ukrainian].

5. Kucher, O.A. (2023). Mizhnarodnyi dosvid uprovozhennia dualnoi osvity [International experience in implementing dual education]. *Educational psychology*. Available at: <https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2023/2/9.pdf> (Accessed 11 Feb. 2025). [in Ukrainian].

6. Kucher, O.A. Mizhnarodnyi dosvid uprovozhennia dualnoi osvity [Spatial models of light industry development in the context of regional policy]. *Educational psychology*. Available at: <https://econp.com.ua/index.php/journal/article/download/143/115/208> (Accessed 11 Feb. 2025). [in Ukrainian].

7. Suchasnyi stan ta perspektivy rozvytku pidpriemstv shveinoi promyslovosti Ukrainy: u statii proanalizovano suchasnyi stan shveinoho vyrobnytstva v Ukraini, vyznachenno pershocherhovi zakhody shchodo stabilizatsii diialnosti shveinykh pidpriemstv v kryzovykh umovakh ta doslidzheno perspektivy rozshyrennia yikh diialnosti na vnutrishnomu rynku. [Current state and prospects for the development of enterprises in the garment industry of Ukraine: the article analyzes the current state of garment production in Ukraine, identifies priority measures to stabilize the activities of garment enterprises in crisis conditions, and explores the prospects for expanding their activities in the domestic market]. *KNEU DSpace Repository*. Available at: <https://dspace.kneu.edu.ua/handle/123456789/8765> (Accessed 11 Feb. 2025). [in Ukrainian].

8. Yak spriaty spivpratsi mizh universytetamy ta biznesom? Analitichnyi zvit shchodo shliakhiv efektyvnoi spivpratsi mizh osvitynymi zakladamy ta biznesom u riznykh haluziakh [How to promote cooperation between universities and business? Analytical report on ways of effective cooperation between educational institutions and business in various industries]. *Center for Economic Strategy*. Available at: <https://ces.org.ua/wp-content/uploads/2020/08/> (Accessed 11 February 2025). [in Ukrainian].

9. UKRLEGPROM CONFERENCE 2023 “Lehka promyslovist. Vidnovlennia. Razom do peremohy”. Zvit pro konferentsiiu, orhanizovanu Asotsiatsieiu “Ukrlehprom”, shcho vkluchaie obhovorennia pytan spivpratsi mizh osvitynymi zakladamy ta pidpriemstvamy lehkoii promyslovosti. [UKRLEGPROM CONFERENCE 2023 “Light Industry. Restoration. Together to Victory”. Report on the conference organized by the Ukrlegprom Association, which includes a discussion of cooperation issues between educational institutions and light industry enterprises]. Available at: <https://ukrlegprom.org.ua/news/ukrlegprom-conference-2023-legka-promyslovist-vidnovlennya-razom-do-peremogy/> (Accessed 11 Feb. 2025). [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 19.02.2025

УДК 378.015.31:[316.77:004.77:316.774/.775]:61
DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.323600>

Олена Мурзіна, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри медичної фізики, біофізики та вищої математики
Запорізького державного медико-фармацевтичного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6968-5525>

МЕДІАСЕРЕДОВИЩЕ У ФОРМУВАННІ МЕДІАКОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ

У статті розглянуто медіасередовище у формуванні медіакомпетентності майбутніх лікарів у процесі доклінічної професійної підготовки в медичному університеті. Розглянуто основні поняття “медіасередовище”, “медіапростір” та “освітнє середовище”. Медіасередовище закладу вищої медичної освіти розглянуто як комплекс систематизованих сучасних освітніх ресурсів із належним методичним, технологічним і технічним супроводом. Виокремлено важливі функції медіасередовища. Популяризуються медіатехнології в освітньому процесі закладу вищої медичної освіти з метою актуалізації їх використання у процесі доклінічної професійної підготовки сучасного лікаря.

Ключові слова: медіа компетентність; медіа середовище; медіапростір; освітнє середовище; медіа технології; цифровізація.

Літ. 15.

Olena Murzina, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Medical Physics, Biophysics and Higher Mathematics Department,
Zaporizhzhia State Medical and Pharmaceutical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6968-5525>

MEDIA ENVIRONMENT IN THE FORMATION OF MEDIA COMPETENCE OF FUTURE DOCTORS

The article highlights issues related to the media environment as a factor in the development of media competence of future doctors in the process of preclinical professional training at a medical university. The basic concepts of “media environment”, “media space”, and “educational environment” are considered. Important functions of the media environment are highlighted. Media technologies are popularized in the educational process of a higher medical education institution in order to actualize their usage in the process of preclinical professional training of a modern doctor.

It is noted that the formation of media competence of future doctors requires the creation of both digital and non-digital media environment of a higher medical education institution, which is adequate to the current requirements for adapting the educational process to changes in society under conditions of general digitalization and professional activity of future doctors. The media environment of a higher medical education institution is considered as a complex of systematized modern educational resources with proper methodological, technological and technical support, which provides conditions for the organization and implementation of the educational process, its management and its quality at all educational levels.

The article proves that the media environment is a certain system of influences and conditions which ensures high-quality professional training of healthcare professionals. Therefore, when creating a media environment, all objective and subjective possibilities of the educational process of preclinical professional training at a medical university are taken into account. This approach allows the components of the educational space to perform the function of a factor that influences the development of professional qualities of the future specialist. Therefore, taking into account its features, it is possible to exert an indirect influence on the educational process and its results.

It is proved that the creation of a common media environment of a higher medical education institution if based on the integration of media information on electronic media, media technologies of interaction, which unites digital libraries, electronic resources, media materials, structured electronic training courses used in the educational process will contribute to the development of media competence of future doctors.

Keywords: media competence; media environment; media space; educational environment; media technologies; digitalization.

Постановка проблеми. В умовах інтенсифікації інформаційного обміну, розвитку цифрового простору, медіаресурсів та медіатехнологій вагомим значення набуває медіакомпетентність людини. Від її рівня, а також володіння навичками взаємодії з медіасередовищем, інформаційно-комунікаційними й цифровими технологіями, уміння застосовувати мультимедійні

ресурси у своїй діяльності залежить просування особистості в професійному просторі.

Медіакомпетентність, зокрема студентів медичного університету, дає змогу більш ефективно використовувати освітнє медіасередовище та взаємодіяти із сучасним медіапростором. На жаль рівню медіаосвіти студентів медичного університету на сьогодні приділяють недостатньо уваги, а тому роз-

виток їх медіакомпетентності набуває особливої актуальності.

Значну увагу приділено вивченню проблем медичної освіти, зокрема теоретичним і методологічним засадам неперервної професійної медичної освіти (О. Волосовець, Ю. Марушко, Я. Цехмістер); компетентності фахівців галузі охорони здоров'я (Л. Кайдалова, Я. Кульбашна, М. Шінкарук-Диковицька); питанням інформатичної підготовки лікарів (Ю. Лях, О. Мінцер, І. Хаїмзон); професійної підготовки лікарів і провізорів (Ю. Вороненко, М. Гжегоцький, Л. Кайдалова).

Використання цифрових технологій є одним із головних напрямів розвитку інформатизації й цифровізації освіти. Науковці вивчають різні аспекти створення освітньо-інформаційного середовища (В. Биков, Л. Карташова, О. Буйницька), проблеми цифровізації освіти (С. Сисоєва, О. Дубасенюк, І. Ніколаєску), створення цифрового університету (Н. Єгорченкова, Д. Лук'яненко, Ю. Триус).

Однак у вітчизняному педагогічному дискурсі формування медіакомпетентності майбутніх лікарів на етапі доклінічної професійної підготовки в медичному університеті ще не були предметом окремого цілісного дослідження.

Мета статті – розглянути медіасередовище у формуванні медіакомпетентності майбутніх лікарів у процесі доклінічної професійної підготовки в медичному університеті.

Результати дослідження. У процесі формування медіакомпетентності майбутніх лікарів на етапі доклінічної професійної підготовки в медичному університеті медіасередовище становить невід'ємну ланку, що підвищує рівень професійної підготовки, зацікавленість до медіаінформації та медіатехнологій з боку майбутніх лікарів та зумовлює їх активне застосування. Однак дуже важливо, щоб ця зацікавленість не була втрачена в процесі професійної підготовки. Визначення майбутніми лікарями важливості медіа в освіті, усвідомлення ними того, що медіа надає широкі можливості для пошуку інформації, отримання та передавання медіаінформації, створення власного медіапродукту, стане мотивацією для оволодіння медіатехнологіями. Важливу роль в цьому відіграє правильно організоване медіасередовище університету.

На думку І. Шевіррової, медіасередовище виступає багатофункціональною одиницею для формування, розвитку, становлення компетентного користувача медіа. Реалізація таких дій має відбуватися у ході професійної підготовки, адже завдяки медіасередовищу у майбутнього фахівця формується особистісне ставлення до тих змін, які відбуваються в освітньому просторі [15].

Як зазначає О. Кепканова, медіасередовище має дві складові: медіа та середовище. На її думку це пов'язано з тим, що особистість може спілкуватися,

виконувати завдання різної складності, навчатися, удосконалювати власні уміння й навички в певній галузі, обговорювати актуальну інформацію, реалізовувати професійні освітні завдання, а медіасередовища характеризується тим, що окреслені дії відбуваються безпосередньо засобами медіа [5]. Погоджуємось з точкою зору О. Кепканової, що “медіасередовище – це відповідна локація, в якій особистість може на вербальному та невербальному рівнях продемонструвати всі свої теоретичні знання й практичні вміння відносно медіа” [5].

Середовище розглядається як: “сукупність природних умов, у яких відбувається життєдіяльність якого-небудь організму” [2]; як зовнішній простір, “що оточує об'єкт дослідження, має системно організовані складові та створює умови для існування його у просторі, вступаючи з ним у взаємодію” [7].

Медіасередовище закладу вищої освіти ми розглядаємо на основі інтеграції понять медіаосвіта й освітнє середовище.

С. Трубочова визначає освітнє середовище як штучно побудовану систему, структура та складові якої сприяють досягненню цілей освітнього процесу і забезпеченню формування метауміннь [14]:

- теоретичні (узагальнення, систематизація, доказ, визначення понять), критичні (вміння відрізняти факти від суджень, визначати достовірність джерела, упередженість), творче мислення, навички опрацювання інформації;

- якість мислення (гнучкість, антиконформізм);

- регулятивні вміння (ставити запитання, коригувати діяльність), що дає змогу вирішувати проблеми різної складності на основі наявних знань, отже, сприяє академічній і життєвій успішності.

Під освітнім середовищем, М. Братко, розуміє “багаторівневу систему умов/обставин/чинників/можливостей, яка забезпечує оптимальні параметри освітньої діяльності певного освітнього суб'єкта в усіх аспектах – цільовому, змістовому, процесуальному, результативному, ресурсному” [1].

Крім того, О. Петренко вказує на те, що освітнє середовище – “природне або штучно створене оточення учасників освітнього процесу в просторі освіти, що включає зміст і засоби освіти, спрямовані на забезпечення продуктивної творчої діяльності особистості, її освітній розвиток, педагогічні умови, ситуації, систему взаємин між людьми, які поєднані спільною педагогічною та навчальною діяльністю” [10].

Сучасний студент отримує знання з навколишнього середовища, тому освітній процес не може відбуватися без включення в навчання широкого спектра медіаресурсів, без розвитку вмінь працювати з медіаджерелами.

Освітнє середовище закладу вищої освіти, Н. Лобач, розглядає “як ефективний засіб формування інформаційно-аналітичної компетентності майбут-

ніх фахівців, оскільки різноманітність і структурованість освітніх ресурсів дозволяють використовувати різні форми організації роботи студентів, стимулювати їх участь у позанавчальній роботі, і технологічної освіти спонукати студента до аналітичної діяльності, використовувати інформаційно-комунікаційні технології” [7].

Духаніна Н. виокремлює природне медіасередовище (сфера традиційних та електронних масмедіа, комп’ютерні електронні мережі) та спроектоване, тобто педагогічну систему, що має на меті забезпечення умов цілеспрямованої взаємодії особистості з медіа [3]. Медіасередовище ж освітнього процесу потребує спеціального медіаосвітнього середовища на основі вдосконалення змісту освіти, підготовки медіапедагогів, відповідного оснащення технічної бази [3].

Освітнє медіасередовище О. Петрунко розглядає “як сукупність умов (матеріальнотехнічних, дидактичних, організаційно-педагогічних) формування позитивної мотивації, вмінь та навичок використання медіазасобів, електронних платформ, мобільних додатків, комп’ютерних програм, а також медіаторчості” [11]. Сукупність умов і впливів, які створюють основу для навчання та має інтегрований характер що впливає на формування та розвиток, навчання [13].

Отже, освітнє середовище у закладі вищої медичної освіти можна трактувати як систему впливів різноманітних чинників, які визначають на освітній процес та реалізують комплексний, інтегративний вплив на розвиток студента.

На думку А. Пугач, ефективна педагогічна діяльність у сучасному освітньому середовищі, насиченому медіазасобами (комп’ютери, телефони, ноутбуки, планшети, Smart дошки) потребує відповідної підготовки для їх використання в освітньому процесі, зокрема дистанційно, володіння вміннями презентації власних напрацювань, вдалої комунікації, вибудовування конструктивного діалогу із старшокласниками, формування у них відповідних навичок – використання онлайн ресурсів, безпечного перебування у соцмережах, опрацювання інформації з різних джерел для перевірки достовірності навчального матеріалу, протистояння фейкам, маніпуляції, дезінформації [12].

Формування медіакомпетентності майбутніх лікарів у процесі доклінічної професійної підготовки в медичному університеті вимагає створення медіасередовища закладу вищої освіти, як цифрового так і не цифрового, адекватного вимогам часу, для адаптації освітнього процесу до змін у суспільстві в умовах загальної цифровізації та професійної діяльності майбутніх лікарів. В останні часи значна увага приділяється цифровому медіасередовищу.

Цифрове медіасередовище зумовлює характер життєдіяльності людини та визначається умовами,

які властиві історично певному суспільству. Медіасередовище – “це сукупність соціальних, економічних і духовних умов, у контексті яких функціонує медіакультура. Медіасередовище – це сфера, яка за допомогою засобів масових комунікацій (преса, радіо, ТБ, відео, кіно, комп’ютерні канали, мережа Інтернет тощо) з’єднує людину з навколишнім світом, інформує, розважає, пропагує ті або інші етично-естетичні цінності, здійснює ідеологічний або організаційний вплив на світогляд і соціальну поведінку людини” [4].

Отже, створення медіасередовища університету, дає змогу наблизити освітній процес до реалій сучасного інформаційного суспільства, сприяє максимально повному задоволенню інформаційноосвітніх потреб учасників освітнього процесу, підвищує мотивацію майбутніх лікарів до навчання за допомогою медіа, розширює пізнавальні можливості, розвиває творчі здібності та критичне мислення та формує медіа компетентність [9].

У своєму дослідженні ми враховуємо, що медіасередовище охоплює взаємодію суб’єктів та об’єктів освітнього процесу. Суб’єктами є студенти, науково-педагогічні працівники, фахівці з інформаційних технологій, медіаексперти. Діяльність суб’єктів освітнього процесу може відбуватися як офлайн так і онлайн. Роль викладача в медіасередовищі полягає в моделюванні, організації та координуванні навчального процесу; медіапедагог-наставник повинен постійно самовдосконалюватися, підвищувати кваліфікацію, творчі здібності, бути добре обізнаним у своїй професійній галузі та в інноваціях, нововведеннях, так би мовити, крокувати в ногу з сучасністю [6]. Об’єктами є “медіаосвітні ресурси, які, окрім електронних ресурсів, можуть охоплювати текстові, звукові, наочні й технічні засоби, за допомогою яких вони функціонують” [4].

Сучасний студент, як суб’єкт медіасередовища медичного університету – це особистість, яка вміє планувати власний навчальний процес із застосуванням медіатехнологій, використовувати засади медіаосвіти для розв’язання поставлених завдань, здатна самостійно, активно, творчо працювати, самовдосконалюватися за допомогою медіаінформації та медіазасобів.

На підставі проведеного аналізу, ми вважаємо, що медіасередовище закладу вищої медичної освіти необхідно розглядати як комплекс систематизованих сучасних освітніх ресурсів із належним методичним, технологічним і технічним супроводом, що забезпечує умови для організації й здійснення освітнього процесу, управління ним і його якістю на всіх освітніх рівнях. Медіасередовище постає як певна система впливів і умов, що забезпечують якісну професійну підготовку фахівців системи охорони здоров’я. при цьому мають враховуватися всі об’єктивні та суб’єктивні можливості

освітнього процесу фахової доклінічної підготовки в медичному університеті. Такий підхід дає змогу складникам освітнього простору виконувати функцію чинника, що впливає на розвиток професійних якостей особистості майбутнього фахівця, тому з урахуванням його особливостей можна здійснювати опосередкований вплив на освітній процес та його результати.

У процесі дослідження ми обґрунтували такі основні принципи розвитку медіасередовища закладу вищої освіти: дотримання індивідуально-творчого підходу, зорієнтованість на особистість (задоволення інтересів, потреб кожного студента в різних видах творчої діяльності); технічні й програмові можливості; свобода вибору власної освітньої траєкторії; різноманітність інформаційних ресурсів.

Вдало побудоване медіасередовище дає змогу: організовувати різноманітні форми діяльності студентів із самостійного вивчення навчального матеріалу; застосовувати всі сучасні інформаційні й телекомунікаційні технології в процесі виконання різноманітних видів навчальної діяльності, зокрема й інтерактивний діалог, моделювання об'єктів, явищ, процесів, функціонування лабораторій (віртуальних, із віддаленим доступом до реального устаткування) тощо; використовувати в освітньому процесі технології мультимедіа, гіпертекстові й гіпермедіасистеми; діагностувати навчальні досягнення студентів, а також рівень їхньої підготовки до конкретного заняття; керувати навчанням, автоматизувати процеси контролю результатів навчальної діяльності, тренування, тестування, генерувати завдання залежно від інтелектуального рівня конкретного студента, рівня його знань, умінь, навичок, особливостей його мотивації; створювати умови для організації самостійної навчальної діяльності майбутніх фахівців, для самонавчання, саморозвитку, самовдосконалення, самоосвіти, самореалізації; розвивати навички командної роботи в телекомунікаційних середовищах, забезпечити управління інформаційними потоками.

Узагальнюючи ідеї дослідників, будемо розглядати медіасередовище університету як спеціально спроектоване освітнє середовище, зорієнтоване на медіаосвіту, медіаграмотність, формування навичок успішної і безпечної взаємодії з медіазасобами та медіатехнологіями з метою формування медіакомпетентності майбутніх лікарів.

Отже, на нашу думку, сучасні форми та засоби організації освітнього процесу в медіасередовищі закладу вищої медичної освіти завдяки збільшенню наочного матеріалу забезпечують високу ефективність аудиторної та позааудиторної роботи майбутніх лікарів та формують складові компоненти медіакомпетентності [8]: мотиваційно-ціннісний компонент (усвідомлення цінності медіаінформації; стійка мотивація та інтерес до формування і розвитку

медіакомпетентності; формування мотивації готовності щодо роботи в медіапросторі); інноваційно-технологічний компонент (спрямованість майбутніх лікарів на інноваційний підхід у навчанні та професійній діяльності; вміння створювати власний медіапродукт; вміння отримувати та передавати медіаінформацію); пошуково-аналітичний компонент (здатність інтерпретувати та оцінювати медіаінформацію; здатність протидіяти медіаманіпуляціям; вміння використовувати медіатехнології у навчанні та професійній діяльності); деонтологічний компонент (здатність до самоосвіти та саморозвитку за допомогою медіа середовища у навчанні і професійній діяльності; творчий потенціал; вміння проєктувати свій загальний та фаховий розвиток).

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, створення єдиного медіасередовища закладу вищої медичної освіти, побудованого на основі інтеграції медіаінформації на електронних носіях, медіатехнологій взаємодії, що об'єднує цифрові бібліотеки електронних ресурсів, медіаматеріалів, структуровані електронні навчальні курси, які використовують в освітньому процесі, буде сприяти розвитку усталеної медіакомпетентності студентів. Подальші дослідження вбачаємо у теоретичному обґрунтуванні психолого-педагогічних умов формування медіакомпетентності майбутніх лікарів у процесі доклінічної професійної підготовки в медичному університеті.

ЛІТЕРАТУРА

1. Братко М.В. Управління професійною підготовкою фахівців в умовах Університетського коледжу: теоретичний аспект. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2016. № 7 (3). С. 9–16.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ : Ірпінь : ВТФ "Перун", 2005. 1728 с.
3. Духаніна Н.М. Формування медіаосвітнього середовища в умовах інформатизації системи вищої освіти. *Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору*. 2010. Т. 3 (21). С. 149–155.
4. Іць С.В. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами медіаосвіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Житомирський державний університет імені Івана Франка, 2014. 280 с.
5. Кепканова О.І. Вплив медіасередовища на формування дитини. *Психолог*. 2012. № 7. URL: http://ippo.org.ua/index.php?option=com_content&task=view&id=2461&Itemid=278 (дата звернення: 19.02.2025).
6. Коновець О.Ф. Медіаосвіта та формування інноваційного середовища в навчальних закладах. *Актуальні питання масової комунікації*. 2007. № 8. С. 31–33.
7. Лобач Н.В. Освітнє середовище як засіб формування інформаційно-аналітичної компетентності студентів. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. 2014. № 5 (1). С. 42–46.

8. Мурзіна О. Сутність, зміст та структура медіакомпетентності лікаря. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2021. № 1 (66). С. 21–29.

9. Мурзіна О. Формування медіакомпетентності майбутніх лікарів у процесі доклінічної професійної підготовки: психолого-педагогічні умови. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2024. № 4 (81). С. 47–54.

10. Петренко О.Б. Дефініція і сутнісне наповнення поняття “освітнє середовище” в контексті сучасної освітньої парадигми. *Іноватика у вихованні* : зб. наук. пр. / за ред. : О. Б. Петренко, Т.С. Ціпан, Н.М. Гринькової та ін. 2018. Т. 2. Вип. 7. С. 6–16.

11. Петрунько О.В. Соціалізація в умовах медіасередовища: актуальність проблеми. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами* : зб. наук. пр. 2007. № 3 (5). С. 408–414.

12. Пугач А. Медіаосвітнє середовище як чинник формування життєвої успішності учнів старших класів. *Актуальні проблеми навчання і виховання в умовах інтеграційних процесів в освітньому та науковому просторі* : зб. тез допов. VI Всеукр. наук.-практ. Ін-т конф., м. Мукачево, 3 листопада 2023 р. Мукачево : МДУ, 2023. С. 40–45.

13. Савченко О.Я. Дидактика початкової освіти : підручник. Київ : Грамота, 2012. 504 с.

14. Трубачева С.Е., Гораш К.В., Чорноус О.В. та ін. Науково-методичне забезпечення проектування освітнього середовища гімназії : практ. посіб. Київ : Педагогічна думка, 2022. 148 с.

15. Шевирьова І.Г. “Медіа-середовище” як фактор формування медіа-компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2018. Ч. 2. № 1 (315). С. 195–204.

REFERENCES

1. Bratko M.V. (2016). Upravlinnia profesiinoiu pidhotovkoiu fakhivtsiv v umovakh Universytetskoho koledzhu: teoretychnyi aspekt [Management of professional training of specialists in the conditions of the University College: Theoretical aspect]. *ScienceRise: Pedagogical Education*, No. 7 (3). pp. 9–16. [in Ukrainian].

2. Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi mowy [The Great Interpretative Dictionary of Modern Ukrainian Language]. (Ed.) V.T. Busel. Kyiv, 2005. 1728 p. [in Ukrainian].

3. Dukhanina, N.M. (2010). Formuvannia mediaosvitnoho seredovyscha v umovakh informatyzatsii systemy vyshchoi osvity [Formation of the media educational environment in the conditions of informatization of the higher education system]. *Higher education of Ukraine in the context of integration to European educational space*, Vol. 3 (21). pp. 149–155. [in Ukrainian].

4. Its, S.V. (2014). Pedahohichni umovy formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia inozemnoi movy zasobamy mediaosvity [Pedagogical conditions for the formation of professional competence of a future foreign language teacher by means of media education]. *Candidate's thesis. Zhytomyr Ivan Franko State University*, 280 p. [in Ukrainian].

5. Kepkanova, O.I. (2012). Vplyv mediaseredovyscha na formuvannia dytyny [The impact of the media storage on the formation of a child]. *Psychologist*. No. 7. Available at: http://ippo.org.ua/index.php?option=com_content&task=view&id=2461&Itemid=278 (Accessed 19 Feb. 2025). [in Ukrainian].

6. Konovets, O.F. (2007). Mediaosvita ta formuvannia innovatsiinoho seredovyscha v navchalnykh zakladakh [Media education and formation of an innovation environment in educational institutions]. *Current Issues of Mass Communication*, No. 8. pp. 31–33. [in Ukrainian].

7. Lobach, N.V. (2014). Osvitnie seredovysche yak zasib formuvannia informatsiino-analitychnoi kompetentnosti studentiv [Educational environment as a means of forming students' information and analytical competence]. *Scientific notes. Series: Problems of the methodology of physical, mathematical and technological education*. No. 5(1). pp. 42–46. [in Ukrainian].

8. Murzina, O. (2021). Sutnist, zmist ta struktura media-kompetentnosti likaria [The essence, content and structure of media competence of a doctor]. *Continuous professional education: theory and practice*. No. 1 (66). pp. 21–29. [in Ukrainian].

9. Murzina, O. (2024). Formuvannia mediakompetentnosti maibutnikh likariv u protsesi doklinichnoi profesiinoi pidhotovky: psykholoho-pedahohichni umovy [Formation of media competence of future doctors in the process of preclinical professional training: psychological and pedagogical conditions]. *Continuous professional education: theory and practice*. No. 4 (81). pp. 47–54. [in Ukrainian].

10. Petrenko, O.B. (2018). Definitsiia i sutnisne napovnen-nia poniattia “osvitnie seredovysche” v konteksti suchasnoi osvitnoi paradyhmy. *Innovatyka u vykhovanni* [Definition and essential filling of the concept of “educational environment” in the context of the modern educational paradigm]. *Collection of scientific works*. (Eds.) O.B. Petrenko, T.S. Tsipan, N.M. Hryn-kova et al., Vol. 2. Issue 7. pp. 6–16. [in Ukrainian].

11. Petrunko, O.V. (2007). Sotsializatsiia v umovakh media-seredovyscha: aktualnist problemy [Socialization in the media environment: the relevance of the problem]. *The urgent problems of education and training of people with special needs*. No. 3 (5). pp. 408–414. [in Ukrainian].

12. Puhach, A. (2023). Mediaosvitnie seredovysche yak chynnyk formuvannia zhyttievoi uspishnosti uchniv starshykh klasiv [Media educational environment as a factor in the formation of life success of senior students]. *Aktualni problemy navchannia i vykhovannia v umovakh intehratsiinykh protsesiv v osvitnomu ta naukovomu prostori : zb. tez dopov. VI Vseukr. nauk.-prakt. In-t konf.* – Actual problems of teaching and upbringing in the conditions of integration processes in the educational and scientific space: collection of theses of reports of the VI All-Ukrainian Scientific-Practical Inst. Conf., Mukachevo, November 3, 2023. Mukachevo, pp. 40–45. [in Ukrainian].

13. Savchenko, O.Ya. (2012). Dydaktyka pochatkovoї osvity [Didactics of primary education]. *Textbook*. Kyiv, 504 p. [in Ukrainian].

14. Trubacheva, S.E., Horash, K.V., Chornous, O.V. et al. (2022). Naukovo-metodychne zabezpechennia proektuvannia osvitnoho seredovyscha himnazii [Scientific and methodological support for the design of the educational environment of the gymnasium]. *Practical manual*. Kyiv, 148 p. [in Ukrainian].

15. Shevyrova, I.H. (2018). “Media-seredovysche” yak faktor formuvannia media-kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly [“Media environment” as a factor in forming media competence of future elementary school teachers]. *Bulletin of the Taras Shevchenko National University of Luhansk*. part. 2. No. 1 (315). pp. 195–204. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 25.02.2025



Ганна Алексєєва, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри комп'ютерних технологій та інформатики
Бердянського державного педагогічного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3204-3139>

Наталія Щербина, вчитель фізичної культури 5–9 класів
Запорізької гімназії 11 Запорізької міської ради Запорізької області
ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-2763-3981>

Олександр Антоненко, кандидат технічних наук, доцент
кафедри комп'ютерних технологій та інформатики
Бердянського державного педагогічного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9542-4791>

Олександр Овсянніков, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри комп'ютерних технологій та інформатики
Бердянського державного педагогічного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9542-4791>

ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА ТА МОБІЛЬНІ ДОДАТКИ ДЛЯ УЧНІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

У статті розглядається використання цифрових технологій і мобільних додатків у фізичному вихованні учнів середнього шкільного віку в умовах дистанційного навчання. Дослідження підкреслює важливість інтеграції фітнес-додатків та інтерактивних платформ для підвищення мотивації, залученості учнів та загального рівня їхньої рухової активності.

У процесі дослідження проведено аналіз наукових праць, які висвітлюють вплив фізичної активності на благополуччя учнів, їхні когнітивні здібності та соціальну адаптацію. Особливу увагу приділено ролі мобільних додатків, таких як Nike Training Club, Google Fit, StretchIt і Workouts for Kids, у вдосконаленні домашніх тренувань та збереженні фізичної активності учнів під час навчання на відстані. Крім того, розглянуто використання освітніх інструментів, зокрема LearningApps.org, Canva та InShot, для створення методичних матеріалів і цифрового навчального контенту, який сприяє ефективному засвоєнню знань.

Стаття також акцентує увагу на викликах впровадження цифрових технологій у фізичне виховання, зокрема у контексті сучасних освітніх реформ та соціально-економічних факторів, що впливають на рівень фізичної активності учнів. Розглянуто питання адаптації фізичного виховання до нових реалій та можливості використання мобільних додатків для індивідуалізації навчального процесу.

Ключові слова: цифрові технології; фізичне виховання; мобільні додатки; дистанційне навчання; фітнес-додатки.

Табл. 1. Рис. 2. Літ. 19.

Hanna Aliksieieva, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Computer Technologies and Informatics Department,
Berdyansk State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3204-3139>

Nataliia Shcherbina, Physical Education Teacher for Grades 5–9,
Zaporizhzhia Gymnasium No. 11 of the Zaporizhzhia City Council, Zaporizhzhia Region
ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-2763-3981>

Oleksandr Antonenko, Ph.D. (Technical Sciences), Associate Professor of the
Computer Technologies and Informatics Department,
Berdyansk State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9542-4791>

Oleksandr Ovsyannikov, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Computer Technologies and Informatics Department,
Berdyansk State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9542-4791>

PHYSICAL EDUCATION AND MOBILE APPLICATIONS FOR STUDENTS IN REMOTE LEARNING CONDITIONS

The article examines the use of digital technologies and mobile applications in physical education for middle school students in a remote learning environment. The study highlights the importance of integrating fitness applications and interactive platforms to enhance students' motivation, engagement, and overall physical activity levels.

The research analyzes scientific works that explore the impact of physical activity on students' well-being, cognitive abilities, and social adaptation. Special attention is given to the role of mobile applications such as Nike Training Club, Google Fit, StretchIt, and Workouts for Kids in improving home-based workouts and maintaining students' physical activity during distance learning. Additionally, the use of educational tools like LearningApps.org, Canva, and InShot is examined for the creation of methodological materials and digital learning content that facilitate effective knowledge acquisition.

The article also addresses the challenges of implementing digital technologies in physical education, particularly in the context of modern educational reforms and socio-economic factors affecting students' physical activity levels. The study explores the adaptation of physical education to new realities and the potential of mobile applications for individualizing the learning process.

The research findings confirm that the integration of digital tools in physical education is an effective approach to promoting healthy habits and improving students' overall well-being. The use of mobile technologies makes physical activity more accessible and appealing to young people, helping to reduce sedentary behavior. Future research perspectives include evaluating the long-term effectiveness of digital fitness applications in school curricula, analyzing their impact on students' physical and psychological health, and developing integrated methodological approaches for remote and blended learning in physical education.

Keywords: digital technologies; physical education; mobile applications; remote learning; fitness apps.

Постанова проблеми. Сучасне суспільство стикається з проблемою недостатньої рухливості молоді, яка виникає внаслідок малорухливого способу життя, особливо в умовах онлайн-навчання [4, 7]. Перехід значної частини освітнього процесу в онлайн-формат суттєво знижує рівень фізичної активності учнів 5–9 класів, що негативно впливає на їхнє фізичне здоров'я. У цей віковий період рухова активність є критично важливою для гармонійного фізичного розвитку, формування правильної поведінки та профілактики порушень опорно-рухового апарату.

Одним із ефективних способів збереження і зміцнення здоров'я учнів середнього шкільного віку є застосування фітнес-технологій, зокрема використання мобільних додатків для фізичних тренувань. Сучасні мобільні додатки пропонують широкий спектр можливостей для занять фізичною культурою, включаючи інтерактивні вправи, планування тренувань, моніторинг досягнень і підтримку мотивації [6, 12]. Вони активно набувають популярності, особливо у форматі онлайн-занять, які є доступними незалежно від місця проживання чи розкладу учасників. Онлайн-заняття можуть бути як груповими, так й індивідуальними, проходити у записі або в режимі реального часу, що стало можливим завдяки стрімкому розвитку цифрових технологій.

Сьогодні учні 5–9 класів демонструють інтерес до активного способу життя, проте обмеженість простору для занять у домашніх умовах, відсутність безпосереднього контролю вчителя та низька мотивація можуть стати бар'єрами для регулярної фізичної активності. У зв'язку з цим популярність онлайн-занять, зокрема з використанням мультимедійних фітнес-додатків, стрімко зростає. Однак організація ефективних онлайн-тренувань для учнів середнього шкільного віку має свої виклики. Основними проблемами є забезпечення якісної подачі тренувального контенту, що включає створення візуально привабливих і технічно правиль-

них відео; підтримка мотивації учасників, зокрема їхнього інтересу до тренувань і досягнення індивідуальних цілей; а також адаптація тренувань до рівня фізичної підготовки учнів.

Аналіз основних досліджень і публікацій. У контексті дослідження використання мобільних додатків та цифрових технологій для дистанційного навчання з фізичної культури розглянуто наукові праці, присвячені руховій активності молоді та сучасним підходам до фізичного виховання [14, 17].

Т. Йопа та О. Пермяков досліджували активізацію рухової активності молоді під час пандемії, що є актуальним у контексті дистанційного навчання. М. Носко, О. Воеділова та інші акцентували увагу на фізичних вправах як необхідній умові здоров'язбереження. С. Перекопський та О. Порохненко аналізували вплив фізичної активності на емоційний стан студентів, а А. Єфремова, С. Черніна та М. Дорош визначили оптимальні параметри рухової активності для профілактики гіподинамії.

Особливий інтерес викликають праці Є. Котова та М. Земської, присвячені методам оцінки рухової активності, що допомагають адаптувати фізичне виховання до потреб учнів. J. Dempster та N. Terentjeva розглядали взаємозв'язок фізичного стану і рухової активності. Ю. Юрчишин, В. Мисів та інші аналізували роль інформаційних технологій у формуванні мотивації до фізичної активності, що є основою сучасного підходу до фізичного виховання.

Середній шкільний вік – ключовий період формування здорових звичок. Учні відкриті до нових форм діяльності, що дозволяє інтегрувати фізичну активність у навчальний процес [10]. Наукові дослідження (Т. Бондар, А. Вовк, М. Дутчак та ін.) підтверджують позитивний вплив регулярної фізичної активності на фізичний та психічний стан дітей. Водночас дослідження Г. Бутенка, О. Волошина, О. Гури вказують на необхідність інтеграції фізкультурно-спортивного руху у навчальний процес для розвитку соціальних навичок учнів.

Світові дослідження демонструють, що фізична активність покращує когнітивні функції, сприяє

успішності у навчанні та зменшує рівень стресу. Однак в Україні рівень рухової активності серед школярів залишається низьким через соціальні та економічні чинники. Тому впровадження сучасних цифрових технологій у фізичне виховання є перспективним напрямом, що дозволяє підвищити ефективність занять та мотивацію учнів.

Мета дослідження: Проаналізувати можливості й ефективність використання мультимедійних і фітнес-додатків у викладанні фізичної культури для учнів 5–9 класів у дистанційному форматі, з акцентом на підвищення доступності тренувального процесу, підтримку мотивації учнів та адаптацію до сучасних умов навчання.

Виклад основного матеріалу. Сучасні дистанційні технології відіграють ключову роль у фізичному вихованні учнів 5–9 класів, надаючи можливість реалізації тренувального процесу навіть за умов обмежень, спричинених дистанційним навчанням [5]. Використання електронних освітніх ресурсів та ігрових технологій у навчальному процесі сприяє підвищенню мотивації учнів і формуванню цифрових компетенцій, необхідних для ефективного засвоєння матеріалу в умовах дистанційної освіти [1; 2; 3; 19]. Цифрові ресурси відкривають нові шляхи для зацікавлення школярів спортом, підвищення їхньої мотивації до фізичної активності та поліпшення загального стану здоров'я [11, 18]. Кожен використаний інструмент не лише робить онлайн-заняття можливими, а й значно збагачує традиційні методики інтерактивними елементами [13, 15].

Цифрові платформи та мобільні додатки відіграють важливу роль у забезпеченні дистанційних тренувань, особливо для школярів, які через різні обставини змушені навчатися вдома. Серед найпопулярніших мобільних додатків, що допомагають підтримувати фізичну активність, варто виділити кілька найбільш ефективних [16].

Nike Training Club пропонує широкий вибір тренувань із різним рівнем складності, включаючи спеціалізовані програми для підлітків. Цей додаток дозволяє налаштувати індивідуальний план тренувань відповідно до фізичних можливостей та цілей користувача. Подібний функціонал має й Adidas Training, який містить структуровані комплекси вправ та дозволяє створювати персоналізовані тренувальні програми для занять удома.

Якщо важливим є не тривалість, а ефективність тренувань, хорошим варіантом стане 7 Minute Workout. Він забезпечує короткі, але інтенсивні заняття, що чудово підходять для виконання в умовах обмеженого часу та простору. У той же час Google Fit є корисним інструментом для відстеження фізичної активності, аналізу рівня навантажень та формування здорових звичок. Він допомагає користувачам моніторити щоденну активність і досягати поставлених фітнес-цілей.

Для тих, хто віддає перевагу тренуванням на відкритому повітрі, ідеальним варіантом буде Strava. Ця платформа поєднує можливість запису пробіжок, велотренувань та інших активностей із соціальними функціями, що сприяють мотивації завдяки змагальному елементу. Водночас для розвитку гнучкості чудово підійде StretchIt, який містить детальні відеоуроки зі стретчингу та дозволяє поступово вдосконалювати рівень фізичної підготовки.

Ще одним корисним додатком є Down Dog, що пропонує персоналізовані тренувальні програми з йоги та фітнесу, які можна адаптувати відповідно до рівня фізичної підготовки учнів. Для наймолодших користувачів розроблено Workouts for Kids – додаток, що перетворює фізичні вправи на веселу гру, допомагаючи дітям із задоволенням виконувати рухові завдання.

Якщо немає можливості використовувати спеціальне обладнання, чудовим вибором стане Leap Fitness Home Workout, що пропонує домашні тренування без додаткових пристроїв. Він містить прості, але ефективні вправи для підтримки гарної фізичної форми. На додаток до фізичних занять корисним буде MyFitnessPal – додаток, який дозволяє контролювати раціон і баланс енерговитрат у поєднанні з фізичною активністю. Завдяки функціям підрахунку калорій та аналізу харчування, він сприяє формуванню здорових харчових звичок та ефективному плануванню тренувань.

Застосування дистанційних технологій дозволяє гнучко організовувати навчальний процес, адаптуючи його до індивідуальних потреб учнів. Використання мобільних додатків і онлайн-платформ сприяє підвищенню рівня рухової активності, формуванню здорових звичок та підтримці фізичного стану навіть у форматі дистанційного навчання (табл. 1).

Таблиця містить інформацію про популярні мобільні додатки, які можуть бути використані для організації дистанційних занять фізичною культурою. Вона допомагає обрати найбільш підходящі цифрові інструменти для підтримки рухової активності учнів 5–9 класів.

Сучасні технології не лише сприяють розвитку фізичної активності учнів у дистанційному навчанні, а й відкривають нові можливості для створення дидактичних та методичних матеріалів. Завдяки цифровим платформам можна організовувати навчальний процес так, щоб він був інтерактивним, цікавим і максимально ефективним.

Одним із ключових інструментів для підтримки навчання є LearningApps.org – онлайн-платформа, що дозволяє створювати інтерактивні тести, кросворди та завдання. Використання таких інструментів у викладанні фізичної культури допомагає урізноманітнити заняття та залучити учнів до актив-

ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА ТА МОБІЛЬНІ ДОДАТКИ ДЛЯ УЧНІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

ного засвоєння матеріалу. Це особливо важливо в умовах дистанційного навчання, коли відсутність безпосереднього контакту з учителем може впливати на мотивацію школярів.

Таблиця 1

Мобільні додатки для дистанційних занять фізичною культурою

№	Назва додатку	Основне призначення	Особливості використання
1	Nike Training Club	Комплексні тренування різного рівня складності	Включає персоналізовані плани занять
2	Adidas Training	Домашні тренування з різних видів фізичної активності	Регулювання рівня складності вправ
3	Minute Workout	Швидкі й ефективні тренування	Підходить для занять у домашніх умовах
4	Google Fit	Відстеження фізичної активності	Аналіз даних про рухову активність
5	Strava	Фіксація бігу, велотренувань та інших активностей	Містить соціальні та змагальні функції
6	StretchIt	Вправи для розвитку гнучкості	Містить відеоуроки зі стретчингу
7	Down Dog	Персоналізовані програми з йоги та фітнесу	Гнучке налаштування рівня складності
8	Workouts for Kids	Фітнес-заняття для дітей у ігровій формі	Розроблений спеціально для дітей
9	Leap Fitness Home Workout	Домашні тренування без обладнання	Програми для різних рівнів підготовки
10	MyFitnessPal	Контроль раціону та фізичної активності	Включає підрахунок калорій та аналіз харчування

Ще одним важливим ресурсом є Canva, яка забезпечує можливість створювати наочні навчальні матеріали, схеми та відеоінструкції для самостійних занять. Візуалізація навчального процесу відіграє важливу роль у сприйнятті інформації, тому графічні матеріали, розроблені за допомогою цього сервісу, роблять навчання структурованішим і доступнішим для учнів. Крім того, інтерактивні елементи, які можна додати в Canva, допомагають учням краще засвоювати матеріал.

Створення відеоматеріалів є ще одним ефективним підходом до організації дистанційного навчання. Додаток InShot дозволяє редагувати відео, створюючи якісний навчальний контент із фітнес-вправами, що може використовуватися як для демонстрації техніки виконання вправ, так і для мотивації учнів до активних занять. Завдяки простому інтерфейсу та широкому функціоналу цей інструмент є ідеальним для створення навчальних роликів, які можна використовувати в онлайн-уроках або як матеріали для самостійного опрацювання.

У нинішніх умовах воєнного стану, коли багато учителів та учнів змушені працювати в складних умовах, важливо забезпечити доступність методичних матеріалів навіть за допомогою мобільних пристроїв [8]. Використання смартфонів і планшетів стає ключовим рішенням для створення, редагування та обміну навчальними матеріалами. Завдяки

сучасним мобільним додаткам учителі фізкультури можуть розробляти навчальні програми, складати методичні рекомендації та організовувати взаємодію з учнями без прив'язки до стаціонарних комп'ютерів.

Зокрема, одним із важливих інструментів є мобільний пакет Office для Android, який дозволяє редагувати текстові документи, створювати таблиці та презентації, що значно спрощує підготовку навчальних матеріалів у мобільному режимі [9]. Інсталяція та налаштування цього пакета є простими й дозволяють учителям ефективно використовувати його у своїй роботі. Такий підхід дозволяє максимально адаптувати навчальний процес до сучасних реалій та потреб учнів, забезпечуючи доступ до якісних освітніх ресурсів у будь-який час і в будь-якому місці.

Крім того, створення відеоматеріалів стало невід'ємною частиною дистанційного навчання, особливо у викладанні фізичної культури. Використання програм, таких як Bandicam, OBS Studio або InShot, дозволяє вчителям записувати відеоуроки, демонструвати правильне виконання вправ, а також створювати інструктивні матеріали для учнів. Це значно покращує сприйняття навчального контенту, оскільки учні можуть переглядати матеріали у зручний для них час, повторювати вправи та слідувати за технікою виконання. Додатково,

ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА ТА МОБІЛЬНІ ДОДАТКИ ДЛЯ УЧНІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

завдяки монтажним функціям, викладачі можуть доповнювати відео графічними підказками, анотаціями та сповільненими кадрами для кращого розуміння рухів. Візуальний формат подачі матеріалу

робить навчальний процес більш інтерактивним та ефективним, забезпечуючи всебічний підхід до фізичної активності навіть у дистанційному режимі.

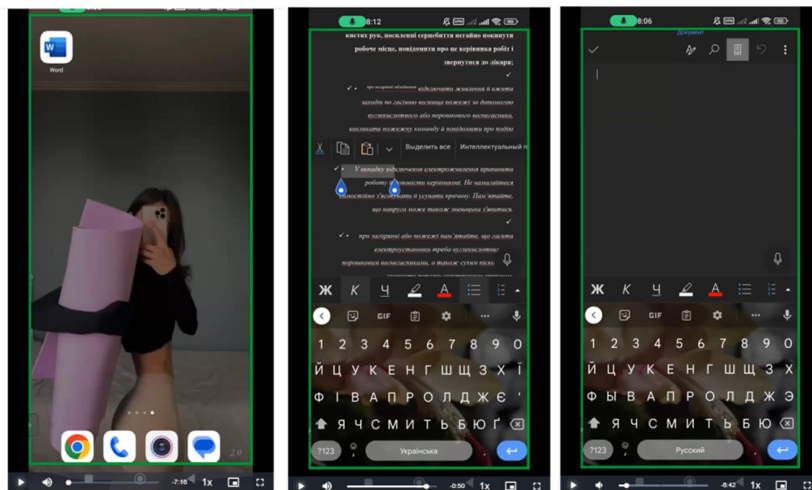


Рис. 1. Приклад розробки дидактичних матеріалів на мобільному телефоні

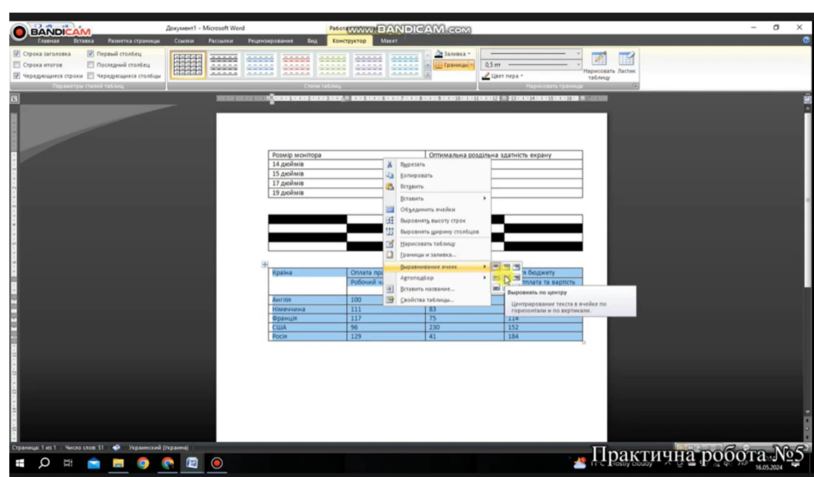


Рис. 2. Фрагмент розробки відео-фрагментів дидактичних матеріалів програмою захвату екрану Bandicam

Досвід учителів фізичної культури свідчить, що інтеграція мобільних технологій у навчальний процес дозволяє не лише покращити організацію занять, а й створювати ефективні, адаптовані до умов дистанційного навчання методичні матеріали. Це підвищує рівень залучення учнів та робить фізичну культуру більш доступною навіть у складних умовах сьогодення.

Висновок. Використання мобільних додатків, цифрових платформ та відеоматеріалів значно підвищує ефективність дистанційного викладання фізичної культури для учнів 5–9 класів. Сучасні технології дозволяють адаптувати тренувальний про-

цес до різних рівнів фізичної підготовки, забезпечуючи персоналізований підхід до занять. Завдяки таким додаткам, як Nike Training Club, Google Fit, StretchIt та Workouts for Kids, учні мають змогу підтримувати рухову активність незалежно від умов навчання.

Розробка дидактичних і методичних матеріалів за допомогою сервісів LearningApps.org, Canva та InShot сприяє підвищенню залученості учнів до навчального процесу. Візуалізація вправ, інтерактивні завдання та використання відеоуроків допомагають краще засвоювати матеріал, особливо в умовах дистанційного навчання.

Важливу роль у цьому відіграє досвід учителів фізичної культури, які впроваджують сучасні технології для створення якісних навчальних матеріалів. Інсталяція та налаштування пакета Office на мобільних пристроях дозволяє вчителям ефективно працювати навіть у складних умовах воєнного стану, створюючи методичні матеріали без прив'язки до стаціонарного комп'ютера. Використання програм для запису відео, таких як Bandicam та OBS Studio, робить навчальний процес ще більш доступним та наочним.

Таким чином, інтеграція цифрових інструментів у дистанційне викладання фізичної культури є необхідною умовою для підтримки якісного освітнього процесу. Вона не лише компенсує відсутність традиційних занять, а й відкриває нові можливості для персоналізованого та гнучкого підходу до навчання. Подальше дослідження ефективності таких технологій та їх удосконалення є перспективним напрямом для розвитку сучасної освіти.

Перспективи подальших наукових розвідок. Перспективи подальших наукових розвідок полягають у детальному вивченні ефективності цифрових технологій у викладанні фізичної культури, розробці адаптивних методик для дистанційного навчання та інтеграції штучного інтелекту для персоналізованого підходу до фізичних занять.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексеева Г.М. та ін. Досвід використання засобів електронного навчання у інклюзивному освітньому ВНЗ. *Фізико-математична освіта*, 2018. № 4 (18). С. 17–24.
2. Алексеева Г.М. Формування готовності майбутніх соціальних педагогів до застосування комп'ютерних технологій у професійній діяльності: монографія. Бердянськ: БДПУ. 2014. 260 с.
3. Алексеева Г.М., Кравченко Н.В., Антоненко О.В., Горбатюк Л.В. Використання ігрових технологій в процесі професійної підготовки студентів педагогічних закладів вищої освіти євроінтеграції. *Науковий вісник Південно-українського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського. Серія : Педагогіка*. Одеса : ПНПУ імені К.Д. Ушинського, 2017. Вип. 6 (119). С. 7–14.
4. Баштовенко О., Станєва С. Проблеми організації дистанційного навчання з фізичної культури в закладах освіти. *Науковий вісник Ізмайльського державного гуманітарного університету*, 2021. № 53, С. 9–22. URL: <http://visnyk.idgu.edu.ua/index.php/nv/article/view/452> (дата звернення: 26.02.2025)
5. Боднар І.Р., Гук Г.І., Рихаль В.І., Пастерніков В. В.Рухова активність дітей середнього шкільного віку. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Вип. 11 (157), С. 35–40.
6. Васкан І.Г. Стан та перспективи вдосконалення спеціально організованої рухової активності учнів у загальноосвітніх навчальних закладах. *Молодий вчений*. 2017. № 3.1(43.1), С. 54–57.
7. Вовк А.І. Система фізичного виховання як чинник гармонійного розвитку особистості учнів середнього шкільного віку. Кваліфікаційна робота магістра зі спе-

ціальності 017 “Фізична культура і спорт”. Полтава: Національний університет імені Юрія Кондратюка, 94 с.

8. Інсталяція та налаштування Office на iPhone або iPad. URL: <https://goo.su/b2YXCM> (дата звернення: 26.02.2025)

9. Інсталяція та налаштування пакета Office на пристрої Android. URL: <https://goo.su/LyzAJDE> (дата звернення: 26.02.2025)

10. Калиниченко І.О., Шапова А.Ю. Оцінка фізичного розвитку дітей 10–17 років з різним рівнем рухової активності. *Адаптаційні можливості дітей та молоді: збірник наукових праць XIV Міжнародної науково-практичної конференції*, Одеса, С. 68–74.

11. Качан О., Пристанський В. Інформаційно-комунікаційні та рухливо-пізнавальні технології у фізичному вихованні дітей та підлітків. *Навчально-методичний посібник*. Слов'янськ: вид-во Б. Маторіна, 2018. 260 с.

12. Кравченко Н., Алексеева Г., Горбатюк Л., Хоменко С. Організація виховної роботи закладу освіти під час карантину засобами інформаційно-комп'ютерних технологій. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Вип. 1. Бердянськ : БДПУ, 2022. С. 177–188. DOI: <https://doi.org/10.31494/2412-9208-2022-1-1-177-188>

13. Круцевич Т.Ю., Петровський В.В. Управління процесом фізичного виховання. Теорія і методика фізичного виховання: підручник для студентів вищих навчальних закладів фізичного виховання і спорту. Київ: Олімпійська література, Т. 1, С. 320–379.

14. Литвин О. Особливості дистанційного навчання фізичної культури в школі в умовах воєнного стану. *Фізична культура і спорт. Виклики сучасності: збірка тез доповідей II науково-практичної конференції*, 2022. Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, С. 43–50.

15. Лопаткін К.В. Механізми реалізації державної політики у сфері фізичного виховання та спорту. Магістерська кваліфікаційна робота. Дніпро, 88 с.

16. Мамедова І.С. Формування мотивації учнів середніх класів до різних видів рухової активності в системі фізичного виховання: дис. ... доктора філософії: 017 Фізична культура і спорт; 01 Освіта / Педагогіка. Київ: НУФВСУ, 274 с.

17. Римар О., Алла С., Ханікянц О. Основні інтернет-ресурси дистанційного фізичного виховання. Міжнародний науково-спортивний конгрес студентів та молодих вчених, Чернівці: ЧНУ імені Ю. Федьковича, С. 111–113.

18. Фішер Ю., Соловей А. Фізичний та психологічний стан учнів середнього та старшого шкільного віку, які навчаються в умовах війни. *Collection of scientific papers “SCIENTIA”*, Sofia, Republic of Bulgaria, С. 136–137.

19. Ostenda A., Kravchenko N., Istomina D., Aliksieieva G., Nestorenko T., Horbatiuk L. Роль засобів ІКТ в організації процесу інформування учнів під час карантину. *Zeszyty Naukowe WST*. 2022. № 15. С. 109–126. DOI: <https://doi.org/10.54264/0037>.

REFERENCES

1. Aliksieieva, H.M. et al. (2018). Dosvid vykorystannia zasobiv elektronnoho navchannia u inkluzyvnomu osvitnomu VNZ [Experience of using e-learning tools in an inclusive educational institution]. *Physical & Mathematical Education*, No. 4 (18), pp. 17–24. [in Ukrainian].
2. Aliksieieva, H.M. (2014). Formuvannia hotovnosti maibutnikh sotsialnykh pedahohiv do zastosuvannia kompiuter-

nykh tekhnolohii u profesiinii diialnosti [Formation of future social pedagogues' readiness to use computer technologies in professional activities]. *Monograph*. Berdiansk, 260 p. [in Ukrainian].

3. Aliksieieva, H.M., Kravchenko, N.V., Antonenko, O.V. & Horbatiuk, L.V. (2017). Vykorystannia ihrovykh tekhnolohii v protsesi profesiinoi pidhotovky studentiv pedahohichnykh zakladiv vyshchoi osvity yevrointehratsii [Using game technologies in the process of professional training of students of pedagogical institutions of higher education towards European integration]. *Scientific Bulletin of South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky. Series: Pedagogy*. Issue 6 (119). Odesa, pp. 7–14. [in Ukrainian].

4. Bashitovenko, O. & Staneva, S. (2021). Problemy orhanizatsii dystantsiinoho navchannia z fizychnoi kultury v zakladakh osvity [Problems of organizing distance learning in physical education in educational institutions]. *Scientific Bulletin of the Izmil State University*, No. 53, pp. 9–22. Available at: <http://visnyk.idgu.edu.ua/index.php/nv/article/view/452> (Accessed 26 Feb. 2025).

5. Bodnar, I.R., Huk, H.I., Rykhal, V.I. & Pasternikov, V.V. Rukhova aktivnist ditei serednoho shkilnoho viku [Motor activity of middle school children]. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after Mykhaylo Drachmanov*, Vol. 11 (157), pp. 35–40. [in Ukrainian].

6. Vaskan, I.H. (2017). Stan ta perspektyvy vdoskonalennia spetsialno orhanizovanoi rukhovoi aktivnosti uchniv u zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh [State and prospects for improving specially organized motor activity of students in general education institutions]. *Young scientist*, No. 3.1(43.1), pp. 54–57. [in Ukrainian].

7. Vovk, A.I. (2024). Systema fizychnoho vykhovannia yak chynnyk harmoniinoho rozvytku osobystosti uchniv serednoho shkilnoho viku [The system of physical education as a factor in the harmonious development of the personality of middle school students]. *Master's qualification work in specialty 017 "Physical Culture and Sports"*. Poltava: National University named after Yurii Kondratiuk, 94 p. [in Ukrainian].

8. Installation ta nastroiuvannia paketa Office na prystroi Android [Installation and configuration of the Office package on Android devices]. Available at: <https://goo.su/LyzAJDE> (Accessed 26 Feb. 2025). [in Ukrainian].

9. Installation ta nalashuvannia Office na iPhone abo iPad [Installation and configuration of office on iPhone or iPad]. Available at: <https://goo.su/b2YXCM> (Accessed 26 Feb. 2025). [in Ukrainian].

10. Kalynychenko, I.O. & Shchapova, A.Yu. Otsinka fizychnoho rozvytku ditei 10–17 rokiv z riznym rivnem rukhovoi aktivnosti [Assessment of physical development of children aged 10–17 with different levels of motor activity]. *Adaptation capabilities of children and youth: collection of scientific papers of the XIV International scientific and practical conference*, Odesa, pp. 68–74. [in Ukrainian].

11. Kachan, O. & Prystanskyi, V. (2018). Informatsiino-komunikatsiini ta rukhlyvo-piznavalni tekhnolohii u fizychnomu vykhovanni ditei ta pidlitkiv [Information-communication and motor-cognitive technologies in physical education

of children and adolescents]. *Teaching and methodical manual*, Sloviansk, 260 p. [in Ukrainian].

12. Kravchenko, N., Aliksieieva, H., Horbatiuk, L. & Khomenko, S. (2022). Orhanizatsiia vykhovnoi roboty zakladu osvity pid chas karantynu zasobamy informatsiino-kompiuternykh tekhnolohii [Organization of educational work of educational institutions during quarantine using information-computer technologies]. *Scientific papers of Berdyansk State Pedagogical University Series: Pedagogical sciences*, Issue 1, pp. 177–188. DOI: <https://doi.org/10.31494/2412-9208-2022-1-1-177-188> [in Ukrainian].

13. Krutsevykh, T.Yu. & Petrovskiy, V.V. (2022). Upravlinnia protsesom fizychnoho vykhovannia [Management of the physical education process]. *Theory and methodology of physical education: textbook for students of higher educational institutions of physical education and sports*. Kyiv, Vol. 1, pp. 320–379. [in Ukrainian].

14. Lytvyn, O. (2022). Osoblyvosti dystantsiinoho navchannia fizychnoi kultury v shkoli v umovakh voiennoho stanu [Features of distance learning of physical education in school under martial law]. *Fizychna kultura i sport. Vyklyky suchasnosti: zbirka tez dopovidei II naukovo-praktychnoi konferentsii* – Physical culture and sports. Challenges of modernity: collection of abstracts of the II scientific and practical conference. Kharkiv, pp. 43–50. [in Ukrainian].

15. Lopatkin, K.V. (2024). Mekhanizmy realizatsii derzhavnoi polityky u sferi fizychnoho vykhovannia ta sportu [Mechanisms of implementation of state policy in the field of physical education and sports]. *Master's qualification work*. Dnipro, 88 p. [in Ukrainian].

16. Mamedova, I.S. (2023). Formuvannia motyvatsii uchniv serednikh klasiv do riznykh vydiv rukhovoi aktivnosti v systemi fizychnoho vykhovannia [Formation of middle school students' motivation for different types of motor activity in the physical education system]. *Doctor's thesis*. Kyiv, 274 p. [in Ukrainian].

17. Rymar, O., Alla, S. & Khanikiants, O. (2022). Osnovni internet-resursy dystantsiinoho fizychnoho vykhovannia [Main internet resources for distance physical education]. *International scientific-sports congress of students and young scientists*. Chernivtsi, pp. 111–113. [in Ukrainian].

18. Fischer, Yu. & Solovey, A. (2023). Fizychnyi ta psykhologichnyi stan uchniv serednoho ta starshoho shkilnoho viku, yaki navchaiutsia v umovakh viiny [Physical and psychological state of middle and high school students studying in war conditions]. *Collection of scientific papers "SCIENTIA"*, Sofia, Republic of Bulgaria, pp. 136–137. [in Ukrainian].

19. Ostenda, A., Kravchenko, N., Istomina, D., Aliksieieva, G., Nestorenko, T. & Horbatiuk, L. (2022). Rol zasobiv IKT v orhanizatsii protsesu informuvannia uchniv pid chas karantynu [The role of ICT tools in organizing the process of informing students during quarantine]. *Zeszyty Naukowe WST*, No. 15, pp. 109–126. DOI: <https://doi.org/10.54264/0037>. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 26.02.2025



УДК 378/14

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.329087>

Юрій Юрчак, старший викладач кафедри загальновійськових дисциплін
Національної академії Державної прикордонної служби України
імені Богдана Хмельницького

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9506-3228>

Андрій Білорус, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри загальновійськових дисциплін
Національної академії Державної прикордонної служби України
імені Богдана Хмельницького

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-0542-8374>

Максим Філіппов, кандидат психологічних наук, доцент, доцент
кафедри загальновійськових дисциплін
Національної академії Державної прикордонної служби України
імені Богдана Хмельницького

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0973-5367>

Сергій Жук, кандидат військових наук, доцент кафедри загальновійськових дисциплін
Національної академії Державної прикордонної служби України
імені Богдана Хмельницького

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-0230-4771>

Богдан Марченко, старший викладач кафедри загальновійськових дисциплін
Національної академії Державної прикордонної служби України
імені Богдана Хмельницького

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-0658-3997>

ТАКТИКА ФОРМУВАННЯ ПРОТИДІЇ ІНФОРМАЦІЙНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ВІЙНИ

Проаналізовано, яким чином здійснювався інформаційно-психологічний вплив на армію та цивільних ворога в теперішній період. Розглянуто маніпулятивні підходи, застосовані країнами у ході збройних зіткнень. У дослідженні висвітлюється значущість комунікаційних джерел, їхній вплив на психоемоційний стан військовослужбовців і мирних громадян, а також результативність подібних дій. Історично інформаційний тиск на масову спільноту простежувався впродовж усього розвитку цивілізації, із різноманітними фазами насиченості та рівнем впорядкування впровадження. Відбулися суттєві трансформації в механізмах інформаційної боротьби та пропагандистської діяльності, вдосконалення способів і варіантів реалізації, а також посилення їх значущості, що стали помітними. Публікація формує винятковий внесок у розуміння використання інформаційно-психологічної війни у межах військової тактики, акцентуючи на потребі посилення національної безпеки України, особливо враховуючи специфічні завдання Державної прикордонної служби України. У матеріалі надано широкий спектр інтерпретації концепції гібридної війни, окреслено її основоположні риси та розкрито проблематику забезпечення державних інтересів. Автори підкреслюють, що інформаційно-психологічний вплив є суттєвим елементом бойових підходів, впливаючи на внутрішній стан та дії як військовослужбовців, так і мирного населення. Як засвідчує аналіз, дієвість подібної пропаганди полягає у її спроможності адаптуватися до змінних ситуацій і запитів цільової аудиторії, а також у використанні новітніх інструментів і інформаційних каналів. Автори дослідження закликають до подальшого осмислення пропаганди як засобу ведення війни та її впливу на перебіг сучасних воєн.

Ключові слова: Державна прикордонна служба України; збройна агресія; тактика; інформаційна складова війни; гібридна війна; безпека державного кордону; національна безпека; інформаційно-психологічна пропаганда.

Літ. 19.

Yuriy Yurchak, Senior Lecturer of the Combined Arms Disciplines Department,
National Academy of the State Border Guard Service of
Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9506-3228>

Andriy Bilous, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor, Associate Professor of the
Combined Arms Disciplines Department,
National Academy of the State Border Guard Service of
Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi
ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-0542-8374>

Maksym Filippov, Ph.D. (Psychology), Associate Professor, Associate Professor of the Combined Arms Disciplines Department, National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0973-5367>

Serhiy Zhuk, Ph.D. (Military Sciences), Associate Professor, Associate Professor of the Combined Arms Disciplines Department, National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi
ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-0230-4771>

Bohdan Marchenko, Senior Lecturer of the Combined Arms Disciplines Department, National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi
ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-0658-3997>

TACTICS OF FORMATION OF COUNTERACTIONS TO INFORMATIONAL-PSYCHOLOGICAL WAR

The article analyzed how information and psychological influence were carried out on the army and civilian enemies in the current period. Manipulative approaches used by countries during armed conflicts are considered. The study highlights the significance of communication sources, their impact on the psycho-emotional state of military personnel and civilians, as well as the effectiveness of such actions. Historically, information pressure on the mass community has been traced throughout the development of civilization, with various phases of saturation and the level of streamlining of implementation. There have been significant transformations in the mechanisms of information warfare and propaganda activities, improvements in methods and implementation options, as well as an increase in their significance, which have become noticeable. The publication makes an exceptional contribution to understanding the use of information and psychological war within military tactics, emphasizing the need to strengthen the national security of Ukraine, especially taking into account the specific tasks of the State Border Service of Ukraine. The material provides a wide range of interpretations of the concept of hybrid war, outlines its fundamental features and reveals the issues of securing state interests. The authors emphasize that information and psychological influence are the essential elements of combat approaches, influencing the internal state and actions of both military personnel and civilians. As the analysis shows, the effectiveness of such propaganda lies in its ability to adapt to changing situations and requests of the target audience, as well as in the use of the latest tools and information channels. The authors of the study call for further understanding of propaganda as a means of waging war and its impact on the course of modern wars.

Keywords: State Border Service of Ukraine; armed aggression; tactics; information component of war; hybrid war; security of the state border; national security; information and psychological propaganda.

Постановка проблеми. У нинішніх реаліях вага та вплив інформаційного чинника у функціонуванні держави суттєво підвищується. Комунікаційне середовище здатне як прискорювати, так і уповільнювати перебіг усіх напрямів суспільного функціонування, зокрема процесів, пов'язаних із безпекою державного кордону.

Із моменту початку збройної агресії загрози національній безпеці України, особливо в інформаційній площині, вийшли на провідні позиції, що вкрай небезпечно у поточній фазі збройного протистояння. Починаючи з 2014 року, коли Росія розгорнула агресивні дії проти України, у цій сфері відбулися істотні трансформації. Із 24 лютого 2022 р. значимість відповідної тематики для безпеки державного кордону та зміцнення оборонного потенціалу країни ще більше зросла.

Державна прикордонна служба України відповідає за забезпечення охорони державного кордону та оборону національних інтересів на прилеглих морських ділянках, зокрема у виключній економічній зоні [9]. Збройне втручання держави-агресора

зумовило необхідність захисту державного кордону в умовах повномасштабної війни, що стартувала з гібридних дій на південних і східних рубежах країни. Агресивні дії несуть загрозу національній безпеці, суверенітету та територіальній недоторканості держави. У ході військових дій було знищено або окуповано значну частину інфраструктурних об'єктів прикордоння. У цьому протистоянні Державна прикордонна служба України здійснює основне завдання стосовно відновлення суверенних прав і територіальної недоторканності країни.

Враховуючи зазначене, нагальним завданням є формування тактики, що дасть змогу Державній прикордонній службі України результативно здійснювати свої повноваження, виявляти та усувати труднощі у сфері гарантування національних інтересів на державному кордоні, а також упроваджувати новітні науково обґрунтовані підходи у відповідному напрямі. Сьогодні ці дії постають особливо актуальними, оскільки дієва й достатньо забезпечена діяльність Державної прикордонної служби України є вкрай важливою для охорони національних інтересів держави.

Тематика гібридної війни стала особливо загостреною після початку збройної агресії Росії проти України у 2014 р. Інформаційно-психологічна пропаганда в межах гібридної війни є сучасною моделлю ведення збройного протистояння, яка об'єднує воєнні, політичні, економічні, соціальні, комунікаційні та інші механізми для реалізації стратегічних цілей. Це форма тактики, яка перевищує межі традиційного збройного конфлікту та передбачає залучення не тільки армійських ресурсів.

Водночас гібридні конфлікти, що інтегрують різні тактики впливу, включаючи кібернапади, стають дедалі розповсюдженішими й створюють загрозу глобальному порядку. На відміну від класичних бойових дій, гібридні кампанії охоплюють багато сфер, включно з цифровим середовищем, що зумовлює необхідність створення новітніх оборонних тактик та засобів впливу. Попри свою важливість, інформаційно-психологічна пропаганда в умовах гібридної війни залишається маловивченою формою протидії.

Тактика здійснення інформаційно-психологічної протидії серед військових підрозділів і громадян полягає в дослідженні методик і прийомів пропаганди, які застосовуються сторонами конфлікту. Основний фокус зосереджується на аналізі тактик поширення інформації, інформаційно-психологічного впливу на збройні формування та мирне населення, а також на оцінці ефективності таких дій у контексті досягнення стратегічних військово-політичних завдань. У статті розглядається використання різноманітних засобів комунікації, зокрема друкованих видань, інтернет-ресурсів, а також аналізується вплив пропаганди на бойовий дух військових і цивільних, і загальний перебіг війни.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Актуальні наукові дослідження й статті досліджують наслідки інформаційно-психологічної гібридної війни на різні напрями силової активності, зокрема на підготовку та реалізацію дій, зміну політичних, стратегічних і тактичних концепцій, а також на підвалини й впровадження застосування бойового потенціалу. Сучасна інформаційно-психологічна гібридна війна модифікує військову доктрину і тактику, зосереджуючи інтерес дослідників, урядовців та міжнародної спільноти, занепокоєної збереженням суверенітету України.

Спосіб провадження бойових дій Російською Федерацією істотно різниться від тактики, типової для бойових протистоянь XXI ст. Зазначена риса викликає пильну зацікавленість фахівців та стає об'єктом активного обговорення в академічному середовищі.

Явище гібридної війни було предметом розгляду Д. Купрієнка, Ю. Юрчака, В. Демського, М. Кабачинського й інших науковців [6; 2; 3].

Проблематику запобігання ворожому інформа-

ційно-психологічному впливу на представників Державної прикордонної служби України у процесі інформаційної війни вивчали В. Демський, О. Пархонов. Вони розглядали негативний інформаційно-психологічний вплив, урахувавши вплив соціального середовища на індивіда [6; 8].

Підходи освітньо-виховної взаємодії для протистояння інформаційно-психологічним впливам на персонал Державна прикордонна служба України у період воєнних дій аналізували В. Журавель, Ю. Юрчак, Л. Романишина, С. Бурбела [5; 13].

Метою статті є розкриття тактики створення заходів протидії інформаційно-психологічного впливу під час збройної агресії серед підрозділів та цивільного суспільства, здійснено ґрунтовний розгляд та зіставлення кампаній інформаційного впливу, що були реалізовані, з метою встановлення їх специфіки, методів і результативності. Головний акцент зроблено на вивченні дій на військових і населення, а також на оцінюванні наслідків таких дій на бойовий настрій залучених груп.

Виклад основного матеріалу. Напад Росії на Україні став визначним зрушенням у методах добування та поширення даних у надзвичайно динамічному світовому просторі. Миттєвість цифрових платформ створила новий аспект у перебігу протистояння в інформаційному просторі.

24 лютого 2022 р. Російська Федерація розпочала збройну агресію проти України. Від кардинального впливу на продовольчу стабільність до порушень логістичних ланцюгів – ці дії спричинили глобальні резонансні наслідки [14]. У процесі загострення ситуації все виразніше проявляється трансформація значення інформаційних засобів та сили їхнього впливу на перебіг подій.

Поширення технологічних засобів у протидії не є новою тенденцією. ІДІЛ змогла залучити майже 30 000 іноземних учасників бойових дій, головним чином завдяки продуманому застосуванню соціальних мереж [1]. У 2014 р., під час анексії Кримського півострова, Україна стикнулася не тільки з потужною військовою операцією, але й із широкою кампанією кібернетичної війни [15].

Ця хвиля кібератак охоплювала руйнівні дії шкідливого програмного забезпечення, які у грудні 2015 р. були спрямовані на автоматизовані системи управління вітчизняної промисловості, унаслідок чого майже 700 тис. домогосподарств залишились без електропостачання на кілька годин. Через рік атака вірусу Crush Override спричинила вимкнення частини енергосистеми столиці понад годину.

Паралельно з кібервпливами на інфраструктуру України, Росія ініціювала масштабну кампанію введення в оману з метою формування вигідного для себе інформаційного контексту [19]. РФ продовжувала реалізацію багатьох подібних дій, і держава зазнала понад 685 000 кібератак у 2020–2021 рр.

Отже, країна змушена вести оборонні дії як у фізичному просторі, так і в цифровій площині.

На початку повномасштабного вторгнення Президент держави Володимир Зеленський, перебуваючи в епіцентрі конфлікту, брав участь у віртуальних зустрічах із міжнародними союзниками через Zoom з метою мобілізації підтримки України. Міжнародні інформаційні агенції трансливали потужні візуальні образи Зеленського у військовому спорядженні, який звертався до світових лідерів із проханням запровадити санкційні заходи проти Росії та надати зброю для оборони. Багато з цих прохань справді було виконано, що суттєво вплинуло на перебіг протистояння [16].

У схожому контексті Міністр цифрових інновацій України Михайло Федоров, ключова постать у боротьбі в інформаційному просторі, через Twitter звертався до приватного сектора – від гігантів IT-індустрії, таких як Apple і Amazon, до численних підприємств малого й середнього бізнесу, з проханням обмежити діяльність у Росії. На початку протистояння Федоров написав Ілону Маску, організувавши поставку комплектів Starlink, які забезпечили доступ до супутникового Інтернету на території України.

Підтримання зв'язку в цифровому середовищі стало критично необхідним, а використання соціальних платформ як елемента впливу не обмежується лише державними представниками [18]. Широкі громадські ініціативи в Україні виявляються через публікацію контенту із зон бойових дій, залучення міжнародних донорів до збору коштів на забезпечення армії, а також допомоги для внутрішньо переміщених осіб. Така стратегічна експлуатація інформації та цифрових платформ дала змогу Україні досягти суттєвих здобутків у сфері інформаційно-психологічної пропаганди на початку конфлікту й, безсумнівно, вплинула на формування міжнародної реакції на кризу [10].

Дії Росії мали кардинально інший характер. Адміністрація Путіна, що має багатий досвід проведення кампаній пропагандистського впливу, організувала централізовану систему контролю за інформаційними потоками. На відміну від переважно горизонтального інформаційного поширення в Україні, російська модель базується на авторитарному підході згори донизу, що включає блокування доступу до цифрових ресурсів, мобілізацію платних коментаторів і систематичне дублювання наративів Кремля.

Крім того, російська сторона залучила політкомісарів – структуру, що об'єднує капеланів, фахівців у сфері психології та військових керівників – для забезпечення ідеологічної вірності та моральної стійкості цивільного і військового населення. Ці заходи доповнено репресивними інформаційними законами, що передбачають тривалі строки ув'язнення за будь-яке відхилення від офіційної позиції що-

до збройної агресії проти України або її публічне заперечення [8].

Завдяки ефективній цензурі більшість ЗМІ в Росії контролюються урядом, що дозволяє кремлівським повідомленням успішно схилити громадян російської федерації підтримати його позицію в Україні [4]. Кремль заперечує ведення війни в Україні, стверджуючи, що він лише хоче захистити російськомовних громадян від українських нацистів. Від 2014 р. цей наратив посилюється російським телебаченням, надаючи йому перевагу через повторення та знайомство. Згідно з нещодавнім опитуванням, яке проводилось Українськими медіа в Росії дистанційно й анонімно використовуючи мобільні номери країни агресора, 43 % росіян схвалювали війну ще 57 % опитаних уникали відповідей на запитання про війну, боячися переслідування ФСБ.

Українська онлайн-протидія негативному інформаційно-психологічному впливу здебільшого зосереджена на своїх героях і мучениках, використовуючи їхні історії, щоб підкреслити українську силу духу та російську агресію [17]. Крім того, стратегія України передбачає використання комедії та сприяння скептицизму щодо російського наративу [7].

Китайські дипломати, урядові установи та контрольовані державою засоби масової інформації в Китаї використали російсько-українську війну як можливість розгорнути антиамериканську пропаганду і посилили теорії змови, створені Росією, такі як неправдиві заяви про те, що громадськість медичні заклади в Україні є "секретними біолабораторіями США". Подібні теорії змови також пропагували кубинські державні ЗМІ.

Російську пропаганду також повторюють контрольовані державою ЗМІ інших країн, таких як Сербія та Іран. В Ірані державні ЗМІ розкритикували посольство Великобританії в Тегерані після того, як воно підняло український прапор на підтримку України. Репортажі Sputnik активно переоблікували провладні ЗМІ Ірану. У Латинській Америці RT Actualidad є популярним каналом, який поширює дезінформацію про війну. Влада В'єтнаму наказала журналістам не використовувати слово "вторгнення" та звести до мінімуму висвітлення війни. У Південній Африці правлячий Африканський національний конгрес опублікував статтю у своєму щотижневому інформаційному бюлетені ANC Today, підтримуючи тезу про те, що Росія вторглася в Україну з метою денацифікації.

Висновки. У статті стверджується, що інформаційно-психологічні операції є елементом військової, формуючи настрій і дії як солдатів, так і цивільних. Стаття підкреслює великий внесок України у загальносвітовий досвід інформаційно-психологічних операцій. Аналіз продемонстрував, що результативність подібних заходів визначається їхньою здатністю адаптуватися до змінних умов та запитів

цільової групи, а також від залучення сучасних прийомів і каналів взаємодії. Дослідники пропонують поглибити аналіз пропаганди як засобу боротьби та її впливу на актуальні протистояння.

Подальші напрями досліджень у визначеній сфері ми бачимо в експериментальному дослідженні формування готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до протидії негативному інформаційно-психологічному впливу на особовий склад.

ЛІТЕРАТУРА

1. Авдєєнко Є.І., Головка О.В., Івасів О.М. та ін. Інформаційна війна: сутність, методи та захист. Авдєєнко Є. І. (ред.). Київ: Видавничий дім "Ін Юре", 2018. 532 с.
2. Демський В.В., Юрчак Ю.М. Проблема захисту від негативного інформаційно-психологічного впливу на персонал відділу охорони державного кордону в контексті інформаційної війни. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: психологічні науки*. Хмельницький: Видавництво НА ДПСУ, 2019. Вип. 1 (12). С. 83–94.
3. Демський В., Кабачинський М., Юрчак Ю. Програма протидії негативному інформаційно-психологічному впливу на особовий склад органу охорони Державного кордону. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: психологічні науки*. / гол. ред. О.Ф. Волобуєва. Хмельницький: Видавництво НА ДПСУ, 2019. № 4 (15). 357 с.
4. Джерелейко І. Зарубіжний досвід ведення інформаційної війни. Актуальні питання документознавства та інформаційної діяльності: теорії та інновації: матер. І Міжн. наук.-практ. конференції студентів, аспірантів та молодих науковців. Одеса, 2025. С. 253–257.
5. Журавель В., Бурбела С., Юрчак Ю. 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.
6. Купрієнко В.Д. Рекомендації суб'єктам забезпечення прикордонної безпеки щодо стратегічного управління організаційним потенціалом прикордоння: збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. *Військові та технічні науки*. Хмельницький: Видавництво НА ДПСУ, 2019. Вип. 1 (67). С. 142.
7. Курбан О. Історія становлення та розвитку технологій інформаційних війн. *Вісник Книжкової палати*. 2016. № 4. С. 50–52.
8. Мошак Д.С. Сучасні політичні маніпуляції: політико-комунікаційний та політико-технологічний виміри. *Науковий журнал "Політикус"*. Вип. 4. 2020. С.42–46.
9. Про Державну прикордонну службу України: Закон України від 03.04.2003 р. № 661-IV. Відомості Верховної Ради України. 2003. № 27. Ст. 208.
10. Сенченко О. Новітні війни з використанням інформаційно-психологічної зброї. *Вісник Книжкової палати*. 2014. № 8. С. 1–6.
11. Сунь-цзи, У-цзи. Мистецтво війни / переклад з англ. Григорія Латника; Трактат про воєнне мистецтво; переклад з англ. Ігоря Андрущенка. Київ: Арії, 2023. 144 с.
12. Юрчак Ю.М., Пархомов О.М. Інтелектуальний аналіз інформаційної складової гібридної війни російської федерації проти України в медіапросторі. *Наука про цивільний захист як шлях становлення молодих вчених*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції курсантів, студентів, ад'юнктів (аспірантів). Черкаси: Черкаський інститут пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля НУЦЗ України, 2023. (Черкаси, 12 травня 2023 року). Черкаси, 2023. С. 354–355.
13. Юрчак Ю., Романишина Л. Актуалізація проблеми формування готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до протидії негативному інформаційно-психологічному впливу в контексті інформаційної війни. *Науковий 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.
14. 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.
15. 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). 37 с. DOI: <https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v37i2>
16. Юрчак Ю. (2025). Педагогічні умови підготовки майбутніх офіцерів до протидії негативному інформаційно-психологічному впливу агресора в умовах інформаційної війни. *Молодь і ринок*. 2025. № 1/233. С. 168–173. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.322717>
17. Юрчак Ю. Експериментальне дослідження підготовки майбутніх офіцерів прикордонників до протидії негативному інформаційно-психологічному впливу на особовий склад. *Молодь і ринок*. 2025. № 2/234. С. 118–125. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.324544>
18. Юрчак Ю.М., Журавель В.Г., Білорус А.М. Особливості протидії негативному інформаційно-психологічному впливу на особовий склад органу охорони державного кордону: звіт про виконання науково-дослідної роботи: ШІФР 0123U104960. Хмельницький, 2024. 135 с. URL: <https://dspace.nadpsu.edu.ua/handle/123456789/4707>
19. Yurchak Y. Specificity of informational and psychological countermeasure of propaganda for personal membership during the first world war. *Pedagogy and Education Management Review*, 2024. No. 3(17), pp. 28–34. DOI: <https://doi.org/10.36690/2733-2039-2024-3-28-34>

REFERENCES

1. Avdieienko, Ye.I., Holovko, O.V. & Ivasiv, O.M. et al. (2018). Informatsiina viina: sutnist, metody ta zakhyst [Information war: essence, methods and protection]. Avdieienko Ye. I. (Ed.). Kyiv, 532 p. [in Ukrainian].
2. Demskyi, V.V. & Yurchak, Yu.M. (2019). Problema zakhystu vid nehatyvnoho informatsiino-psykholohichnoho vplyvu na personal viddilu okhorony derzhavnogo kordonu v konteksti informatsiinoi viiny [The problem of protection from negative informational and psychological impact on the personnel of the State Border Guard Department in the context of information war]. *The issue was approved by the Scientific Board of the Bohdan Khmelnytskyi National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine*. Khmelnytskyi, Vol. 1 (12). pp. 83–94. [in Ukrainian].
3. Demskyi, V., Kabachynskyi, M. & Yurchak, Yu. (2019). Prohrama protydyi nehatyvnomu informatsiino-psykholohich-

nomu vplyvu na osobovyi sklad orhanu okhorony Derzhavnoho kordonu [The program of counteraction to negative informational and psychological impact on the personnel of the State Border Guard Agency]. *The issue was approved by the Scientific Board of the Bohdan Khmelnytskyi National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine*. Khmelnytskyi, No. 4 (15). 357 p. [in Ukrainian].

4. Dzhereleiko, I. (2025). Zarubizhnyi dosvid vedennia informatsiinoi viiny [Foreign experience in waging information war]. *Aktualni pytannia dokumentoznavstva ta informatsiinoi diialnosti: teorii ta innovatsii: mater. I Mizhn. nauk.-prakt. konferentsii studentiv, aspirantiv ta molodykh naukovidiv* – Current issues of document science and information activities: theories and innovations: materials of the 1st International Scientific and Practical Conference of Students, Postgraduate Students and Young Scientists. Odesa, pp. 253–257. [in Ukrainian].

5. Zhuravel, V., Burbela, S. & Yurchak, Yu. (2024). Deiaki pedahohichni pytannia protydii nehatyvnomu informatsiino-mu vplyvu na osobovyi sklad orhanu okhorony derzhavnoho 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].

6. Kuprienko, V.D. (2019). Rekomendatsii subiektam zabezpechennia prykordonnoi bezpeky shchodo stratehichnoho upravlinnia orhanizatsiynym potentsialom prykordonnia [Recommendations to border security entities regarding strategic management of the organizational potential of the border region]. Collection of scientific works of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. *Military and technical sciences*. Khmelnytskyi, Vol. 1 (67). p. 142. [in Ukrainian].

7. Kurban, O. (2016). Istorii stanovlennia ta rozvytku tekhnologii informatsiinykh viin [History of the formation and development of information war technologies]. *Bulletin of the Book Chamber*. No. 4. pp. 50–52. [in Ukrainian].

8. Moshak, D.S. (2020). Suchasni politychni manipulatsii: polityko-komunikatsiinyi ta polityko-tekhnologichnyi vymir [Modern political manipulations: political-communication and political-technological dimensions]. *Scientific journal "Politicus"*. Vol. 4, pp. 42–46. [in Ukrainian].

9. Pro Derzhavnu prykordonnu sluzhbu Ukrainy : Zakon Ukrainy vid 03.04.2003 r. № 661-IV [On the State Border Guard Service of Ukraine: Law of Ukraine of 03.04.2003 No. 661-IV]. *Bulletin of the Verkhovna Rada of Ukraine*. No. 27. Art. 208. [in Ukrainian].

10. Senchenko, O. (2014). Novitni viiny z vykorystanniam informatsiino-psykholohichnoi zbroi [The latest wars using information and psychological weapons]. *Bulletin of the Book Chamber*. No. 8. pp. 1–6. [in Ukrainian].

11. Sun-tszy & U-tszy (2023). Mystetstvo viiny [The Art of War]. Translated from English by Hryhoriy Latnyk; Treatise on the Art of War; translated from English by Ihor Andrushchenko. Kyiv, 144 p. [in Ukrainian].

12. Yurchak, Yu.M. & Parkhomov, O.M. (2023). Intelktualnyi analiz informatsiinoi skladovoi hibrydnoi viiny rosii-skoï federatsii proty Ukrainy v mediaprostori [Intellectual analysis of the information component of the russian federation's hybrid war against Ukraine in the media space]. *Nauka pro tsyvilnyi zachyst yak shliakh stanovlennia molodykh vchenykh : materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii kursantiv, studentiv, adiunktiv (aspirantiv) – Science of civil protection as a way of becoming young scientists: Proceedings of the All-Ukrainian scientific and practical conference of cadets, students, adjuncts (postgraduate students)*. Cherkasy:

Cherkasy Institute of Fire Safety named after Heroes of Chernobyl, National Fire Safety Academy of Ukraine, 2023. (Cherkasy, May 12, 2023). Cherkasy, pp. 354–355. [in Ukrainian].

13. Yurchak, Yu. & Romanyshyna, L. (2023). Aktualizatsiia problemy formuvannia hotovnosti maibutnikh ofitseriv-prykordonnykh do protydii nehatyvnomu informatsiino-psykholohichnomu 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 pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*. No. 5–6 (129–130). pp. 261–270. DOI: 10.24139/2312-5993/2023.05-06/261-270. [in Ukrainian].

14. 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. [in Ukrainian].

15. Yurchak, Yu.M. (2024). Shliakhy formuvannia hotovnosti maibutnikh ofitseriv-prykordonnykh do protydii nehatyvnomu informatsiino-psykholohichnomu 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].

16. Yurchak, Yu. (2025). Pedahohichni umovy pidhotovky maibutnikh ofitseriv do protydii nehatyvnomu informatsiino-psykholohichnomu vplyvu ahresora v umovakh informatsiinoi viiny [Pedagogical conditions for training future officers to counter the negative informational and psychological influence of the aggressor in the conditions of information war]. *Youth & market*, No. 1/233, pp. 168–173. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.322717> [in Ukrainian].

17. Yurchak, Yu. (2025). Eksperymentalne doslidzhennia pidhotovky maibutnikh ofitseriv prykordonnykh do protydii nehatyvnomu informatsiino-psykholohichnomu vplyvu na osobovyi sklad [Experimental study of training future border guard officers to combat negative informational and psychological influence on personnel]. *Youth & market*, No. 2/234, pp. 118–125. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.324544> [in Ukrainian].

18. Yurchak, Yu.M., Zhuravel, V.H. & Bilorus, A.M. (2024). Osoblyvosti protydii nehatyvnomu informatsiino-psykholohichnomu vplyvu na osobovyi sklad orhanu okhorony derzhavnoho kordonu : zvit pro vykonannia naukovo-doslidnoi roboty : ShYFR 0123U104960 [Features of counteraction to negative informational and psychological influence on the personnel of the state border guard agency: report on the implementation of scientific and research work: CODE 0123U104960]. Khmelnytskyi, 135 p. Available at: <https://dspace.nadpsu.edu.ua/handle/123456789/4707> [in Ukrainian].

19. Yurchak, Y. (2024). Specificity of informational and psychological countermeasure of propaganda for personal membership during the first world war. *Pedagogy and Education Management Review*, No. 3(17), pp. 28–34. DOI: <https://doi.org/10.36690/2733-2039-2024-3-28-34> [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 04.03.2025

Наталія Матвєєва, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри початкової освіти та освітніх інновацій
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8495-7074>

ГЕЙМІФІКАЦІЯ В НАВЧАННІ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ: ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ

У статті актуалізовано проблеми надання якісних освітніх послуг учням з особливими освітніми потребами засобами гейміфікації. Розкрито головну мету, зміст її складові гейміфікованого освітнього процесу, специфіку організації доступного освітнього середовища. Основна мета полягає у висвітленні основних переваг гейміфікації як ефективного засобу навчання учнів з особливими освітніми потребами, визначення вимог щодо її реалізації на практиці. Проаналізовано напрямки, ключові аспекти, форми інтегрування та елементи гейміфікації в інклюзивному навчанні здобувачів освіти, виокремлено засадничі принципи та особливості використання відповідно до гуманістичної парадигми освіти на сучасному етапі її розвитку.

Ключові слова: гейміфікація; інклюзивне середовище; інклюзивне навчання; мотивація; адаптивні технології; доступність; пізнавальна активність; ігрові елементи.

Рис. 1. Літ. 6.

**Nataliia Matveieva, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Pedagogy of
Primary Education and Educational Innovations Department,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8495-7074>**

GAMIFICATION IN STUDENTS WITH SPECIAL LEARNING NEEDS: ADVANTAGES AND DISADVANTAGES

The article has updated the problems of providing clear educational services to students with special educational needs through the use of gamification. It has been established that integration into the foundation of central lighting for individuals with special lighting needs is driven by the creation of their individual lighting trajectory and adaptation of the lighting environment, which serves to promote various approaches, techniques, pedagogical and technological innovations, which promote the level of quality in the provision of lighting services. Particular attention is paid to gamification in lighting, and the very development of these elements as a method of initiation, a form of vortex flow into the specificity, the way of organizing the lighting process, which is expanding the possibility of traditional learning. It is known that gamification is a process of game interaction that stimulates the intellectual, cognitive, communicative, creative activity of workers and employees, the effectiveness of the harmonious development of specialness.

The article notes that gamification involves the use of various methods of organizing learning and education, tools for assessing the results of students' success and is aimed at motivating students with special educational needs to master and adhere to the rules of behavior, increase their cognitive activity, promote adaptation and socialization, and realize the importance of learning and their own successes.

The components of the gamified educational process, the specifics of organizing an accessible educational environment are analyzed. The main advantages of gamification as an effective means of teaching students with special educational needs are highlighted, and the requirements for its implementation in practice are determined. The forms of integration and elements of gamification in inclusive education of students are determined, and their main principles and features of use in accordance with the humanistic paradigm of education at the current stage of its development are highlighted.

Keywords: gamification; inclusive environment; inclusive learning; motivation; adaptive technologies; accessibility; cognitive activity; game elements.

Постановка проблеми. Сучасні суспільні вимоги до галузі освіти актуалізують новий підхід щодо гармонійного розвитку особистості у процесі її навчання. Це передбачає доступність освіти, її відповідність запитам здобувачів, відкритість до змін та їх урахування у процесі реалізації основних завдань, розроблення й використання гнучких стратегій, адаптованість й створення сприятливого освітнього середовища нової української школи, сприяння пошуку та подаль-

шому розвитку природних задатків і здібностей учнів, їх самореалізації й соціалізації. Зокрема гуманістична парадигма освіти вбачається в провадженні освітньої діяльності, що слугує організації систематичної психолого-педагогічної підтримки, організації супроводу особистості з порушеннями розвитку з боку команди фахівців. А тому на часі – здійснення інтелектуальної й творчої педагогічної діяльності, спрямованої на навчання, виховання і розвиток особистості, формування ключових її

компетентностей та виховання загальнокультурних та громадянських рис.

Нині особистість виступає стрижневою постаттю освітнього процесу, своєрідним регулятором й кінцевим результатом його ефективності та якості, що відображаються у здатності задовольнити усі її потреби та інтереси, незважаючи на навчальні можливості, рівень розвитку, індивідуальні та вікові особливості, стан здоров'я. Інтеграція на навчання у заклади загальної середньої освіти осіб з особливими освітніми потребами вимагає створення індивідуальної освітньої траєкторії здобувача, яка дозволяє реалізувати освітній потенціал особистості шляхом вільного вибору видів, форм, темпу навчання, закладу освіти тощо. На особливу увагу заслуговує упровадження в освітній процес різних підходів, прийомів, педагогічних й технологічних інновацій, що слугують підвищенню рівня якості надання освітніх послуг багатоступовому й різноманітному контингенту здобувачів й, особливо, з порушеннями розвитку. Заслужують на увагу різні форми здобуття освіти, методи і прийоми навчання (традиційні, інноваційні, загально-педагогічні та спеціальні), педагогічні технології, що сприяють мотивації й залученню здобувачів до активної навчально-пізнавальної діяльності, творчості, саморозвитку. У контексті означеного розглядаємо гейміфікацію, як своєрідний засіб, одну з технологій використання в освітньому процесі ігрових елементів, що сприяють вирішенню різних дидактичних, корекційно-розвиткових, виховних завдань. Особливого значення вона набуває у початковій освіті, для здобувачів якої гра поряд з навчанням залишається одним з провідних видів діяльності.

Аналіз основних досліджень і публікацій свідчить про те, що проблеми інтегрування гейміфікації як своєрідного засобу й технології навчання учнів нової української школи перебуває у полі зору учителів-практиків та науковців. Приміром, заслуговують на увагу дослідження сучасних вітчизняних вчених, як-от: А. Гети, В. Заїки, О. Жорник, В. Коваленко, П. Колосова, А. Мельничук, С. Переяславської, В. Рижук, І. Шиманович, Н. Щасливої, О. Ярошенко та інших.

Мета статті – розкрити переваги та недоліки гейміфікації як засобу навчання учнів з особливими освітніми потребами.

Виклад основного матеріалу дослідження. Інтегрування гейміфікації в освітній процес нової української школи – це питання ефективності інклюзивного освітнього середовища та надання якісних освітніх послуг учням з особливими потребами поряд з однолітками. Сьогодні гейміфікація в освіті – це використання гри та її елементів на кшталт своєрідного методу навчання, форми виховного впливу на особистість, засобу організації освітнього процесу, здатних розширити можливос-

ті традиційного навчання. Це ж обумовлено новим баченням сутності освіти та специфіки надання освітніх послуг, а саме через взаємодію та пізнавальну активність здобувачів, розширення можливостей самоствердження та самореалізації кожної особистості, а не пасивне отримання знань.

Гейміфікацію доцільно розглядати як своєрідний процес ігрової взаємодії, що стимулює інтелектуальну, навчально-пізнавальну, комунікативну діяльність здобувачів та слугує створенню сприятливої атмосфери навчання у формі гри: "Гейміфікація... полягає у застосуванні під час навчання ігрових технологій, що дозволяє зробити діяльність здобувачів освіти більш цікавою та захоплюючою, формує в них інтерес до знань, розширює їх пізнавальні можливості. Особливо актуальними до використання ігрові технології є в першому циклі початкової школи, оскільки вони організовують учнів до пізнання, впливають на їх загальний розвиток, виховують особистість, сприяють виробленню вмінь та навичок орієнтуватися у будь-якій життєвій ситуації..." [5, 147]. Гейміфікація – це упровадження в освітньому процесі різних ігрових елементів без або з використанням онлайн-технологій задля залучення учнів до вирішення різних дидактичних завдань, підвищення їхньої успішності шляхом формування практичних умінь і навичок, поглиблення базових знань. Гейміфікація освітнього процесу безпосередньо впливає на вирішення одного зі стрижневих завдань – створення доступного освітнього середовища, надання всім без винятку якісних освітніх послуг [3, 22]. Гейміфікація передбачає використання широкого спектру прийомів організації навчання і виховання, інструментарію оцінювання результатів успішності здобувачів. У цілому гейміфікація в інклюзивному навчанні спрямована на:

- мотивацію учнів з особливими освітніми потребами до опанування та подальшого дотримання правил поведінки, підвищення пізнавальної їх активності, сприяння адаптації та соціалізації;
- усвідомлення здобувачами значення навчання для власного розвитку;
- сприяння здійсненню самоконтролю та оцінки власних дій, усвідомленню прогресу свого розвитку.

Гейміфікований інклюзивний освітній процес містить у собі наступні складові (див. Рис. 1).

Ключовими аспектами гейміфікації в інклюзивному навчанні виступають: постановка чітких цілей і завдань; отримання певних бонусів та винагороди за власну діяльність, найменші успіхи та прогрес у цілому; емоційна насиченість (позитивні емоції, відчуття задоволення від процесу навчання). Так, практика інклюзивного навчання свідчить про використання різних елементів гейміфікації, що мотивують до активної навчально-пізнавальної діяльності учнів з особливими освітніми потребами й приносять їм неабияке задоволення.

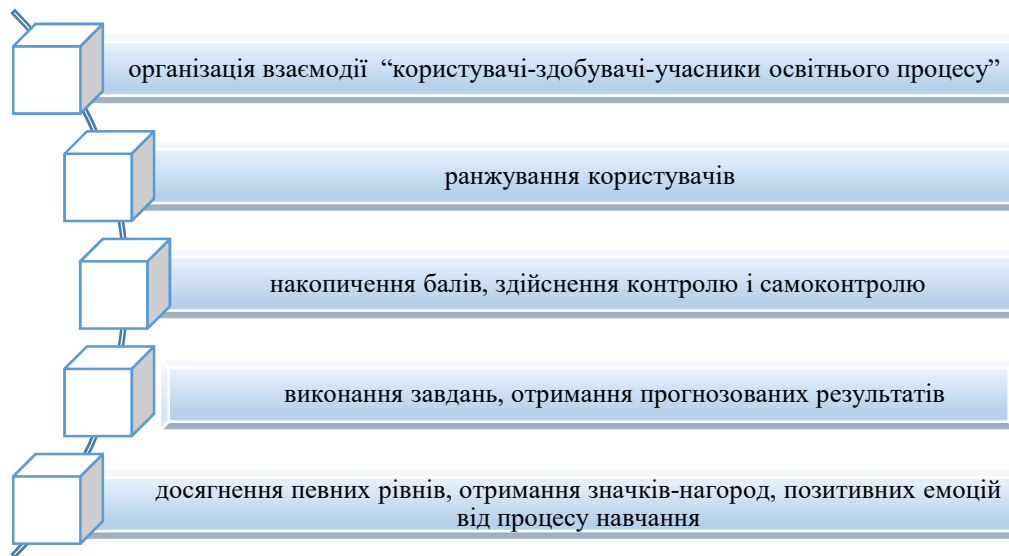


Рис. 1. Складові гейміфікованого освітнього процесу

Це, зокрема: елементи утаємниченості й загадковості, ігрові форми взаємодії й навчання, емоційність (захоплення, відчуття радості), рівні можливості (у досягненні поставленої цілі, отриманні винагороди тощо). До прикладу, інтегрування гейміфікації у інклюзивному навчанні учнів чітко відображено у:

- а) таблицях успішності та лідерських дошках, балах;
- б) постановці ігрових цілей, спеціальних та ігрових завдань;
- в) онлайн-іграх, інтерактивних вправах та завданнях з використанням спеціальних мобільних додатків, платформ та програм (*Classcraft, Learningapps, MineTest*), що налагоджують зворотний зв'язок;
- г) різного роду позначках;
- д) гейміфікованій системі оцінювання (беджі і значки, структурована система винагород) та самооцінювання (відстеження власних досягнень, збільшення контролю над власною навчальною діяльністю) тощо.

Елементи гейміфікації можна використовувати й без використання гаджетів, а саме у формі мовленнєвих чи рухливих вправ, моделювання ситуацій спільної взаємодії, виконання певних ролей, ігор на асоціації, повторення пройденого матеріалу у ігровій формі, цікавих домашніх завдань з елементами гри тощо [2, 178]. У порівнянні з грою, гейміфікація більш доступна у впровадженні та має на меті створення стимулюючого середовища, яке активно залучає всіх без винятку здобувачів освіти та позитивно впливає на результати їх навчально-пізнавальної діяльності [6, 2]. Ефективність гейміфікації віддзеркалена у залученні учнів з особливими освітніми потребами до взаємодії та співпраці й підвищенні на цій основі їхнього інтересу до спіл-

кування, гри та активного навчання, досягнення вищого щабля свого розвитку. У цілому перевагами гейміфікації в інклюзивному навчанні вважаємо:

- 1) здійснення інформативного, цікавого, захоплюючого навчання; сприяння засвоєнню і збереженню знань;
- 2) активізація психічних процесів (увага, уява, пам'ять, сприйняття, мислення);
- 3) гармонійний розвиток особистості (психічний, розумовий, мовленнєвий, фізичний);
- 4) формування широкого спектру умінь і навичок (комунікативних, побутових, соціальних, навичок співпраці, планування, стратегічного мислення тощо);
- 5) мотивація здобувачів освіти до спільної діяльності, комунікації, взаємодії з педагогами та іншими однолітками;
- 6) розкриття внутрішнього потенціалу особистості, самопізнання (виявлення власних сильних і слабких сторін, інтересів), реалізація індивідуального потенціалу;
- 7) підвищення самооцінки (поява відчуття приналежності до колективу учнів, усвідомлення власної значущості);
- 8) залучення до активної навчально-пізнавальної діяльності, творчості, саморозвитку тощо;
- 9) створення захопливого та динамічного освітнього середовища, сприяння отриманню задоволення від процесу навчання [6, 1];
- 10) повноцінна безболісна соціалізація та інтеграція (спочатку в освітньому закладі, далі – поза його межами);
- 11) підвищення рівня доступності, відкритості, рівних можливостей та якості освіти тощо.

Так, використання гейміфікації у роботі зі здобувачами з особливими освітніми потребами, з

одного боку, підвищує рівень загального розвитку здобувачів (набуття знань, формування умінь і навичок пізнавальної, ігрової, комунікативної діяльності, підвищення здатності адаптувати набуті знання до реалій повсякденного життя, використання їх на практиці), а з іншого – вимагає високого професійного рівня педагогів та обізнаності їх з індивідуальними можливостями, задатками й здібностями, рівнем розвитку, анатомо-фізіологічними особливостями цієї категорії здобувачів освіти. Це передбачає передовсім реалізацію індивідуального й особистісно-орієнтованого підходу, урахування освітніх можливостей й запитів здобувачів, мотивування їх до активного навчання за принципами здоров'язбереження ("Не зашкодь"), природовідповідності, зв'язку навчання з життям, дитиноцентризму, поваги особистості тощо. Зокрема інтегрування гейміфікації як засобу навчання учнів з особливими освітніми потребами передбачає:

- урахування коефіцієнта навантаження на учня у процесі вирішення різного роду завдань (допускаючи тривалість сидіння за комп'ютером чи використання інших гаджетів; навантаження на зір, опорно-руховий апарат);

- участь у змаганнях та їх організація (діти з особливими освітніми потребами, як правило, дуже чутливі й можуть неадекватно реагувати на власні невдачі, а тому залучення до змагальних форм навчання має ураховувати специфіку порушення розвитку здобувача);

- урахування ймовірності перенасичення процесу навчання елементами гейміфікації, що призводить до втрати мотивації учнів та зниження ефективності цього процесу тощо.

Загалом інтегрування гейміфікації в освітній процес вимагає дотримання низки вимог, чільне місце з-поміж яких посідає створення сприятливих технологічних, психолого-педагогічних, організаційних та інших умов, а саме:

- 1) доступна Інтернет-мережа, забезпечення індивідуальними гаджетами, облаштування класних приміщень необхідним обладнанням (сенсорна та інтерактивна дошка, smart-столи, системи віртуальної (VR) та доповненої (AR) реальності [4], адаптивні технології (програмне забезпечення для синтезу мовлення чи спеціалізовані аудіо-платформи); спеціальні інтерфейси (трекболи, джойстики, системи керування за допомогою голосу, жестів), що слугують організації візуального й тактильного навчання учнів з особливими освітніми потребами, засвоєнню ними навчального аудіо-матеріалу [1, 5];

- 2) створення психологічно сприятливої атмосфери, відчуття фізичної безпеки учасників освітнього процесу;

- 3) правильної організації навчання з елементами гейміфікації (узгодження елементів гри з цілями навчання; здійснення правильного вибору ігрових

елементів, здійснення попереднього планування, уміння розробляти цілісну систему інтегрування гейміфікації; здатність до уникання монотонності, непередбачуваності; уміння заохочувати співпрацю та допустиму в інклюзивному середовищі конкуренцію здобувачів);

- 4) уміння педагогів використовувати сучасні інструменти, інноваційні підходи, технічні пристрої; вивчення, узагальнення й упровадження у власній практиці досвіду роботи з технологіями;

- 5) систематичне спостереження за прогресом розвитку учнів, оцінювання та контроль їхньої діяльності; проведення індивідуальних консультацій, надання порад та рекомендацій; коригування стратегії гри на основі зворотного зв'язку; вибір рівня складності ігрових елементів з урахуванням індивідуальних можливостей здобувачів тощо.

Ці та інші аспекти свідчать про те, що гейміфікація є незамінним засобом адаптації освітнього процесу під потреби та можливості здобувачів з різними нозологіями, з одного боку, та вимагає належного професійного рівня й обізнаності педагогів, з іншого. У цілому гейміфікація спрямована на надання якісних освітніх послуг учням з особливими освітніми потребами в умовах нової української школи та створення нових можливостей їх гармонійного розвитку.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, використання елементів гейміфікації в інклюзивному навчанні – одна з важливих умов підвищення ефективності освітнього процесу, сприяння самореалізації кожної особистості та її підготовки до подальшого самостійного життя. Перспектива подальших досліджень полягає у вивченні широкого кола аспектів інтегрування гейміфікації в заклади загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням, аналізі актуальних проблем щодо ефективності її використання на практиці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баранець Ю.Ю., Горохівська Т.М. До питання застосування інноваційних технологій у навчальній діяльності дітей з особливими освітніми потребами. *Академічні візії*. 2024. № 38. С. 5–8. URL: <https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/view/1569>
2. Войтенко О.О. Гейміфікація на допомогу асистенту вчителя: завдання в ігровій формі для дітей з особливими освітніми потребами (з досвіду роботи). *Інноваційні практики наукової освіти: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції*. 2024. С. 178–182. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/743965/1/iv-vseukrayinska-naukovo-praktichna-konferenciya-innovaciyni-praktiki-naukovoyi-osviti_publications.pdf#page=178
3. Гета А.В., Заїка А.М., Коваленко В.В. Сучасні засоби ІКТ підтримки інклюзивного навчання: навчальний посібник / за заг. ред. Ю.Г. Носенко. Полтава: ПУЕТ, 2018. 261 с.
4. Гуркова Т. Використання технологій віртуальної реальності для вивчення природничих наук у початковій

школі. *Молодь і ринок*. 2025. № 1 (233). С. 119–123. URL: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/320387/313174>

5. Кузьма-Качур М.І., Паллаг С.В. Гейміфікація як інструмент формування пізнавального інтересу здобувачів початкової освіти. *Актуальні проблеми розвитку педагогічної освіти: інновації, виклики, перспективи. Збірник тез доповідей за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції*. Мукачєво, 15.03.2024. Мукачєво: Вид-во МДУ, 2024. 313 с. С. 147–154. URL: http://dspace-s.msu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/11222/1/Gamification_as_a_tool_for_forming_the_cognitive_interest_of_students_of_primary_education.pdf

6. Шелудченко С.Б., Корень А.М. Інструменти гейміфікації як мотиватор при навчанні англійської мови. *Академічні студії. Серія “Педагогіка”*, 2024. № 2. С. 44–50. DOI: <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2024.2.7>

REFERENCES

1. Baranets, Yu.Iu. & Horokhivska, T.M. (2024). Do pytannia zastosuvannya innovatsiinykh tekhnolohii u navchalnii diialnosti ditei z osoblyvymy osvitimy potrebamy [Before the development of innovative nutritional technologies in the primary care of children with special nutritional needs]. *Akademichni vizii*. No. 38. pp. 5–8. Available at: <https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/view/1569> [in Ukrainian].

2. Voitenko, O.O. (2024). Heimifikatsiia na dopomohu asystentu vchytelia: zavdannia v irovii formi dlia ditei z osoblyvymy osvitimy potrebamy (z dosvidu roboty) [Gamification for an assistant teacher: work in a game form for children with special educational needs (in addition to robots)]. *Innovatsiini praktyky naukovoï osvity: materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii*. pp. 178–182.

Available at: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/743965/1/iv-vseukrayinska-naukovo-praktichna-konferenciya-innovatsiyni-praktiki-naukovoyi-osviti_publications.pdf#page=178 [in Ukrainian].

3. Heta, A.V., Zaika, V.M. & Kovalenko, V.V. (2018). Suchasni zasoby IKT pidtrymky inkluzyvnoho navchannia [Current features of ICT to support inclusive learning]. *Poltava*, 261 p. [in Ukrainian].

4. Hurkova, T. (2025). Vykorystannia tekhnolohii virtualnoi realnosti dlia vyvchennia pryrodnych nauk u pochatkovii shkoli [The use of virtual reality technologies for the development of natural sciences at the beginning school]. *Youth & market*. No. 1 (233). pp. 119–123. Available at: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/320387/313174> [in Ukrainian].

5. Kuzma-Kachur, M.I. & Pallah, Ye.V. (2024). Heimifikatsiia yak instrument formuvannia piznavalnoho interesu zdobuvachiv pochatkovoï osvity [Gamification as a tool for developing educational content for early childhood education]. *Current problems of the development of pedagogical education: innovations, challenges, prospects. Collection of abstracts of reports based on materials of the International Scientific and Practical Conference*. Mukachevo, 313 p.; pp. 147–154. Available at: http://dspace-s.msu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/11222/1/Gamification_as_a_tool_for_forming_the_cognitive_interest_of_students_of_primary_education.pdf#page=178 [in Ukrainian].

6. Sheludchenko, S.B. & Koren, A.M. (2024). Instrumenty heimifikatsii yak motyvator pry navchanni anhliiskoi mowy [Gamification tools as a motivator for learning English language]. *Academic Studies. Series “Pedagogy”*. No. 2. pp. 44–50. DOI: <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2024.2.7> [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 02.03.2025



“Сила характеру, незалежно від його змісту, – скарб, який нічим не замінити. Вона почерпується єдино з природних джерел душі, і виховання повинно над усе берегти цю силу, як основу всякої людської гідності”.

Костянтин Ушинський
український педагог

“Це одна з найпрекрасніших компенсацій у житті, що жодна людина не може щиро намагатися допомогти іншому, не допомагаючи собі. Служи, і тобі служитимуть”.

Ральф Waldo Емерсон
американський поет, філософ

“Уся наша гідність у тому, що ми здатні мислити. Намагатимемося мислити правильно: у цьому основа моралі”.

Блез Паскаль
французький філософ, письменник

“Наші знання суть зерна наших творінь”.

Жорж-Луї Леклерк де Бюффон
французький натураліст, письменник



Григорій Косак, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри біології та хімії

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-7487-4674>

Ірина Бриндзя, кандидат біологічних наук, доцент, завідувач кафедри біології та хімії

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2873-7712>

Наталя Гойванович, кандидат біологічних наук, доцент кафедри біології та хімії

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3442-0674>

Ярослава Павлишак, кандидат сільськогосподарських наук, доцент кафедри біології та хімії

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3402-6922>

ЗАСТОСУВАННЯ ТЕОРЕТИЧНИХ ЗНАНЬ У ПРАКТИЧНІЙ ДОСЛІДНИЦЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ У ПРОЦЕСІ ПОЗАУРОЧНОЇ РОБОТИ З БІОЛОГІЇ

У статті розглянуто цілісне поєднання теоретичних знань та умінь у пізнавальній, дослідницькій діяльності здобувачів освіти у процесі організації урочної та позаурочної роботи. У процесі досліджень, що проводились у куточку живої природи, учні оволодівали навиками проведення досліджень з рослинами, аналізу, фіксації та обробки результатів, а саме, навиками практичної діяльності з вирощування квіткових рослин з насінин, умінь вегетативного розмноження листками на прикладі різних видів фіалки.

Ключові слова: вегетативне розмноження; дослідницька діяльність; дослідницька компетентність; експеримент; куток живої природи; пізнавальна діяльність; позаурочна робота; спостереження.

Літ. 11.

Grigorii Kossak, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the

Biology and Chemistry Department,

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-7487-4674>

Iryna Bryndzia, Ph.D. (Biology), Associate Professor,

Head of the Biology and Chemistry Department,

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2873-7712>

Nataliia Hoivanovych, Ph.D. (Biology), Associate Professor of the

Biology and Chemistry Department,

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3442-0674>

Yaroslava Pavlyshak, Ph.D. (Agriculture), Associate Professor of the

Biology and Chemistry Department,

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3402-6922>

APPLICATION OF THEORETICAL KNOWLEDGE IN PRACTICAL RESEARCH ACTIVITIES IN THE PROCESS OF EXTRACURRICULAR WORK IN BIOLOGY

The article analyzes the holistic combination of knowledge and skills in the research activities of education seekers in the process of classroom and extracurricular work. Extracurricular work in biology is aimed at developing practical skills and abilities in conducting experiments with natural objects, as well as skills in analysis, synthesis, and generalization.

The research was conducted in the wildlife corner of the school premises, which provided the opportunity to conduct research at any time of the year and regardless of weather conditions, and the ability to adapt the research to the individual needs of each student and to carry out regular care for plants or animals.

During the research, students germinated seeds of monocotyledonous and dicotyledonous plants, recording the time and changes occurring in the seeds. The obtained data were used in the future to study the structural features of seeds of monocotyledonous and dicotyledonous plants and the conditions of their germination. In the second case, students acquired practical research skills in the process of vegetative plant propagation. Different types of violets were selected for the experiments, their propagation using leaves, recording swelling and germination, the rooting process, transplanting seedlings into the soil, and care.

ЗАСТОСУВАННЯ ТЕОРЕТИЧНИХ ЗНАНЬ У ПРАКТИЧНІЙ ДОСЛІДНИЦЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ У ПРОЦЕСІ ПОЗАУРОЧНОЇ РОБОТИ З БІОЛОГІЇ

Experimental verification of the effectiveness of the research results showed that most respondents had mastered the skills of conducting vegetative propagation, and their interest in the subject had also increased. 78 % of respondents indicated that they would be happy to participate in further research; 14 % would like to expand the range of research in the natural environment, and only 8 % doubted that these skills would be necessary for them in later life. Conducting research of both an educational and experimental nature is an effective means of holistic acquisition of knowledge and mastering the skills of practical cognitive activity.

Keywords: vegetative propagation; research activity; research competence; experiment; corner of living nature; cognitive activity; extracurricular work; observation.

Постановка проблеми. Реформування середньої освіти, в основі якої лежить впровадження концептуальних ідей НУШ, реалізуються у альтернативних модельних програмах “Біологія 7–9 класи”, що ставить нові вимоги до організації освітнього процесу перед освітянами.

Адже, як зазначено у “Концептуальних засадах реформування середньої освіти”, здобувач освіти має набувати наукове розуміння природи і сучасних технологій, формувати здатність застосовувати отримані знання в практичній пізнавальній діяльності [9, 11].

Тому, наскрізною лінією програм є формування практичних, дослідницьких компетентностей в учнів та вміння застосовувати їх при вивченні біологічних явищ і процесів.

У цьому контексті, мета програм визначається метою природничої освітньої галузі й спрямована на формування особистості учня, який володіє певними вміннями дослідження природи, вміє поєднувати біологічні знання та навички й досвід різноманітних способів діяльності [11, 3].

Компетентнісний підхід до організації навчання передбачає розвиток біологічних та ключових компетентностей учнів, реалізує свідоме, осмислене засвоєння знань, розвиває та вдосконалює навички дослідницької діяльності.

При цьому, учні мають оволодіти уміннями свідомо застосовувати теоретичні знання у практичній пізнавальній діяльності при розв’язанні окреслених проблемних завдань, використовуючи їх як в освітньому процесі так і у повсякденному житті, тобто, навчання має бути спрямоване не на набуття учнями еkleктичних знань, а на збагачення й розширення життєвого досвіду здобувача освіти та застосування їх у різних життєвих ситуаціях.

Усвідомлення власного досвіду молоді людини визначає її позицію, формує здатність до розуміння й інтерпретації подій та явищ у часовій і логічній їх послідовності, а розуміння, збагачення і розширення власного життєвого досвіду, сприяє застосуванню його у конкретних ситуаціях [6].

Позаурочна робота з біології є невід’ємною складовою організації навчання, формування та розвитку дослідницьких умінь й навичок, здатності до аналізу, вирішення складних проблем, виокремлення головного й другорядного на основі отриманих результатів.

Відповідно, цілісне поєднання даних форм навчання, урочної та позаурочної, спрямовує молоду людину на вироблення певних дій на основі набутих знань. Системне, цілісне застосування позаурочної роботи з біології в освітньому процесі виконує ряд функцій, а саме:

1. Поглиблення знань: надання учням можливості вийти за рамки шкільної програми та глибше вивчити складні та цікаві теми, які стосуються біології, включаючи сучасні досягнення науки.

2. Практичне застосування знань: можливість застосування теоретичних знань у реальних ситуаціях, наприклад, через польові дослідження чи участь у громадських екологічних ініціативах.

3. Формування наукового мислення: розвиток навичок критичного мислення, аналізу та умінь самостійного вирішення біологічних проблем, формування навиків наукової дискусії.

4. Екологічна спрямованість: виховування відповідального ставлення до природи, усвідомлення важливості збереження біорізноманіття та раціонального використання природних ресурсів.

5. Підготовка до професійного вибору: можливість продовжити навчання чи працювати у сфері біології, медицини, екології чи суміжних дисциплінах.

Отже, позаурочна робота з біології відіграє важливу роль у формуванні практичних умінь учнів, дозволяє розширити і поглибити знання, отримані на уроках, і застосувати їх у процесі дослідницької діяльності.

Адже, дослідницька діяльність здобувачів освіти спрямована на набуття навичок пошукової, експериментальної діяльності, до творчого розв’язання поставлених завдань, а також формування умінь і навичок застосовувати дослідницькі методи у процесі розв’язання практичних проблемних питань, що виникають у процесі роботи [1].

Таким чином, позаурочна робота з біології є важливим інструментом для розвитку не тільки практичних умінь та навичок учнів, а й формування їхньої особистої відповідальності та зацікавленості у вивченні предмету.

Аналіз основних досліджень та публікацій. Актуальність проблеми цілісного формування фахових компетентностей в учнів та досягнення окреслених результатів навчання та відповідно свідоме засвоєння знань й набуття умінь практичної пізнавальної діяльності, є головним, пріоритетним завданням закладів загальної середньої освіти.

Адже, компетентнісний підхід, що окреслений Державним стандартом базової середньої освіти, спрямований на формування досвіду самостійної діяльності учнів та здатності діяти творчо, креативно, застосовувати знання в життєвих ситуаціях [10].

Спрямованість здобувача освіти на практичну, дослідницьку діяльність є наскрізною лінією організації навчання та широко досліджується вітчизняними та зарубіжними науковцями, зокрема, Джон Дьюї (John Dewey) – американський педагог, який вважав, що навчання має бути активним і пов'язаним із практичним досвідом учнів, розробив концепцію “навчання через дію” (learning by doing); Говард Гарднер (Howard Gardner) – американський психолог, який зазначав, що різні типи інтелекту (мовний, математичний, музичний тощо), впливають на їхню пізнавальну діяльність; Бенджамін Блум (Benjamin Bloom) – американський педагог, який розробив таксономію навчальних цілей, зазначаючи, що практична діяльність допомагає розвивати як когнітивні, так і афективні навички учнів; Марія Монтесорі (Maria Montessori) – створила систему освіти, орієнтовану на самостійну діяльність дітей, вільний вибір завдань і розвиток через практику; Карл Роджерс (Carl Rogers) – американський психолог, який розробив концепцію гуманістичної освіти, де учні залучаються до практичної діяльності для глибшого розуміння та саморозвитку. Серед українських науковців слід відзначити Софію Русову – дослідниця, яка приділяла велику увагу активному навчанню дітей через практичну діяльність; Олександр Кононко – досліджував питання компетентнісного підходу в освіті, де важливе місце посідає практична діяльність учнів як основа формування навичок ХХІ ст.; Іван Зязюн – український педагог і теоретик освіти, який наголошував на важливості практичних завдань у процесі навчання для підвищення його ефективності; Олександр Савченко – працював над розробкою способів залучення учнів до активної навчально-практичної діяльності; Борис Біблер – розглядав важливість практичних проєктів у навчанні як способу побудови культури мислення.

Суспільно пізнавальна праця є одним із провідних факторів соціалізації та розвитку особистості, набуття досвіду доступної та посильної трудової діяльності, спрямованої на вироблення відповідних навичок та умінь, формування самосвідомості, самопізнання, можливості самореалізації, готовності до життєдіяльності в умовах ринкових відносин [3, 270].

У свою чергу зазначають, що посилення практичної спрямованості організації освітнього процесу забезпечує розуміння практичного значення біологічних явищ, оволодіння навиками основ сільськогосподарської, природоохоронної та трудової діяльності [5, 78].

Отже, досягнення окреслених результатів відбувається завдяки системній, збалансованій організації освітнього процесу, реалізації знань у практичній дослідницькій діяльності, ступінь реалізації якої визначає якість сформованих компетентностей.

Метою статті є дослідження можливості реалізації теоретичних знань у пізнавальній дослідницькій діяльності у процесі позаурочної роботи, зокрема, практичній діяльності у кутку живої природи.

Виклад основного матеріалу. Позаурочна робота, як один із основних елементів організації освітнього процесу, буда обрана тому, що реалізація її передбачає безпосередню практичну діяльність здобувачів освіти, що забезпечує формування у них умінь і навичок.

Позаурочні робота допомагає учням оволодіти різноманітними видами практичної діяльності, набувати професійні знання та навички, здатність до міжособистісного спілкування та колективної роботи [7, 171].

У цьому контексті, при застосуванні позаурочної роботи з біології особливого значення набуває цілісна спрямованість впливів на учнів, а саме:

1. Формування дослідницьких здібностей: вміння формулювати гіпотези, проводити спостереження та експерименти, аналізувати отримані результати і на їх основі робити висновки.

2. Поглиблення інтересу до біології: різноманітні форми позаурочної роботи розвивають інтерес учнів до біології та мотивують до більш поглибленого подальшого вивчення предмету.

3. Індивідуалізація навчання: дає можливість враховувати індивідуальні інтереси і здібності учнів, надаючи кожному можливість розвиватися в зручному для нього темпі, індивідуальної трудової траєкторії.

4. Формування емпатії: діяльність учнів безпосередньо у природному середовищі сприяє формуванню співпереживання за негативний вплив на довкілля, спрямовує на збереження рослинного й тваринного світу, стимулює бажання до активних природоохоронних дій.

5. Зміцнення міжпредметних зв'язків: позаурочна діяльність сприяє інтеграції знань і розумінню взаємозв'язків між різними галузями (фізикою, хімією, географією тощо).

6. Виховання комунікативних і командних навичок: формування навиків роботи в команді, вміння до міжособистісного спілкування та співпраці.

Практична діяльність здобувачів освіти передбачає сукупність пізнавальних, творчих, дослідницьких дій, що забезпечуються у процесі реалізації науково-дослідницьких проєктів, які спрямовані на здобуття нових та поглиблення раніше здобутих знань, умінь і навиків [4, 204].

Вибір дослідження був обумовлений тим, що вивчення рослинного світу, за новими модельними

ЗАСТОСУВАННЯ ТЕОРЕТИЧНИХ ЗНАНЬ У ПРАКТИЧНІЙ ДОСЛІДНИЦЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ У ПРОЦЕСІ ПОЗАУРОЧНОЇ РОБОТИ З БІОЛОГІЇ

програмами, відбувається у першому семестрі сьомого класу, а у другому семестрі вивчається тваринний світ.

Тому, роботу у кутку живої природи науковці рекомендують проводити восени, взимку та ранньої весни, у час коли діяльність на навчально-дослідній ділянці ще не проводиться, тим самим досягається цілісність залучення учнів до практичної діяльності [8, 243].

Куток живої природи та навчально-дослідна ділянка мають свої переваги та недоліки для організації навчального процесу, наведемо декілька ключових переваг діяльності учнів у кутку живої природи:

1. Місце розташування: куток живої природи знаходиться у шкільному приміщенні, а навчально-дослідна ділянка на відкритому повітрі, що важливо у мінливий осінній період.

2. Цілорічний доступ: куток забезпечує можливість проведення досліджень у будь-який порі року, незалежно від погодних умов, що особливо важливо в регіоні з холодними зимами та дощовими сезонами.

3. Контрольоване середовище: вивчення живих організмів у кутку відбувається у більш контрольованому середовищі, із стабільним денним та нічним температурним балансом, що дозволяє учням краще спостерігати зміни та впливати на умови життя досліджуваних рослин.

4. Безпека учнів: робота у приміщенні зазвичай є безпечнішим (за винятком повітряної тривоги), оскільки виключає ризики, пов'язані з перебуванням на відкритому повітрі, такі як укуси комах, алергії на рослини чи несприятливі погодні умови.

5. Міжпредметні зв'язки: куток дає можливість використовувати кабінети хімії, фізики, екології, мистецтва (наприклад, аналіз географія досліджуваних рослин), що сприяє глибшому інтегрованому розумінню та осмисленню отриманих знань.

6. Індивідуальний підхід: у кутку можна легше адаптувати дослідження до індивідуальних потреб кожного учнів, надаючи їм можливість взаємодіяти з природними об'єктами відповідно до своїх інтересів та темпів навчання й діяльності.

7. Системність дослідження: учні можуть здійснювати регулярний догляд за рослинами чи тваринами та фіксувати їх навіть під час перерв, затрачаючи набагато менше часу, робота на ділянці вимагає більше часу, а також змінного одягу та спеціального інструментарію для кожного.

Ці переваги роблять куток живої природи важливим інструментом у руках учителя для організації дослідницької пізнавальної діяльності при мінімальних матеріальних затратах та затратах часу.

Відповідно, куток живої природи є дієвим засобом формування практичних навичок, забезпечуючи можливість вивчення особливості росту та розвитку кімнатних рослин, зокрема, проводити дослі-

ди з вегетативного розмноження кімнатних рослин, а також задовольнити їхню допитливість та виробити навички дослідницької [2, 70].

До дослідження були залучені учні Дрогобицького ліцею та студенти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка у 2024 р. Діяльність учнів у кутку живої природи проводилася у двох напрямках: підготовка матеріалу для використання у процесі проведення урочної форми навчання; формування навичок проведення наукових досліджень. У першому випадку учні займалися пророщуванням насіння однодольних (пшениця, жито) та дводольних (горох, квасоля) рослин на лотках з вологими серветками, фіксуючи час та зміни (у щоденнику спостережень), що відбуваються з насінною. Пророслі насінини у подальшому використовувалися при проведенні лабораторних досліджень вивчення особливостей будови насінин однодольних та дводольних рослин та умов проростання.

У другому випадку учні набували дослідницьких практичних навичок проведення, проводячи вегетативне розмноження рослин. Для дослідів були обрані види фіалки, де кожен учень проводив розмноження їх за допомогою листків, фіксуючи усі етапи: процес вкорінення, що тривав від 4 до 6 тижнів, пересадка проростків у ґрунт, вирощування та догляд за рослинами. Весь процес від початку розмноження листками до висаджування займав семестр.

Після завершення експерименту був проведений круглий стіл, на якому учні поділилися своїми думками про власну діяльність та підготували матеріали (доповіді, презентації, флаєри, стенівки тощо) для публічного ознайомлення інших учнів із проведенням дослідження.

У процесі перевірки ефективності проведення дослідження відзначимо, що в усіх учасників експерименту підвищився інтерес до предмету. Визначення навичок практичної діяльності з рослинами показав, що 14 % респондентів певною мірою володіють навиками проведення вегетативного розмноження; а 37 % зазначили, що інколи проводили (з батьками) висаджування рослин вегетативними органами, переважно бульби картоплі, горох, квасолю, цибулю тощо, 13 % допомагали у пересаджуванні кімнатних рослин, а 36 % ніколи цього не робили (21 % не було такої можливості, 15 % їх не залучали до сільськогосподарських робіт).

Відповідно, 78 % респондентів зазначили, що їм було цікаво і вони з радістю приймуть участь у подальших дослідженнях; 14 % бажали б проводити дослідження у природному середовищі, а 8% мали сумнів, що дані навички їм будуть необхідні у подальшому житті.

При цьому, 100 % респондентів зазначили, що більш широко і різносторонньо необхідно проводи-

ти дослідити також під час уроків, при вивченні нового матеріалу, використовувати не тільки ІКТ (мультимедійні презентації та відеоролики), а й надавати їм можливість до практичної пізнавальної діяльності із застосуванням різноманітного обладнання.

Висновки. 1. Одним із пріоритетних напрямів формування ключових компетентностей в здобувачів освіти є системність в організації освітнього процесу у напрямі цілісного поєднання усіх форм навчання, проведення польових та лабораторних досліджень, що формують уміння та навички практичної експериментальної діяльності. 2. Проведення досліджень як навчального так і експериментального характеру є дієвим засобом цілісного набуття знань та оволодіння навичками практичної пізнавальної діяльності. 3. Дослідження показали, що крім набуття навичок дослідницької діяльності, в учнів зросло зацікавлення до біології, до проведення дослідів у кутку живої природи, а також виявили бажання розширити діапазон досліджень у природному середовищі.

Перспективи подальших досліджень. Перспективним є подальше дослідження при поєднанні діяльності у кутку живої природи з практичною пізнавальною діяльністю учнів на навчально-дослідній ділянці та залученням їх до проєктної діяльності у природному середовищі своєї місцевості, у даному випадку Передкарпаття.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. Київ: Центр навчальної літератури, 2006. 384 с.
2. Грицай Н.Б. Методика позакласної роботи з біології. Дистанційний курс: навч. посіб. Рівне: Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука, 2010. 164 с.
3. Зайченко І.В. Педагогіка. Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів, 2-е вид. Київ, "Освіта України", "КНТ", 2008. 528 с.
4. Методика викладання у вищій школі: навчальний посібник. / О.В. Малихін, І.Г. Павленко, О.О. Лаврентьєва, Г.І. Матукова. Сімферополь: Дайфі, 2011. 270 с.
5. Перетятко В.В. Методика викладання біології: навчальний посібник для здобувачів ступеня вищої освіти бакалавра спеціальності "Біологія" освітньо-професійної програми "Біологія". Запоріжжя: ЗНУ, 2018. 143 с.
6. Розуміння та інтерпретація життєвого досвіду як чинник розвитку особистості: монографія / за ред. Н.В. Чепелевої. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 276 с.
7. Фіцула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. Київ: Видавничий центр "Академія", 2002. 528 с.
8. Шульдик В.І. Курс методики викладання біології в модулях: Підручник для студентів, магістрів та молодих вчителів біології. Київ: Наука, 2000. 289 с.

9. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 21.01.2025).

10. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/ (дата звернення: 15.01.2025).

11. URL: https://osvita.ua/doc/files/news/896/89684/Biolihiya_7-9_klas_Sobol_26_07_2023.pdf (дата звернення: 17.01.2025).

REFERENCES

1. Vitvytska, S.S. (2006). *Osnovy pedahohiky vyshchoyi shkoly: Pidruchnyk za modulno-reytnynhovoyu systemoyu navchannya dlya studentiv mahistratury* [Fundamentals of Higher School Pedagogy: A Textbook on the Modular Rating System of Education for Master's Students]. Kyiv, 384 p. [in Ukrainian].
2. Hrytsay, N.B. (2010). *Metodyka pozaklasnoyi roboty z biolihiyi. Dystantsiynyy kurs: navch. posib.* [Methods of extracurricular work in biology. Distance course: teaching aids]. Rivne: Academician Stepan Demyanchuk International University of Economics and Humanities, 164 p. [in Ukrainian].
3. Zaichenko, I.V. (2008). *Pedahohika. Navchalnyi posibnyk dlya studentiv vyshchyykh pedahohichnykh navchalnykh zakladiv* [Pedagogy. Textbook for students of higher pedagogical educational institutions]. 2nd ed. Kyiv, 528 p. [in Ukrainian].
4. *Metodyka vykladannya u vyshchiiy shkoli* [Teaching methods in higher education: a textbook]. (Eds.). O.V. Malykhin, I.G. Pavlenko, O.O. Lavrentyeva, G.I. Matukova. Simferopol, 2011. 270 p. [in Ukrainian].
5. Peretyatko, V.V. (2018). *Metodyka vykladannya biolihiyi: navchalnyi posibnyk dlya zdobuvachiv stupenya vyshchoyi osvity bakalavra spetsialnosti "Biolihiya" osvitno-profesiynoyi prohramy "Biolihiya"* [Methods of teaching biology: a textbook for applicants for a bachelor's degree in the specialty "Biology" of the educational and professional program "Biology"]. Zaporizhzhia, 143 p. [in Ukrainian].
6. *Rozuminnia ta interpretatsiya zhyttyevoho dosvidu yak chynnyk rozvytku osobystosti.* [Understanding and interpretation of life experience as a factor in personality development]. Monograph /edited by N.V. Chepeleva. Kirovograd, 2013. 276 p. [in Ukrainian].
7. Fitsula, M.M. (2002). *Pedahohika: Navchalnyi posibnyk dlya studentiv vyshchyykh pedahohichnykh zakladiv osvity* [Pedagogy: A textbook for students of higher pedagogical educational institutions]. Kyiv, 528 p. [in Ukrainian].
8. Shuldyk, V.I. (2000). *Kurs metodyky vykladannya biolihiyi v modulyakh: Pidruchnyk dlya studentiv, mahistriv ta molodykh vchyteliv biolihiyi* [Course of methods of teaching biology in modules: Textbook for students, masters and young teachers of biology]. Kyiv, 289 p. [in Ukrainian].
9. Available at: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (Accessed 21 Jan. 2025). [in Ukrainian].
10. Available at: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/ (Accessed 15 Jan. 2025). [in Ukrainian].
11. Available at: https://osvita.ua/doc/files/news/896/89684/Biolihiya_7-9_klas_Sobol_26_07_2023.pdf (Accessed 17 Jan. 2025). [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 25.02.2025



Людмила Московчук, кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри теорії та методик початкової освіти
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2539-3050>

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА

У статті здійснено бібліографічний аналіз проблеми естетичного виховання молодших школярів на уроках мистецтва. Схарактеризовано сучасні підходи до естетичного виховання здобувачів початкової освіти з позицій естетики, педагогіки та мистецької освіти. Розглянуто естетичне виховання учнів початкових класів як процес опредметнення і присвоєння суб'єктом естетичних цінностей шляхом формування на уроках мистецтва естетичного ставлення до них у художньо-естетичній діяльності самої дитини.

Ключові слова: естетичне виховання; естетичні цінності; художньо-естетична діяльність; здобувачі початкової освіти; уроки мистецтва.

Літ. 22.

Lyudmila Moskovchuk, Ph.D. (Pedagogy), Senior Lecturer of the Theory and
Methods of Primary Education Department,
Kamyanets-Podilskyi Ivan Ohienko National University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2539-3050>

THEORETICAL ASPECTS OF AESTHETIC EDUCATION OF PRIMARY EDUCATION STUDENTS IN ART LESSONS

The article carries out a bibliographic analysis of the problem of aesthetic education of younger schoolchildren in art lessons. Modern approaches to the aesthetic education of primary education students from the standpoint of aesthetics, pedagogy and art education are characterized.

From the standpoint of aesthetics as a philosophical science, the aesthetic education of younger schoolchildren is considered as a specific type of pedagogical activity in order to form a system of orientation in the world of aesthetic and artistic values in primary school students in accordance with the ideas about its nature and purpose that have developed in this particular society.

In the pedagogical literature, the aesthetic education of primary education students, in addition to developing their orientation in the world of aesthetic values, introduces them to these values, develops aesthetic taste and ideal, forms the ability of a junior schoolchild to aesthetic perception and experience, to creativity according to the laws of beauty, to create aesthetic values.

The leading approach to the modernization of primary general art education in Ukraine is based on the idea of humane and aesthetic development of the individual, which provides for the orientation of general art education in primary school to encourage students to aesthetically experience the humanistic values of art as a means of their personal development. The result of aesthetic education is a person with a stable aesthetic worldview, which is based on universal values and priorities.

The analysis of scientific sources on aesthetics, pedagogy and art shows that the formation of aesthetic education of younger schoolchildren is an urgent problem of our time. In scientific research, aesthetic education of primary education students in art lessons is conceived as a purposeful process of familiarizing younger students with aesthetic categories, forming their interest, ability to perceive, emotional-value attitude, interpretation and creation of aesthetic values, aesthetically active self-expression in accordance with primary school age, acquired aesthetic knowledge, taste and experience, developed abilities for creativity.

Keywords: aesthetic education; aesthetic values; artistic and aesthetic activities; primary education applicants; art lessons.

Постановка проблеми. Пріоритетами художньо-естетичного виховання у сучасному закладі загальної середньої освіти є естетично-вихована особистість з високим рівнем художньо-естетичної культури, яку характеризує сформована здатність керуватися художніми знаннями і вміннями, готовністю використовувати отриманий досвід у своїй діяльності згідно з універсальними естетичними цінностями та власними духовно-світоглядними позиціями на основі прилучен-

ня з дитинства до глибинних пластів світового і вітчизняного мистецтва [7]. Виховання особистості з розвиненими естетичними якостями і здібностями важливо розпочинати з початкової школи.

В умовах модернізації вітчизняної системи освіти та її входження в європейський освітній простір головною метою мистецької освітньої галузі, згідно з Державним стандартом початкової освіти, є “всебічний художньо-естетичний розвиток особистості дитини” [18, 225], а одними із завдань уроків мис-

тецтва в початковій школі визначено “виховання естетичного смаку та збагачення естетичного досвіду” [18, 178].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У педагогічній теорії і практиці естетичного виховання накопичено цінний досвід роботи з школярами, що потребує узагальнення. Різні аспекти проблеми естетичного виховання вивчалися у дисертаційних дослідженнях кінця ХХ ст. (І. Таран, О. Крутоголова, Л. Ващенко, Л. Чуриліна, М. Левченко, Е. Белкіна, В. Рагозіна, Л. Руденко, Р. Беланова, Т. Чабанова), 2000-х рр. (О. Кучерук, О. Аліксійчук, Н. Фоломєєва, О. Сапожнік, В. Новосельська, Т. Голінська, Ю. Гончаренко, Н. Карпенкова, Ю. Максимчук, Ю. Пастухова, М. Чернявська, С. Сургай, О. Софіщенко), а також продовжують розроблятися сьогодні вченими (О. Комаровська, М. Лещенко, О. Лобова, Л. Масол, Н. Миропольська, О. Михайличенко, О. Ростовський, Т. Турчин та ін.) і науковцями (О. Земляна, Ю. Деркач, В. Біруля, О. Білик, Т. Кривошея, А. Владімірова, Ань Чжоу та ін.).

Естетична освіта сьогодні є “потужним інструментом гуманізації особистості, розвитку її емоційного інтелекту, творчого потенціалу та формування здатності до глибокого, осмисленого сприйняття навколишнього світу. Саме через мистецтво та культуру особистість отримує унікальну можливість для власної самореалізації, культурної ідентифікації і гармонізації внутрішнього світу” [20, 157].

Аналіз вищезначених досліджень дає підставу стверджувати, що науковці однак у своїх поглядах на естетичне виховання та розуміють його як процес формування духовно багатой людини, яка глибоко розуміє твори мистецтва, має високо розвинуті естетичні смаки, відчуває красу навколишнього світу і прагне до творчого перетворення дійсності за законами прекрасного.

Дослідники розглядають естетичне виховання комплексно як системне явище, беручи до уваги соціальний, культурологічний, психологічний та педагогічний аспекти.

Зазначимо, що сучасні наукові джерела уможливають розглянути феномен естетичного виховання та естетичного виховання здобувачів початкової освіти у кількох площинах, що і стало предметом нашого дослідження.

Мета і завдання статті – на основі аналізу філософської, педагогічної, мистецтвознавчої літератури обґрунтувати естетичне виховання здобувачів початкової освіти як педагогічну проблему.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вивчення проблеми естетичного виховання здобувачів початкової освіти дає можливість класифікувати наукові дослідження за різними галузями наукового знання – естетики, педагогіки, мистецької освіти.

Методологічну основу сучасної моделі естетичного виховання, як зазначає вчена О. Оніщенко, має складати симбіоз трьох наук – естетики, педагогіки та етики, адже зазначена проблема безпосередньо пов’язана зі структурою естетичної свідомості, її важливими складовими – естетичним почуттям, естетичним смаком та естетичним ідеалом, і залежить від загальноосвітнього рівня людини та передбачає необхідність гармонійного розвитку, духовного вдосконалення особистості [10, 2].

З позицій **естетики** як філософської науки, що вивчає два взаємозалежні кола явищ: сферу естетичного як специфічний вияв ціннісного ставлення людини до світу й сферу художньої діяльності людей [17, 75] як науки про становлення і розвиток чуттєвої культури людини [5, 6] естетичне виховання розглядається як специфічний вид суспільно-значимої діяльності, яка здійснюється суспільством та його спеціалізованими інститутами щодо об’єкта – індивіда, особистості, групи, колективу, спільноти з метою вироблення в останнього системи орієнтації у світі естетичних і художніх цінностей відповідно до уявлень про її характер та призначення, які склалися у даному конкретному суспільстві [2, 37].

Формування певного естетичного ставлення людини до дійсності у процесі естетичного виховання сприяє виробленню орієнтації у світі естетичних цінностей, її прилучення до них. Завдяки естетичному вихованню розвивається здатність до естетичного сприйняття і переживання та до створення естетичних цінностей в мистецтві і поза ним – у сфері трудової діяльності, побуті, у вчинках та поведінці.

У естетичному вихованні відбувається ознайомлення вихованців з естетичними категоріями, які напружувалися естетикою у своєму історичному розвитку. В них фіксувались прояви краси, такі, наприклад, як прекрасне, піднесене, гармонійне, симетричне, злагоджене тощо [14, 63].

Естетичні категорії – це вузлові пункти в історії освоєння людиною дійсності “за законами краси”. У них збережені основні типи естетичних відносин “я” людини до навколишнього світу, узагальнені характерні естетичні властивості предметного світу. В. Лозовой поділяє естетичні категорії на парні (прекрасне та потворне, трагічне та комічне, низьке та піднесене (високе)) та непарні (зміст, форма, художній образ, художній метод, естетична свідомість, естетична діяльність, естетична культура тощо) [4, 9]. Л. Левчук розглядає такі категорії, як “гармонія” і “міра”, “прекрасне і потворне”, “піднесене”, “героїчне”, “низьке”, “трагічне” “комічне”, “естетичне” [5, 67–105].

Краса є потужним інструментом, що дозволяє педагогові через викликання в учнів прагнення до краси, фасилітацію у них позитивних естетичних

емоцій і почуттів від споглядання краси й залучення до співтворства у її творенні в процесі спільної педагогічної діяльності впливати на формування її особистості [11, 42].

О. Отич виділяє такі естетичні категорії, як *автаркія* (рівновагу якостей людини, що забезпечує їх самодостатність, незалежність від речей оточуючого світу та інших людей), *калокагатія* (спрямовує розвиток творчої індивідуальності на досягнення гармонії прекрасного й морального, єдності усіх найкращих його якостей, визначених ідеалом розвитку особистості та метою виховання), *гармонія* (узгодження різних, навіть суперечливих, протилежних аспектів цілого, що зорієнтовує на забезпечення гармонійності особистісного, професійного, естетичного й творчого розвитку учнів), *катарсис* (зживання пристрастей і негативних якостей через випробування афектованими переживаннями) [11, 45–47].

Естетичним та етичним орієнтиром виступає у О. Отич категорія ідеалу. Цей ідеал є найвищим критерієм, згідно з яким Я-реальне особистості співвідноситься з його Я-ідеальним і внаслідок усвідомлення ним їх невідповідності виступає рушійною силою процесу особистісного самовдосконалення, “сходження” його до власної творчої індивідуальності [11, 49–50].

У процесі естетичного виховання людина естетично сприймає і переживає навколишню дійсність – світ природи, людей, творів мистецтва і творить її навколо себе, використовуючи різні естетичні засоби.

Естетичне виховання тісно пов’язано з етичними проблемами і моральним вихованням: І. Зязюн зазначав, що людина, яка має сформовані уявлення про прекрасне і потворне, піднесене і низьке, трагічне і комічне, здатна відчувати й переживати естетичне в навколишньому світі відповідно проявляє це у своєму мисленні і поведінці. Естетично вихована людина не зможе неестетично поводитися у суспільстві, характеризуватися низькою культурою і негативними вчинками у повсякденному житті. Отже, естетичність людини проявляється і здійснюється у її діяльності, в різнобічній соціальній творчості, де вона набуває естетичного досвіду як єдності поглядів, ідеалів, почуттів, смаків, потреб, необхідного для її самоствердження як у царині сприймання, так і в царині творчої діяльності. Сформований естетичний досвід зумовлює ставлення і розвиток світоглядних переконань людини, її естетичних норм поведінки [13, 175]. При цьому вчений підкреслює необхідність формування активної позиції людини у виховному процесі: “Важливо не приймати особистість як об’єкт естетичного впливу в стані пасивності, а формувати особистісне активне начало для постійного і неперервного, життєвого естетичного самовиховання” [6, 11–12].

У педагогічній енциклопедичній літературі естетичне виховання визначають як:

– вироблення і удосконалення в людини здібності сприймати, правильно розуміти, цінити і створювати прекрасне в житті і мистецтві, активно брати участь в творчості, творенні за законами краси [15, 99];

– формування певного почуттєво-емоційного, ціннісного ставлення людини до дійсності. Естетичне виховання виробляє орієнтацію особистості в світі естетичних цінностей згідно з уявленнями про їх характер, що склався у конкретному суспільстві, прилучає до цих цінностей, розвиває естетичний смак і ідеал, формує здібність людини до естетичного сприйняття і переживання, до творчості за законами краси, до створення естетичних цінностей [13].

З позицій **мистецької педагогіки** естетичне виховання трактується як система комплексного, планомірного, цілеспрямованого і послідовного впливу на людину з боку певних соціальних інститутів на основі єдиних науково-педагогічних принципів, методів та засад, у результаті якого в неї виникає світоглядна установка на безпосередню творчу оцінку дійсності і власного життя в суспільстві як проявів прекрасного і потворного, піднесеного і низького, трагічного і комічного та інших естетичних категорій (Л. Масол) [8, 14].

У *широкому (соціальному) розумінні* естетичне виховання розуміється як формування естетичних цінностей особистості шляхом залучення до цінностей мистецтва, вітчизняної і світової культури; у *вузькому (педагогічному) значенні* – як забезпечення спеціально організованих педагогічних умов, спрямованих на духовне збагачення і розвиток особистості засобами мистецтва [8, 14].

У процесі естетичного виховання відбувається вплив на дитину як на суб’єкта з метою засвоєння ним знань про соціальні норми і цінності, що склалися у суспільстві, і їх перетворення на особистісні переконання та набуття досвіду застосування у власній поведінці (О. Рудницька) [16, 18].

У різних суспільствах були свої цінності і норми, яких мали дотримуватися його члени; оволодіння цими суспільними нормами, щоб зорієнтувати усе життя людей, набувалося шляхом виховання, зокрема й естетичного, і реалізовувалося у системі соціальних інституцій.

Як зазначають вчені, естетичне виховання впливає не тільки на естетичну сферу дитини, зрушуючи її естетичні якості і властивості, а й на всю особистість у взаємозв’язку її інтелектуальної, фізичної, емоційно-чуттєвої, волевої та інших складових. І. Бех вказує, що метою естетичного виховання є розвиток емоційної та інтелектуальної сфер дитини; актуалізація естетичних, мистецтвознавчих і культурологічних знань; формування естетичної

свідомості, що відбивається як у власній творчості у царині мистецтва, так і у вчинковому способі буття, що "...репрезентує цілісність людської свідомості, самосвідомості і практичної дії" [1, 4].

Саме тому естетичне виховання має спрямовуватися на високий рівень художньої культури у особистості, яку характеризуватиме система художньо-естетичних знань, поглядів, переконань, досвід творчої діяльності в галузі мистецтва та емоційно-моральне ставлення до мистецтва (О. Щолокова) [22], на набуття учнями специфічної якості неповторної унікальної індивідуальності, яка реалізує себе у вчинку і постає як осягнення особистісно високого, що міститься у творах мистецтва, як відшук школярами свого слова спочатку в мистецтві, а потім і в навколишньому житті, їхній активній співпричетності до буття [9, 5].

Про сприяння естетичного виховання у творенні високодуховної людини, яка сприймає красиве у мистецтві, а потім переносить його у повсякденне життя – у вчинки, у діяльність, пише Г. Падалка, зазначаючи, що гуманістична спрямованість естетичного виховання сприяє "виробництву" саме людини у високому смислі цього слова, формуванню шляхетної, одухотвореної особистості [12, 65]. Мистецька освіта і художньо-естетичне виховання, як вказує вчена, має забезпечити цілеспрямоване перетворення здобутків світового мистецтва на особистісний естетичний досвід. Від національного і через національне можна прийти до усвідомлення прекрасного в загальнолюдських вимірах [12, 65].

Як бачимо, естетичне виховання неможливе поза освоєнням дитиною системи цінностей, що існують або розвиваються у певному суспільстві. У процесі естетичного виховання відбувається опредметнення і присвоєння суб'єктом естетичних цінностей шляхом формування естетичного ставлення до них у художньо-естетичній діяльності самої дитини. Сутність процесу прилучення до естетичних цінностей полягає у цілеспрямованому впливі засобами мистецтва на особистість дитини, завдяки якому формуються художні почуття і смак, інтерес до мистецтва, вміння розуміти, цінувати його, насолоджуватися ним, розвиваються творчі здібності. Отже, художньо-естетичне виховання є засобом впливу на цінності особистості і зумовлює позитивну зміну їх системи, естетичної свідомості, естетичних почуттів, що сприяє входженню особистості в естетичну культуру суспільства і світу (Г. Шевченко) [21, 34].

Зміна цінностей у структурі особистості не може відбуватися поза її участю, навпаки, передбачає активну позицію самого суб'єкта, що не просто пасивно запам'ятовує знання чи сприймає інформацію – пріоритет у сучасному естетичному вихованні надається ціннісно-пізнавальним підходам у порівнянні зі споглядально-пізнавальними (Г. Падалка) [12, 134–158].

Тільки активна особистість із системою ціннісних орієнтацій буде здатна розуміти художню цінність творів мистецтва і бути співпричетною до духовного світу іншого та протистояти культивуванню примітивних поглядів і смаків. Саме таку людину можна назвати універсальною гармонійною особистістю [4].

Отже, результатом естетичного виховання є особистість зі стійким естетичним світоглядом, в основі якого загальнолюдські цінності та пріоритети.

Уроки мистецтва у школі не тільки сприяють формуванню мистецьких компетентностей, а й передбачають здатність учнів до пізнавальної і практичної творчості в царині певного виду мистецтва, а також засвоєння основних понять і законів інших наук з позицій естетичних категорій – краси, гармонії, естетичної довершеності, естетичної досконалості (Н. Миропольська) [3, 9]; розвитку емоційно-почуттєвої сфери особистості, що робить індивідуальність творчою і зорієнтовує її на творчість за законами краси в усіх сферах життєдіяльності (О. Отич) [11, 51]. Мистецтву, як зазначає О. Отич, притаманні потужні творчі (люди́нотворчий, культу́ротворчий, художньо-творчий, життєтворчий, творчо-розвивальний) та педагогічні (дидактичний, виховний, розвивальний) потенціали [11, 69].

У процесі художньо-естетичного виховання як взаємодії цілеспрямованого мистецько-педагогічного впливу на особистість – дії художньо-естетичного оточення і її самовиховання, в особистості розкривається здатність сприймання, активізується ціннісна позиція щодо мистецтва і дійсності, що виявляється у здатності інтерпретувати мистецькі і реальні життєві явища художніми засобами, у життєтворчості особистості (Г. Турчин) [19, 7]. Вчена визначає провідний підхід до модернізації початкової загальної музичної освіти в Україні, в основу якого покладено ідею гуманно-естетичного розвитку особистості, що передбачає орієнтацію загальної музичної освіти у початковій школі на спонукання учнів до естетичного переживання гуманістичних цінностей мистецтва як засобу їх особистісного розвитку [19, 33].

Висновки. Аналіз наукових джерел з естетики, педагогіки і мистецтва засвідчує, що формування естетичної вихованості молодших школярів є актуальною проблемою сучасності. У наукових дослідженнях естетичне виховання здобувачів початкової освіти на уроках мистецтва мислиться як цілеспрямований процес ознайомлення молодших школярів з естетичними категоріями, формування їх зацікавленості, здатності до сприймання, емоційно-ціннісного ставлення, інтерпретації та створення естетичних цінностей, естетично активного самовираження відповідно молодшого шкільного віку, набутих естетичних знань, смаку і досвіду, розвинутих здібностей до творчості.

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розкритті засобів естетичного виховання молодших школярів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І.Д. Духовна енергія вчинку. Рівне : РДГУ, 2004. 42 с.
2. Газнюк Л.М. Естетика : навч. посіб. для гуман. спец. / Л.М. Газнюк, С.В. Могильова, Н.О. М'яснікова, Н.М. Салтан. Київ : Кондор, 2011. 214 с.
3. Естетизація навчально-виховного процесу в основній школі засобами мистецтва : метод. посіб. / за ред. Н.С. Миропольської, О.А. Комаровської. Кіровоград : "Імекс-ЛТД", 2013. 160 с.
4. Естетика : навч. посіб. / М.П. Колесніков, О.В. Колеснікова, В.О. Лозовий та ін. ; за ред. В.О. Лозового. Київ : Юрінком Інтер, 2004. 208 с. С. 202–205.
5. Естетика : підручник / Л.Т. Левчук, В.І. Панченко. О.І. Оніщенко, Д.Ю. Кучерюк ; за заг. ред. Л.Т. Левчук. 2-ге вид., допов. і переробл. Київ : Вища шк., 2006. 341 с. : іл.
6. Зязюн І.А. Естетика і етика започатковують людську духовність. *Естетичні та етичні основи розвитку педагогічної майстерності викладачів вищих педагогічних навчальних закладів* : бібліогр. покажч. / упоряд. Л.Н. Штома ; наук. консультант і авт. вступ. ст. О.М. Отич ; наук. ред. І.А. Зязюн ; бібліогр. ред. Л.Н. Штома. Кіровоград : "Імекс-ЛТД", 2013. 150 с.
7. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах : затв. наказом М-ва освіти і науки України від 25.02.2004 N 151/11. URL: <http://www.yur-info.org.ua/index.php?landidc1&menuid=1182&articleid=165701#>
8. Масол Л.М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика : монографія. Ін-т проблем виховання АПН України. Київ : Промінь, 2006. 432 с.
9. Миропольська Н., Ничкало С., Рагозіна В., Хлебнікова Л., Шахрай В. Уроки художньо-естетичного циклу в школі: навчання і виховання : навчальний посібник. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2006. 240 с.
10. Оніщенко О.І. Естетичне виховання: історичні традиції та сучасність. *Мистецтво та освіта*. 1998. № 3. С. 2–6.
11. Отич О.М. Розвиток творчої індивідуальності студентів професійно-педагогічних навчальних закладів засобами мистецтва : монографія / а наук. ред. І.А. Зязюна. Чернівці : Зелена Буковина, 2011. 248 с.
12. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва: теорія і методика викладання мистецьких дисциплін. Київ : Освіта України, 2008. 274 с.
13. Педагогічний словник / за редакцією дійсного члена АПН України Ярмаченка М.Д. Київ : Педагогічна думка, 2001. 514 с.
14. Петрушенко В. Тлумачний словник основних філософських термінів. Львів : Видавництво Національного університету "Львівська політехніка", 2009. 264 с.
15. Професійна освіта: словник : навч. посіб. / уклад. С.У. Гончаренко та ін. ; за ред. Н.Г. Ничкало. Київ : Вища шк., 2000. 380 с.
16. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна і мистецька : навч. посібник. Київ : Інтерпроф, 2002. 270 с.
17. Соціолого-педагогічний словник / за ред. В.В. Радула. Київ : "ЕксОБ", 2004. 304 с.

18. Типові освітні програми для закл. загальної середньої освіти: 1–2 класи. Typical educational programs for class. General Secondary Education: Grades 1-2 Київ : ТД "ОСВІТА-ЦЕНТР+", 2018. 240 с.

19. Турчин Т.М. Теоретико-методичні засади модернізації початкової музичної освіти в Україні : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13. 00. 02. Київ, 2014. 47 с.

20. Чжоу Ань. Естетична онлайн-освіта в Китаї. *Молодь і ринок* : щомісячний науково-педагогічний журнал / гол. редактор Микола Галів. 2024. № 12 (232) грудень. С. 157–162.

21. Шевченко Г.П. Художньо-естетичне виховання студентської молоді : монографія / Г.П.Шевченко, Ю.А. Пастухов ; Східноукраїнський національний ун-т ім. В. Даля, 2010. 180 с.

22. Щолокова О.П. Методика викладання світової художньої культури : підручник. Київ : Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2007. 194 с.

REFERENCES

1. Bekh, I.D. (2004). *Dukhovna enerhiia vchynku* [The spiritual energy of the act]. Rivne, 42 p. [in Ukrainian].
2. Hazniuk, L.M., Mohylova, S.V., Miasnikova, N.O., Saltan, N.M. (2011). *Estetyka* [Aesthetics]. *Textbook for humanitarian specialties*. Kyiv, 214 p. [in Ukrainian].
3. *Estetyzatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu v osnovnii shkoli zasobamy mystetstva* (2013). [Aestheticization of the educational process in the main school by means of art]. *Methodological manual*. (Eds). N.Ie. Myropolskoi, O.A. Komarovskoi. Kirovohrad, 160 p. [in Ukrainian].
4. *Estetyka* (2004). [Aesthetics]. *Tutorial*. (Eds.). M.P. Kolesnikov, O.V. Kolesnikova, V.O. Lozova et al; Kyiv, 208 p.; pp. 202–205. [in Ukrainian].
5. *Estetyka* (2006). [Aesthetics]. *Textbook* / L.T. Levchuk, V.I. Panchenko. O.I. Onishchenko, D.Iu. Kucheriuk; (Ed.). L.T. Levchuk. 2nd ed., supplemented and revised. Kyiv, 341 p. [in Ukrainian].
6. Ziazun, I.A. (2013). *Estetyka i etyka zapochatkovuiut liudsku dukhovnist. Estetychni ta etychni osnovy rozvytku pedahohichnoi maisternosti vykladachiv vyshchikh pedahohichnykh navchalnykh zakladiv* [Aesthetics and ethics are the foundation of human spirituality. Aesthetic and Ethical Foundations of the Development of Pedagogical Skills of Teachers of Higher Pedagogical Educational Institutions]. Kirovohrad, 150 p. [in Ukrainian].
7. *Kontseptsiiia khudozhno-estetychnoho vykhovannia uchniv u zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladykh* (2004). [The concept of artistic and aesthetic education of students in secondary schools]. Approved by order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 25.02.2004 N 151/11. Available at: <http://www.yur-info.org.ua/index.php?landidc1&menuid=1182&articleid=165701#> [in Ukrainian].
8. Masol, L.M. (2006). *Zahalna mystetska osvita: teoriia i praktyka* [General Art Education: Theory and Practice]. Kyiv, 432 p. [in Ukrainian].
9. Myropolska, N., Nychkalo, S., Rahozina, V., Khliebnikova, L. & Shakhrai, V. (2006). *Uroky khudozhno-estetychnoho tsykladu v shkoli: navchannia i vykhovannia* [General Art Education: Theory and Practice]. *Tutorial*. Ternopil, 240 p. [in Ukrainian].
10. Onishchenko, O.I. (1998). *Estetychne vykhovannia: istorychni tradytsii ta suchasnist* [Aesthetic education: historical traditions and modernity].

ДІАГНОСТУВАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

cal traditions and modernity]. *Art and Education*. No. 3. pp. 2–6. [in Ukrainian].

11. Otych, O.M. (2011). Rozvytok tvorchoi indyvidualnosti studentiv profesiino-pedahohichnykh navchalnykh zakladiv zasobamy mystetstva [Development of creative individuality of students of vocational and pedagogical educational institutions by means of art]. *Monograph*. (Ed.). I.A. Ziazun. Chernivtsi, 248 p. [in Ukrainian].

12. Padalka, H.M. (2008). Pedahohika mystetstva: Teoriia i metodyka vykladannia mystetskykh dysyplin [Pedagogy of Art: Theory and Methods of Teaching Art Disciplines]. Kyiv, 274 p. [in Ukrainian].

13. Pedahohichnyi slovnyk (2001). [Pedagogical Dictionary]. (Ed.). Yarmachenko M.D. Kyiv, 514 p. [in Ukrainian].

14. Petrusenko, V. (2009). Tlumachnyi slovnyk osnovnykh filosofskykh terminiv [Explanatory dictionary of basic philosophical terms]. Lviv, 264 p. [in Ukrainian].

15. Profesiina osvita: slovnyk (2000). [Vocational education: dictionary]. *Tutorial*. (Eds.). S.U. Honcharenko et. al; N.H. Nychkalo. Kyiv, 380 p. [in Ukrainian].

16. Rudnytska, O.P. (2002). Pedahohika: zahalna i mystetska [Pedagogy: general and artistic]. *Tutorial*. Kyiv, 270 p. [in Ukrainian].

17. Sotsiolohe-pedahohichnyi slovnyk (2004). [Sociological and Pedagogical Dictionary]. (Ed.). V.V. Radula. Kyiv, 304 p. [in Ukrainian].

18. Typovi osvichni prohramy dlia zakl. zahalnoi serednoi osvity: 1–2 klasy (2018). [Typical educational programs for class. General Secondary Education: Grades 1–2]. Kyiv, 240 p. [in Ukrainian].

19. Turchyn, T.M. (2014). Teoretyko-metodychni zasady modernizatsii pochatkovoї muzychnoi osvity v Ukraini [Theoretical and methodological foundations of modernization of primary music education in Ukraine]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv, 47 p. [in Ukrainian].

20. Chzhou An. (2024). Estetychna onlain-osvita v Kytai. [Aesthetic Online Education in China]. *Youth & market*, No. 12 (232). Drohobych, pp. 157–162. [in Ukrainian].

21. Shevchenko, H.P. & Pastukhovi, Yu.A. (2010). Khudozhno-estetychne vykhovannia studentskoi molodi [Artistic and aesthetic education of student youth]. *Monograph*, 180 p. [in Ukrainian].

22. Shchokova, O.P. (2007). Metodyka vykladannia svitovoi khudozhnoi kultury [Methods of teaching world artistic culture]. *Tutorial*. Kyiv, 194 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 03.03.2025

УДК 37.016:159.9

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.329093>

Вадим Бузницький, провідний-науковий співробітник
Національного університету оборони України
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3088-8456>

Ганна Єфименко, науковий співробітник
Національного університету оборони України
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1106-4010>

ДІАГНОСТУВАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

У статті розглядається діагностувальна компетентність майбутніх фахівців як важлива складова їх професійної підготовки в умовах сучасної освіти. Акцентується увага на її значущості для ефективного виконання професійних обов'язків, а також на тому, як ця компетентність впливає на якість освітнього процесу. Діагностувальна діяльність майбутнього фахівця здатна не тільки аналізувати, оцінювати, але й прогнозувати результати навчального процесу, що є необхідним для коригування методів навчання, адаптації до змін у професійному середовищі та прийняття обґрунтованих рішень.

Ключові слова: професійна підготовка; педагогічна діяльність; майбутні фахівці; діагностувальна компетентність; діагностика; сучасна освіта; компетентнісний підхід.

Літ. 12.

Vadym Buznytskyi, Lead Researcher,
National University of Defence of Ukraine
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3088-8456>

Hanna Yefymenko, Researcher,
National University of Defence of Ukraine
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3088-8456>

DIAGNOSTIC COMPETENCE AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL TRAINING FOR FUTURE SPECIALISTS IN THE CONTEXT OF MODERN EDUCATION

The article discusses the diagnostic competence of future professionals as an important component of their professional training in the context of modern education. The emphasis is placed on its significance for the effective performance of professional duties, as well as on how this competence influences the quality of the educational process. The diagnostic activity

ДІАГНОСТУВАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

of a future specialist is capable not only of analyzing and assessing but also of forecasting the outcomes of the educational process, which is essential for adjusting teaching methods, adapting to changes in the professional environment, and making informed decisions.

Diagnostic competence is understood as the ability of a specialist to acquire the skills and knowledge necessary for the effective use of professional diagnostics, including the assessment of learning outcomes, analysis of trends, and forecasting further steps for the improvement of the educational process. This competence is an important component of the core professional training of future specialists, ensuring a systematic approach to evaluating the quality of professional activity and the level of knowledge and skills of learners.

The article also points out that the issue of diagnostic competence in the context of modern education has been insufficiently researched, and the scientific community still lacks a unified approach to defining the content and structure of this competence. The role of diagnostics is considered as an important tool that allows not only assessing knowledge but also adapting teaching methods according to the needs of the participants in the educational process.

Thus, diagnostic competence is a key element in the professional preparation of future specialists. Its development and correct application can significantly improve the effectiveness of the educational process, contribute to its quality enhancement, and ensure an individualized approach to each learner. The implementation of a diagnostic competence system also contributes to better result orientation and an improved process of professional adaptation for specialists after completing their education.

Keywords: professional training; pedagogical activity; future specialists; diagnostic competence; diagnosis; modern education; competency-based approach.

Постановка проблеми. Сучасні тенденції розвитку вищої освіти в Україні вимагають оновлення підходів до підготовки майбутніх фахівців, зокрема у контексті розвитку їхньої діагностувальної компетентності. Потреба в такій компетентності обумовлена необхідністю якісного оцінювання результатів навчально-виховного процесу, що є важливою складовою професійної діяльності фахівця. Важливо зазначити, що існують різні підходи до визначення змісту, структури та методів формування діагностувальної компетентності, що ускладнює створення єдиної системи її розвитку в освітньому процесі.

Однак сучасна система вищої освіти не завжди забезпечує належні умови для розвитку цієї компетентності в майбутніх фахівців. Відсутність єдиного підходу до змістового наповнення та методичного забезпечення навчального процесу з розвитку діагностувальної компетентності створює прогалини в підготовці спеціалістів, що може негативно вплинути на якість їхньої професійної діяльності. Це зумовлює необхідність наукового обґрунтування змісту, методів і умов розвитку діагностувальної компетентності як ключового елемента професійної підготовки майбутніх фахівців у сучасному освітньому середовищі.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Аналіз наукових досліджень свідчить про значну увагу вітчизняних учених до проблеми діагностувальної компетентності як складової професійної підготовки майбутніх фахівців в умовах сучасної освіти. Зокрема, В. Ягупов та І. Плохута підкреслює, що діагностувальна компетентність є ключовим елементом професійної підготовки, оскільки дозволяє фахівцям своєчасно виявляти проблеми у професійній діяльності, аналізувати їх та обирати ефективні шляхи їхнього подолання в рамках нових освітніх парадигм [10].

О. Застело акцентує увагу на необхідності інтеграції сучасних інформаційно-комунікаційних тех-

нологій у процес діагностування, що сприяє підвищенню точності оцінювання та формуванню в майбутніх фахівців навичок самоконтролю та саморефлексії, що є важливими в умовах сучасної освітньої реальності [2; 12]. Заслужують уваги дослідження К. Інгенкампа, який заклав фундаментальні основи педагогічного діагностування, що мають значення для розвитку діагностувальної компетентності майбутніх фахівців. Значний внесок у розгляд безперервної професійної освіти зробили Л. Лук'янова, Н. Ничкало та В. Радкевич, які підкреслюють важливість постійного вдосконалення діагностувальних умінь у процесі професійної підготовки, що відповідає вимогам сучасних освітніх стандартів. Дж. Равен, В. Свистун і В. Ягупов розглядають компетентнісний підхід як ключовий фактор у професійній освіті, що підкреслює універсальність і значущість діагностувальної компетентності в різних сферах діяльності, зокрема в контексті сучасних вимог до освіти. Дослідження таких науковців, як О. Абдулліна, В. Галузяк, Г. Гац, В. Бондар, І. Зязюн, С. Мартиненко, МкЕлвані та Г. Тарасенко, присвячені вивченню аспектів розвитку діагностувальної компетентності майбутніх фахівців. Істотний внесок у розробку методик діагностування та експертизи педагогічних проєктів зробив І. Підласий, підкреслюючи необхідність вдосконалення підходів до оцінювання професійної підготовленості майбутніх фахівців, що є важливим для адаптації до нових умов освітнього процесу [5]. Комплексний аналіз праць вітчизняних і зарубіжних дослідників підтверджує, що діагностувальна компетентність є важливою складовою професійної підготовки майбутніх фахівців, яка забезпечує їхню готовність до ефективного оцінювання, аналізу та корекції професійної діяльності в умовах сучасної освіти.

Мета статті – визначення ролі діагностувальної компетентності у професійній підготовці майбутніх фахівців та обґрунтування її значення для ефективної освітньої діяльності в умовах сучасної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Одним із з найважливіших напрямів сучасної трансформації вищої освіти в Україні є її адаптація до вимог сучасного освітнього середовища, що передбачає підготовку висококваліфікованих фахівців, здатних ефективно виконувати професійні обов'язки. У цьому контексті особливої уваги набуває розвиток діагностувальної компетентності у майбутніх фахівців, яка забезпечує їхню здатність аналізувати, оцінювати та прогнозувати результати навчально-виховного процесу. Саме тому розвиток цієї компетентності є важливим результатом їхньої професійної підготовки як майбутніх педагогів і фахівців у різних галузях, що сприятиме підвищенню якості освітнього процесу та забезпеченню об'єктивного оцінювання рівня знань, умінь і навичок здобувачів освіти. Поняття “компетентність” та його похідні, такі як “професійна компетентність” і “діагностувальна компетентність”, мають важливе значення. Дослідженню цих понять присвячено роботи багатьох науковців, серед яких Н. Бібік, І. Зимня, О. Локшина, А. Маркова, Н. Ничкало, О. Овчарук, О. Пометун, Дж. Равен, О. Савченко, В. Свистун, В. Хутмакер, А. Шелтен, Е. Шорт, В. Ягупов та інші.

Відповідно до Закону України [1], компетентність визначається як здатність особи ефективно адаптуватися в суспільстві, навчатися та здійснювати професійну діяльність. Ця здатність базується на поєднанні знань, умінь, навичок, поглядів, цінностей та інших особистих якостей. У документах ЮНЕСКО компетентність трактується як вміння ефективно застосовувати знання та навички в соціальних і професійних взаємодіях [11].

Поняття “професійна компетентність” отримало трактування в працях українських учених. Так, О. Олексюк трактує її, як комплекс знань, умінь та навичок педагога, що є необхідними для ефективного виконання професійних завдань у сфері освіти. В. Свистун визначає професійну компетентність як сукупність теоретичної, практичної та психологічної підготовленості майбутнього фахівця, що виявляється в його здатності та готовності до здійснення конкретного виду професійної діяльності [6, 186]. Особливе значення мають поняття “здатність” і “готовність”, які є ключовими в означенні компетентності. В. Ягупов, зокрема, підкреслював важливість таких складових професійної компетентності, як “підготовленість”, “здатність” і “готовність” [8]. У “Словнику професійної освіти” це поняття визначається як сукупність знань і вмінь, необхідних для успішної професійної діяльності, що передбачає аналіз, прогнозування наслідків та застосування отриманої інформації [7, 78]. Сучасні дослідження у сфері військової педагогіки наголошують на необхідності розширення змісту професійної компетентності з урахуванням специфіки

роботи військових педагогів. Це стосується як методичних аспектів підготовки офіцерів, так і їхньої здатності створювати якісне освітнє середовище у військових умовах. Військовий педагог повинен не лише володіти відповідними знаннями та навичками, а й бути готовим діяти в екстремальних умовах, швидко ухвалювати рішення та оцінювати їх ефективність.

Таким чином, професійна компетентність майбутніх фахівців є комплексним поєднанням їхньої підготовленості, практичних і теоретичних навичок, що забезпечують ефективне використання знань у професійній діяльності. Вона також передбачає наявність професійно важливих якостей, а також психологічну, особистісну та професійну готовність до роботи у військовій системі освіти.

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що питання саме розвитку діагностувальної компетентності майбутніх фахівців у контексті сучасної освіти досліджено недостатньо. У науковому середовищі відсутній єдиний підхід до визначення її змісту та структури, що забезпечує ефективний розвиток цієї компетентності в процесі професійної підготовки. Як вітчизняні, так і зарубіжні дослідники, серед яких К. Ауфшнайтер, К. Барс, С. Брудер, Г. Гац, Ю. Ключ, С. Мартиненко, Н. МкЕлвані, М. Хенінгер, В. Ягупов, І. Плохута, О. Застело та інші, розглядають діагностувальну компетентність як складову професійної компетентності майбутніх фахівців. Такий підхід є логічним, якщо здатність майбутнього фахівця якісно діагностувати професійну діяльність та її результати істотно впливають на рівень його професійної підготовки. Діагностувальна діяльність є важливою складовою професійної практики фахівця, де кожна діяльність у сучасній освіті базується на систематичному діагностуванні. На початковому етапі фахівець аналізує вихідний стан професійного середовища: рівень сформованості знань і вмінь, потреби учасників освітнього процесу, а також власні ресурси та методичні підходи. У роботі забезпечується постійний моніторинг результатів, що дозволяє швидко коригувати стратегії та методи роботи. Завершальний етап підсумкової діагностики включає в себе оцінку досягнутих результатів та ефективність застосованих методів. Варто підкреслити, що діагностувальна діяльність майбутнього фахівця не є простим набором завдань, а складним процесом, який потребує системного підходу та аналітичного мислення. Уміння фахівця оперативно реагувати на зміни в професійному середовищі, коригувати власну діяльність і прогнозувати результати є ключовими чинниками його професійної майстерності.

Таким чином, підготовка майбутніх фахівців до діагностичної діяльності має охоплювати декілька важливих аспектів: *ціннісно-мотиваційний* (усвідомлення значущості діагностичної діяльності),

ДІАГНОСТУВАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

емоційно-вольовий (готовність до прийняття відповідних рішень), поведінково-діяльнісний (розвиток практичних навичок діагностики), суб'єктивний (усвідомлення власної ролі в організації ефективної професійної діяльності).

Поняття “педагогічна діагностика” має глибокі наукові корені та займає значне місце в підготовці майбутніх фахівців. Згідно з думкою В. Кірсанова, педагогічне діагностування є видом педагогічної діяльності, спрямованої на виявлення та вивчення ознак, що характеризують стан і результати навчального процесу [3, 52]. Це включає контроль, перевірку, оцінювання, збір статистичних даних, їхній аналіз, виявлення тенденцій і динаміки, прогнозування можливих відхилень і коригування навчального процесу для підвищення його ефективності.

Сучасні дослідження науковців (В. Ягупов, І. Плохута, О. Застело, І. Зязюн, О. Підласий та ін.) розширюють трактування поняття діагностувальної компетентності, розглядаючи її методологічні основи, мету, зміст і специфіку. Для прикладу, І. Плохута наголошує на ширшому підході до діагностувальної діяльності фахівця, яка, окрім оцінювання рівня професійної підготовки, передбачає необхідність коригування професійної діяльності для підвищення її ефективності [9]. Інший вчений, І. Зязюн підкреслював, що діагностувальна діяльність є не лише засобом оцінювання рівня знань, а й інструментом формування критичного мислення та професійної рефлексії [4]. О. Підласий, у свою чергу, зазначив, що діагностика в професійній підготовці фахівців має на системному базовому підході, що передбачає контроль, оцінювання, накопичення статистичних даних, їх аналіз та прогнозування [5]. Зважаючи на сучасні тенденції у вищій освіті, діагностична компетентність стає ще більш значною. Майбутні фахівці мають не лише засвоїти її теоретичні основи, а й уміти застосовувати їх на практиці, що є випусковим компонентом їхньої професійної підготовки. Діагностувальна діяльність є ключовим інструментом професійної підготовки майбутніх фахівців, оскільки вона дозволяє коротко оцінювати стан освітнього процесу, коригувати методи навчання відповідно до потреб здобувачів освіти та сприяти досягненню запланованих результатів.

На думку В. Ягупова, поняття “діагностика” охоплює не тільки контроль і оцінювання, а й виявлення тенденцій у навчальному процесі. О. Застело підкреслює, що діагностувальна діяльність є не тільки процесом оцінювання результатів професійної підготовки, а й діяльністю фахівця, спрямованою на її вдосконалення. Цей процес включає рефлексію, що дає можливість фахівцям усвідомити ефективність застосованих методів і вчасно їх скоригувати [2].

Особливо важливою є роль діагностувальної діяльності у прогнозуванні освітніх змін, що сприяє

безперервному розвитку освітнього процесу. Діагностувальна компетентність забезпечує комплексний підхід до оцінювання стану професійної підготовки майбутніх фахівців, де кожен показник дозволяє оцінити як загальний рівень підготовки, так і окремі її складові.

Таким чином, діагностувальна компетентність майбутніх фахівців є невід'ємною складовою їхньої професійної підготовки. Вона демонструє їхню здатність оцінювати освітній процес, аналізувати його результати та прогнозувати майбутні тенденції. Розвиток діагностичної компетентності підвищує якість навчального процесу, формування критичного мислення фахівців та забезпечує індивідуальний підхід до кожного учасника освітнього процесу.

Отже, дослідження діагностичної компетентності є надзвичайно актуальним у контексті підготовки майбутніх фахівців до викликів сучасної освіти.

Висновки. З'ясовано, що саме діагностувальна компетентність є важливим елементом професійної підготовки майбутніх фахівців. Адже вона дає змогу ефективно оцінювати ситуації, аналізувати інформацію та приймати обґрунтовані рішення, що є необхідними для успішної діяльності в умовах постійних змін і професійних викликів.

Обґрунтовано, що розвиток цієї компетентності дозволяє майбутнім фахівцям не лише знижувати ризики, пов'язані з прийняттям рішень, а й підвищувати ефективність своєї діяльності.

Таким чином, фокус на розвитку діагностувальної компетентності в освітньому процесі є важливим кроком до підготовки висококваліфікованих спеціалістів, готових успішно справлятися з різноманітними професійними завданнями та задачами.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні того, як діагностувальна компетентність впливає на діяльність майбутніх фахівців, а також на ефективність методів її розвитку в рамках освітніх програм. Крім того, важливо дослідити роль інформаційно-комунікативних технологій у цьому процесі та їхній вплив на підготовку майбутніх фахівців.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України “Про вищу освіту”. Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37–38, ст. 2004. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
2. Застело О.В. Розвиток діагностичної компетентності викладачів іноземних мов вищих військових навчальних закладів у системі післядипломної освіти: дис... канд. пед. наук / 13.00.04 – “Теорія і методика професійної освіти”. Інститут Служби зовнішньої розвідки України. Національний університет оборони України імені Івана Черняховського. Київ, 2018. 374 с.
3. Кірсанов В.В. Психолого-педагогічна діагностика : підручник. Київ : Альтерпрес, 2002. 510 с.

ДІАГНОСТУВАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

4. Неперервна професійна освіта : проблеми, пошуки, перспективи : монографія / за ред. І.А. Зязюна. Київ: Віпол, 2000. 636 с.
 5. Підласий І.П. Діагностика та експертиза педагогічних проєктів: навч. посіб. Київ : Україна, 1998. 343 с.
 6. Свистун В.І. Зміст поняття “компетентність” у контексті професійної підготовки фахівців як управлінців. *Науковий вісник Національного аграрного університету* / Редкол.: Д.О. Мельничук (відп. ред.) та ін. 2005. № 88. С. 180–189.
 7. Професійна освіта : словник / уклад. С. У. Гончаренко та ін.; за ред. Н.Г. Ничкало. Київ: Вища школа, 2000. 256 с.
 8. Ягупов В.В. Становление понятийно-терминологического аппарата компетентностного подхода к профессиональному образованию. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН*. 2013. № 6. С. 26–33.
 9. Ягупов В.В., Плохута І.С. Діагностувальна компетентність майбутніх докторів філософії: поняття, структура і зміст. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2022 May. X (103), Issue: 265. P. 47–54. URL: <https://seanewdim.com/wp-content/uploads/2022/08/Diagnostic-competence-of-future-doctors-of-philosophy-understanding-structure-and-understanding-V.-Yahupov-I.-S.-Plokhuta.pdf>
 10. Ягупов В.В., Плохута І.С. Діагностувальна компетентність майбутніх фахівців як предмет науково-педагогічного дослідження. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2021. Вип. 46, том 2. С. 207–216. URL: http://www.apfn-journal.in.ua/archive/46_2021/part_2/46-2_2021.pdf#page=207.
 11. Glossary of educational technology terms. UNESCO. Division of Educational Sciences, Contents, and Methods of Education. Unesco, 1987. 263 p.
 12. Yahupov V., Zastelo O., Svystun V., Korchynska N., Chorna O., Krykun V. Development of Foreign Language Teachers' Diagnostic Competence in the System of Military Education. *TEM Journal (Technology, Education, Management, Informatics)*. August 2020. Vol. 9, Issue 3. P. 1213–1220. DOI: 10.18421/TEM93-49, August 2020.
- ### REFERENCES
1. Zakon Ukrainy (2014). “Pro vyshchu osvitu”. Vido-mosti Verkhovnoi Rady [The Law of Ukraine “On Higher Education”. Verkhovna Rada Bulletin] No. 37–38, art. 2004. [in Ukrainian].
 2. Zastelo, O.V. (2018). Rozvytok diahnostychnoi kompetentnosti vykladachiv inozemnykh mov vyshchykh viiskovykh navchalnykh zakladiv u systemi pisliadyplomnoi osvity [Development of diagnostic competence of foreign language teachers of higher military educational institutions in the postgraduate education system]. *Candidate's thesis*. Ivan Chernyakhovsky National University of Defense of Ukraine. Kyiv, 374 p. [in Ukrainian].
 3. Kirsanov, V.V. (2002). Psykholoho-pedahohichna diahnostyka [Psychological and Pedagogical Diagnostics]. Kyiv, 510 p. [in Ukrainian].
 4. Neperervna profesiina osvita : problemy, poshuky, perspektyvy [Continuous Professional Education: Problems, Searches, Perspectives]. *Monograph*. (Ed.). I.A. Ziazun. Kyiv, 2000. 636 p. [in Ukrainian].
 5. Pidlasyi, I.P. (1998). Diahnostyka ta ekspertyza pedahohichnykh proektiv [Diagnostics and expertise of pedagogical projects]. *Tutorial*. Kyiv, 343 p., p. 280. [in Ukrainian].
 6. Svystun, V.I. (2005). Zmist poniattia “kompetentnist” u konteksti profesiinoyi pidhotovky fakhivtsiv yak upravlitsiv [The Meaning of the Concept of “Competence” in the Context of Professional Training of Specialists as Managers]. *Scientific Bulletin of the National Agrarian University*. (Eds.). D.O. Melnychuk et al. No. 88. pp. 180–189. [in Ukrainian].
 7. Profesiina osvita : slovnyk [Professional Education: Dictionary]. (Eds.). S.U. Honcharenko; N.H. Nychkalo. Kyiv, 2000. 256 p. [in Ukrainian].
 8. Yahupov, V.V. (2013). Stanovlenye poniatiyno-termynolohicheskogo apparata kompetentnostnoho podkhoda k professyonalnomu obrazovaniyu [Formation of the Conceptual and Terminological Framework of the Competence-Based Approach to Professional Education]. *Scientific Bulletin of the Institute of Vocational and Technical Education of the NAPS*. No. 6. pp. 26–33. [in Ukrainian].
 9. Yahupov, V.V. & Plokhuta, I.S. (2022). Diahnostuvalna kompetentnist maibutnikh doktoriv filosofii: poniattia, struktura i zmist [Diagnostic Competence of Future Doctors of Philosophy: Concept, Structure, and Content]. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. May. X (103), Issue 265. pp. 47–54. [in Ukrainian].
 10. Yahupov, V.V. & Plokhuta, I.S. (2021). Diahnostuvalna kompetentnist maibutnikh fakhivtsiv yak predmet naukovy-pedahohichnoho doslidzhennia [Diagnostic Competence of Future Specialists as a Subject of Scientific and Pedagogical Research]. *Scientific Collection “Current Issues of the Humanities”*. Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University. Issue 46, Vol. 2. pp. 207–216. [in Ukrainian].
 11. Glossary of educational technology terms. UNESCO. Division of Educational Sciences, Contents, and Methods of Education. Unesco, 1987. 263 p. [in English].
 12. Zastelo, O., Svystun, V., Korchynska, N., Chorna, O. & Krykun, V. Development of Foreign Language Teachers' Diagnostic Competence in the System of Military Education. *TEM Journal (Technology, Education, Management, Informatics)*. August 2020. Vol. 9, Issue 3. pp. 1213–1220. DOI: 10.18421/TEM93-49, August 2020. (Accessed 03 Feb. 2023). [in English].

Стаття надійшла до редакції 26.03.2025



“Не в кількості знань полягає освіта, а в повному розумінні й майстерному застосуванні всього того, що знаєш”.

Адольф Дістервег
німецький педагог-демократ



UDC: 378.147:811.111

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.324133>

Maryna Zakharevych, Lecturer of the Ukrainian and
Foreign Languages Department,
Vinnytsia National Agrarian University
ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-8184-0014>

CLIL METHODOLOGY IN THE CONTEXT OF AN INTEGRATED APPROACH TO FOREIGN LANGUAGE LEARNING

This article examines the CLIL (Content and Language Integrated Learning) methodology as a modern approach to integrated education, combining subject content learning with the acquisition of a foreign language. Special emphasis is placed on its relevance in the context of multilingual education and globalization.

Theoretical foundations of CLIL are substantiated, particularly the “4C’s” concept (Content, Communication, Cognition, Culture), which outlines the key directions for implementing the methodology. The connection between CLIL and cognitive and linguistic learning theories is explored.

The principles of integrating language and subject content learning are discussed, emphasizing the importance of interdisciplinary connections and using the language as a tool for acquiring new knowledge.

Key advantages of the methodology, including increased student motivation, critical thinking development, and practical language use, are analyzed. Simultaneously, challenges such as teacher preparation, material adaptation, and assessment are highlighted.

Recommendations for effective CLIL lesson planning are provided, focusing on preparation stages (activating prior knowledge, developing language structures), content and vocabulary selection, and student progress evaluation methods.

Examples of CLIL implementation in various educational systems, particularly in European countries and Ukraine, are presented. Specific cases of applying the methodology in teaching mathematics, natural sciences, and history are described.

The importance of CLIL for developing four language skills – speaking, reading, writing, and listening – is underscored. The role of the methodology in fostering intercultural competence is also considered.

The article concludes by emphasizing the significance of CLIL as an effective means of integrated education. It highlights its potential for developing linguistic and subject competencies and the need for further research and methodological improvement.

Keywords: Content and Language Integrated Learning; CLIL; integrated education; foreign language teaching; interdisciplinary approach; linguistic competence; intercultural competence; innovative methodologies.

Ref. 65.

Марина Захаревич, викладач кафедри української та іноземних мов
Вінницького національного аграрного університету
ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-8184-0014>

МЕТОДИКА CLIL В КОНТЕКСТІ ІНТЕГРОВАНОГО ПІДХОДУ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті розглядається методика CLIL (Content and Language Integrated Learning) як сучасний підхід до інтегрованого навчання, що поєднує вивчення предметного змісту з опануванням іноземної мови. Особливу увагу приділено її актуальності в контексті розвитку багатомовної освіти та глобалізації.

Обґрунтовано теоретичні основи CLIL, зокрема концепція “4C’s” (Content, Communication, Cognition, Culture), яка визначає ключові напрями реалізації методики. Розглянуто зв’язок CLIL із когнітивними та лінгвістичними теоріями навчання.

Розкрито принципи інтеграції навчання мови та предметного змісту. Наголошено на необхідності формування міждисциплінарних зв’язків та використання мови як засобу засвоєння нових знань.

Проаналізовано основні переваги методики, включаючи підвищення мотивації учнів, розвиток критичного мислення, а також практичне використання мови. Водночас окреслено ключові виклики: необхідність підготовки вчителів, адаптації навчальних матеріалів та оцінювання.

Надано рекомендації для ефективного планування уроків за методикою CLIL, зокрема акцентовано на етапах підготовки (активізація знань, розвиток мовних структур), виборі змісту та лексики, а також методах оцінювання прогресу учнів.

Наводяться приклади впровадження CLIL у різних освітніх системах, зокрема в європейських країнах і Україні. Описано конкретні кейси використання методики у викладанні математики, природничих наук та історії.

Підкреслено значення CLIL для розвитку чотирьох мовних компетенцій: говоріння, читання, письма та аудіювання. Розглянуто роль методики у формуванні міжкультурної компетенції.

Стаття підсумовує важливість методики CLIL як ефективного засобу інтегрованого навчання. Наголошено на її потенціалі для розвитку лінгвістичних і предметних компетенцій, а також на необхідності подальших досліджень і вдосконалення методологічної бази.

Ключові слова: Content and Language Integrated Learning; CLIL; інтегроване навчання; викладання іноземних мов; міждисциплінарний підхід; мовна компетенція; міжкультурна компетенція; інноваційні методики.

Problem statement. In the modern educational environment, there is a pressing need to identify methodologies that simultaneously foster students' linguistic competence and facilitate the acquisition of subject-specific content. Traditional approaches to foreign language learning are often focused on the isolated mastery of linguistic structures, which may reduce students' motivation and limit their ability to apply acquired knowledge in real-life contexts. At the same time, integrating subject and language learning requires new pedagogical strategies capable of adapting to diverse educational contexts and cultural settings.

The Content and Language Integrated Learning (CLIL) methodology offers an innovative solution to this challenge by combining subject instruction with foreign language learning. This approach is based on the "4C's" concept – Content, Communication, Cognition, and Culture – ensuring a balanced development of subject knowledge, linguistic competence, cognitive skills, and intercultural awareness. Such a multidimensional approach aligns with the demands of modern society, which is increasingly oriented toward multilingualism, globalization, and interdisciplinary interaction.

However, the practical implementation of CLIL presents a range of challenges. These include insufficient teacher training, a lack of adapted instructional materials, difficulties in integrating language and subject learning within traditional school curricula, and complexities in assessing student performance within this framework. These challenges highlight the need for the development of methodological recommendations that would support the effective application of CLIL across different educational environments.

The relevance of this topic is further reinforced by global trends toward expanding multilingual education and integrating national educational systems into the European and international academic space. Examining the experience of CLIL implementation in various countries and analyzing its effectiveness allows for the formulation of concrete recommendations for Ukrainian educational institutions.

Thus, the key objectives of this study are to provide a theoretical justification for the CLIL methodology, analyze its benefits and challenges, and develop methodological guidelines that would facilitate the integration of this approach into educational processes.

Analysis of recent research and publications. The Content and Language Integrated Learning (CLIL) methodology has been attracting increasing attention from researchers and practitioners due to its innovative nature and versatility. Both domestic and international literature reflect various aspects of its implementation.

E. Barbina ("Integrated Foreign Language Learning in Secondary School", 2019) [1] emphasizes the importance of integrating language and subject learning in secondary education, highlighting the role of interdis-

ciplinary approaches. Similar ideas are developed by O. Vasylenko ("CLIL Methodology in Modern Ukrainian Education", 2021) [2], who explores the adaptation of the methodology within the framework of Ukrainian educational reforms.

In her work "CLIL as an Innovative Foreign Language Teaching Methodology" (2020) [3], I. Honcharova provides an in-depth analysis of the key principles of CLIL, particularly the "4C's" concept (Content, Communication, Cognition, and Culture). Meanwhile, O. Derevianko ("An Interdisciplinary Approach to Learning English", 2018) [4] underscores the importance of cognitive development in the integrated learning process.

L. Ivanova ("Content and Language Integration: Methodological Foundations of CLIL", 2022) [5] offers detailed recommendations for designing instructional materials, emphasizing the role of visualization and multimedia resources, supporting the research of N. Lytvynenko ("Using Multimedia Resources in the CLIL Methodology", 2019) [6].

Among the advantages of the methodology, M. Karpenko ("Pedagogical Aspects of Applying CLIL in Education", 2019) [7] highlights the development of critical thinking and linguistic competence in students. This is complemented by I. Nakonechna ("CLIL and the Development of Critical Thinking in Schoolchildren", 2022) [8], who stresses the importance of teaching analysis and synthesis of information.

International studies, particularly the works of F. Mehisto and D. Marsh ("Uncovering CLIL", 2008) [9], explore both theoretical and practical aspects of the methodology, while J. Clegg ("CLIL in Context", 2011) [10] provides practical recommendations for educators.

Thus, modern research demonstrates the high potential of the CLIL methodology in enhancing both linguistic and subject-specific competencies in students. However, certain challenges – such as teacher training and material adaptation – require further investigation.

The aim of the article is to explore the CLIL (Content and Language Integrated Learning) methodology as an innovative approach to integrated learning, which combines the study of subject-specific content and a foreign language.

Presentation of the main material. In the modern educational environment, Content and Language Integrated Learning (CLIL) is gaining increasing popularity, as it meets the needs of a globalized world and promotes multilingualism and intercultural competence. Today, education must not only transmit knowledge but also develop the ability to communicate effectively in various contexts and situations. The CLIL methodology enables the simultaneous study of a subject and a foreign language, creating natural conditions for the development of students' language skills. At the same time, students use a foreign language as a tool for acquiring new knowledge, which stimulates their interest in learning.

One of the key reasons for the relevance of the CLIL method is its ability to meet labor market demands, which increasingly require professionals to have a high level of foreign language proficiency. Integrated learning prepares students for real professional situations, where both subject knowledge and foreign language communication skills are essential. In the context of international cooperation, intercultural interaction, and the growing importance of English as a global language of communication, CLIL serves as a powerful tool in training the next generation of specialists.

Moreover, the CLIL methodology enhances students' cognitive abilities, as the integration of subject learning and language requires active thinking and information synthesis. This approach helps students to better assimilate both linguistic and subject-specific content, while also fostering critical thinking, analytical skills, and the ability to evaluate information. As a result, students become more independent in the learning process, contributing to their comprehensive personal development.

In today's globalized world with increasing intercultural interactions, the requirements for foreign language education are undergoing significant transformations. In this context, CLIL introduces a new approach to language learning, integrating subject knowledge with language acquisition, thereby fostering deeper and more meaningful knowledge assimilation.

One of the key objectives of this article is to examine the main advantages of the CLIL methodology, particularly its ability to enhance students' language proficiency through the use of authentic, subject-specific materials. Additionally, CLIL fosters the development of cognitive skills, critical thinking, and intercultural competence, which are essential for successful learning and professional engagement in a globalized world.

The article also highlights CLIL's connections with other integrated approaches, such as blended learning, project-based learning, active learning methods, and interdisciplinary competence development. Thus, the aim of the study is not only to outline the impact of CLIL on foreign language learning but also to explore possibilities for its integration with other contemporary methodologies. This enables the unveiling of a comprehensive approach to education, promoting holistic student development, language and cognitive skills acquisition, and preparation for active participation in a multilingual and multicultural society.

The main objectives of this article include:

- Investigating the specifics of the CLIL methodology, identifying its advantages and challenges, and developing practical recommendations for its effective implementation in education.
- Analyzing the essence and theoretical foundations of CLIL, including key aspects such as integrating subject content with language acquisition, creating an authentic language environment, and fostering students' cognitive development. Special attention is given to the

core principles of CLIL, which emphasize the interconnection between linguistic, cognitive, and socio-cultural components of learning.

– Identifying the advantages of CLIL, particularly how it enhances students' language competence through the use of subject-oriented materials, while also fostering critical thinking, cognitive development, and intercultural competence. Additionally, the study highlights student motivation, which significantly increases when foreign language learning is applied in practical, meaningful learning situations.

– Exploring the challenges of implementing CLIL, including potential difficulties faced by both students and teachers. These challenges include language barriers, insufficient teacher training, and the complexity of adapting teaching materials. The study examines how these factors may impact learning effectiveness and explores potential solutions to address these challenges.

– Developing practical recommendations for the effective integration of CLIL into educational settings. Additionally, the article examines the potential for combining CLIL with other teaching methodologies, aiming to create a comprehensive educational environment that fosters holistic student development.

Thus, the objectives of this study are aimed at a thorough examination of the CLIL methodology, identifying its strengths and limitations, and formulating recommendations for its practical application in modern education.

1. Theoretical foundations of the CLIL methodology

The CLIL (Content and Language Integrated Learning) methodology, which translates as Content and Language Integrated Learning, is one of the leading approaches to foreign language teaching that combines the study of subject content and language skills. This methodology emerged based on several key ideas developed in response to the changing demands of modern society for the preparation of multilingual specialists. CLIL became an innovative approach to education, combining language and subject education, thus promoting multilingualism and intercultural competence.

The ideas underlying CLIL originated in the 1960s, when a wave of social and economic changes took place in Europe and beyond. In particular, the growth of integration processes in Europe and the increasing importance of international cooperation contributed to the rising demand for multilingual education. In the 1970s and 1980s, new teaching methods emerged that combined subject disciplines and foreign languages. Examples of such approaches included French-English programs in Canada, bilingual schools in Spain and the Netherlands, and bilingual courses in some Scandinavian countries [11, 2–3].

However, the CLIL methodology, as such, was first officially formulated and developed in the 1990s. Its emergence is linked to the initiatives of the Council of

Europe, which aimed to promote multilingual education and develop the intercultural competence of citizens. In 1994, David Marsh and colleagues proposed the CLIL concept, justifying the need for simultaneous learning of subject content and the language used as the medium of instruction. This was a revolutionary approach that allowed for the creation of conditions for the natural use of language in the learning process, closely aligned with real-life situations [11, 3–4].

The core idea of CLIL is that language is seen not only as a subject of learning but also as a means of learning other subjects. This means that in the learning process, students are given the opportunity to acquire both subject knowledge (such as mathematics, biology, history) and language skills (vocabulary, grammar, speaking). According to the CLIL concept, a foreign language is used not only for language learning but also for the study of other disciplines, which contributes to its practical use and better mastery.

One of the key principles of CLIL is the integration of four key components: content, communication, cognition, and culture. These components, known as the 4Cs (Content, Communication, Cognition, Culture), define the main directions for implementing the methodology:

Content: The main emphasis is on the study of subject matter that is relevant and useful for students. This may include various disciplines, such as natural sciences, social sciences, arts, history, and others.

Communication: Language is used as a tool for teaching subject content. Students have the opportunity to develop their language skills through active communication, pair work, group activities, and other interactive forms of learning.

Cognition: CLIL aims to develop critical thinking, analytical skills, and the ability to engage in logical reasoning. Students perform tasks that require analysis, comparison, synthesis, and evaluation of information.

Culture: CLIL takes into account the intercultural aspect of learning, allowing students to better understand other cultures and develop intercultural competence. This is especially important in the context of the modern globalized world [12, 9–12].

After its official formulation in the 1990s, the methodology gained wide recognition in many European countries and worldwide. The European Union actively supported this approach through various educational programs, such as Erasmus+, facilitating the exchange of experiences between countries and the creation of innovative teaching materials. Many countries developed national strategies for implementing CLIL, which contributed to the development of multilingual education and the improvement of foreign language proficiency among students [11, 5].

Over time, CLIL began to integrate with other methodologies, such as project-based learning, problem-based learning, and interactive learning methods. This allowed for the creation of comprehensive programs that

cover various aspects of learning and meet modern educational requirements.

The CLIL methodology has become an essential part of modern education due to its ability to provide students with the opportunity to practically apply language in real-life situations and develop critical thinking, cognitive, and communication skills. Today, CLIL continues to evolve, adapting to changes in society and educational requirements, particularly in the context of globalization and technological progress.

Thus, the CLIL methodology has a long history and is based on strong theoretical foundations. It emerged as a response to the challenges of globalization and the need for multilingual and interculturally competent specialists. The core ideas of CLIL lie in the integration of subject content with language learning, promoting effective language acquisition and the development of critical thinking. Thanks to its flexibility and practical orientation, CLIL remains one of the leading approaches to foreign language teaching in the modern world.

2. The Integrated Approach to Foreign Language Learning

CLIL (Content and Language Integrated Learning) is an integrated approach to content and language learning, which involves the simultaneous study of subject material and a foreign language. This approach aims to ensure that students acquire not only language skills but also subject-specific knowledge, using the language as a tool for acquiring new information. In CLIL methodology, language is not treated as an isolated object of study; rather, it is integrated into the learning process, facilitating its natural acquisition and effective use [9, 10].

The term CLIL was first introduced in 1994 by David Marsh and his colleagues. According to their definition, CLIL is an “approach to teaching in which subject content and language are learned simultaneously” [11, 1–2]. This means that subject material is presented in a foreign or non-native language, providing students with the opportunity to simultaneously improve both their language and subject-specific competences. The primary goal of CLIL is to create conditions for the natural use of language in the learning process.

The CLIL methodology is characterized by several key features that distinguish it from traditional approaches to language learning. The main characteristics of CLIL are:

Integration of content and language: The key distinction of CLIL from traditional language teaching is that language is used as a tool for teaching other subjects. For instance, students may study biology, history, or mathematics using a foreign language as a medium for acquiring new knowledge. This allows students to actively use the language, significantly enhancing motivation to learn it and promoting more effective language acquisition.

Comprehensiveness of the approach: CLIL combines both linguistic and cognitive skills. The methodology is

based on the “4C’s” principles, which include Content, Communication, Cognition, and Culture. These four components are interrelated and form a cohesive structure that ensures effective learning. Content provides subject knowledge, communication fosters language skills, cognition develops critical thinking, and culture builds intercultural competence [12, 41–42].

Contextualized learning: A key feature of CLIL is the contextualization of language, meaning it is used in real-life situations or realistic educational scenarios. This allows students to see the practical application of the language and better understand how it is used in various fields of knowledge.

Development of cognitive skills: In addition to enhancing language competencies, CLIL promotes the development of cognitive abilities such as analytical thinking, problem-solving, creativity, and the ability to compare, analyze, and synthesize information. This is achieved through tasks that require reflection, justification, and argumentation.

Motivation of students: CLIL significantly increases students’ motivation to learn a language. Since they use the foreign language not only to study grammar rules or vocabulary but also to acquire new knowledge in various fields, this creates a strong motivation to improve language skills. Students see the practical value of the language and gain the opportunity to use it for achieving specific goals.

In practice, the CLIL methodology can take various forms and approaches. There are different CLIL models that can be adapted to the needs of a particular school, class, or even individual students. For example, in some cases, CLIL can be implemented through full subject teaching in a foreign language (so-called “full CLIL”), while in other cases, part of the curriculum may be delivered in a foreign language (partial CLIL).

Key forms of CLIL implementation include several elements:

Bilingual programs: Teaching subjects in two languages – native and foreign. This model is often used in bilingual schools or in International Baccalaureate programs.

Project work: Projects that students complete in a foreign language allow them to develop both subject and language skills. Project work in the CLIL context promotes the development of critical thinking, research skills, and teamwork abilities.

Modular approach: CLIL can be implemented through specially designed modules that incorporate both subject material and language components. These can be short-term programs or courses aimed at studying specific topics.

Interactive teaching methods: CLIL often employs interactive methods such as group work, role-playing, debates, and discussions, which allow students to actively engage in the learning process and use the language in real-life situations.

Despite its significant advantages, the CLIL methodology also presents some challenges related to its implementation. One of the main challenges is the need for a high level of language proficiency from both teachers and students. Teachers must possess both in-depth subject knowledge and high language competencies for successful foreign language teaching.

Furthermore, there is a need to develop specialized teaching materials that meet the requirements of the CLIL methodology. These materials must be adapted to the students’ language proficiency level while still providing sufficiently complex subject content.

Thus, CLIL is a methodology that allows for the combination of foreign language learning with subject matter instruction. It has clearly defined characteristics such as the integration of language and content, contextualized learning, the development of cognitive skills, and increased student motivation. Successful implementation of the methodology requires well-prepared teachers and specialized learning materials, but it opens up significant opportunities for the formation of multilingual and intercultural competent professionals.

The methodology is based on several key principles that make it effective and efficient for simultaneous language and subject learning. These principles include certain aspects.

Integration of Content and Language. The primary principle involves the combination of subject content and language learning. This means that the focus is placed on using language as a tool to study the subject, rather than merely learning the language itself. Students have the opportunity to acquire subject knowledge while simultaneously improving their language skills [13, 15].

The “4C’s” Principle. One of the most important principles of the CLIL methodology is the concept of the “4C’s”, proposed by David Marsh [12, 41]. It encompasses four main components: Content, Communication, Cognition, and Culture. Content covers subject knowledge, Communication focuses on the development of language skills, Cognition includes the development of cognitive abilities, and Culture promotes the formation of intercultural competence. The interaction of these components ensures a holistic approach to learning.

Contextualized Learning. An essential principle is the contextualization of the learning process, i.e., using real-life situations or learning scenarios that are meaningful to students [12, 53]. This helps students better understand how language is used in practice, making its acquisition more natural and effective.

Development of Cognitive Skills. CLIL fosters the development of cognitive abilities such as critical thinking, analysis, synthesis, problem-solving, and creativity [9, 72]. This is achieved through tasks that require reflection, reasoning, and argumentation.

Intercultural Interaction. The importance of developing intercultural competence, helping students understand the cultural aspects of the language community

[13, 56]. This facilitates a broader understanding of the cultural context and encourages tolerance towards cultural differences.

The CLIL methodology significantly differs from traditional foreign language teaching approaches, where the main objective is solely the study of language structures and vocabulary. There are several key differences:

Learning Objectives. In the traditional approach, the primary task is to study language rules, grammar, and expand vocabulary. In CLIL, the aim is not just to teach the language, but also to develop subject knowledge, using language as a tool. This enables students to acquire a foreign language naturally while studying other disciplines.

Teaching Methods. Traditional methods focus on language exercises, grammar rules, reading texts, and vocabulary repetition. In contrast, CLIL emphasizes interactive methods such as group work, projects, discussions, and role-playing, which enable students to actively use language in practical situations.

Teacher's Role. In the traditional approach, the teacher acts as a transmitter of knowledge, whereas in CLIL, the teacher serves as a facilitator, mentor, and organizer of the learning process. The teacher fosters an environment where students can independently explore and study subject material, using a foreign language.

Assessment of Knowledge. In traditional approaches, students' language knowledge and skills are primarily assessed. In CLIL, it is important to evaluate both subject competencies and language proficiency. This means that a student's success is not only assessed based on language proficiency but also their ability to use it to solve subject-related tasks.

One of the core principles of CLIL is the interaction of content and language. This approach ensures that students acquire new knowledge and concepts by using a foreign language as a medium for communication and learning. Key aspects of this interaction include:

While learning through CLIL, it is important to provide adequate language support for students. This may include explaining new terms, using visual cues, creating vocabulary flashcards, and other tools that help students better understand the subject material.

Students are not just passively learning the language; they actively use it in the learning process. This means they should participate in discussions, answer questions, complete tasks, and interact with one another using the foreign language. This creates conditions for the natural assimilation of language structures [9, 168].

It is crucial to create tasks that focus both on acquiring subject knowledge and developing language skills. For instance, students may work on projects where they must research and analyze information, and then present their findings in the target language.

Language should be used as a means to achieve subject-specific goals. For example, while studying natural sciences, students can investigate scientific pheno-

mena using specific terminology and expressions in the foreign language.

The interaction of content and language can pose certain challenges for teachers and students. One major challenge is ensuring adequate language support for students who may not possess a high level of proficiency in the foreign language. Teachers need to adapt materials, considering the linguistic needs of the students, and provide additional explanations and hints.

Another important challenge is the preparation of teachers for instruction. Teachers must possess both subject knowledge and language competence to successfully implement this approach.

The CLIL methodology has clearly defined principles that effectively combine content and language learning. The differences in this methodology manifest in learning objectives, methods, and the role of the teacher.

Integration is a key concept in modern education, which involves combining different disciplines, methods, and approaches to create a more comprehensive and multifaceted learning process. It allows students to see the interconnections between various subjects and apply the knowledge they acquire in real-life contexts. This becomes especially relevant in the context of foreign language education, where integration enables the simultaneous development of language skills and subject knowledge. In this section, we will discuss the concept of an integrated approach in education, its significance, and its application in foreign language teaching.

The integrated approach in education involves combining various elements, such as knowledge, methods, skills, and values, into a unified learning process. This approach aims to overcome the barriers between disciplines and create conditions for a deeper and more holistic understanding of the material.

The main characteristics of the integrated approach include mandatory elements.

Interdisciplinarity. The integrated approach combines knowledge from various disciplines, allowing students to see the connections between them. For example, while learning a foreign language, students can explore topics from history, geography, biology, or art, using the language as a means to acquire and transfer information.

Contextualization. One of the key goals of the integrated approach is to create conditions for learning in real contexts. This means that students can apply their acquired knowledge in practice, solve real-world problems, and develop the skills necessary for the future.

Complexity. The integrated approach encompasses various aspects of the learning process, including cognitive, social, emotional, and cultural development. It promotes the development of the student as a holistic individual and ensures a deeper understanding of the material [12, 33–36].

In the context of foreign language learning, the integrated approach plays a special role, as it enables the combination of language skill development with the acqui-

sition of knowledge from various subjects. This contributes to more effective and natural learning, as language is used not only as a goal but also as a tool for acquiring new knowledge. The main aspects of integration in foreign language education include:

One of the most widespread approaches in the context of integrated foreign language learning is the CLIL (Content and Language Integrated Learning) methodology, which involves integrating language learning with subject learning [14, 3]. Students learn a foreign language while simultaneously acquiring knowledge from other disciplines such as natural sciences, history, geography, or art. This creates conditions for the natural development of language skills.

The integrated approach to foreign language learning also includes familiarization with the cultural aspects of the language. Students explore the cultural traditions, history, literature, and art of the countries whose language they are learning. This promotes the development of intercultural competence and the formation of a tolerant attitude towards cultural differences.

Within the framework of the integrated approach to foreign language learning, emphasis is placed on the development of various types of language activities, such as listening, reading, speaking, and writing. These activities are interconnected and integrated into complex tasks that promote the simultaneous development of all language skills.

The integrated approach has several advantages that make it effective and efficient in foreign language learning. Through integration, students not only learn the language but also develop cognitive, social, and cultural skills. They learn to think critically, solve problems, work in teams, and analyze information.

This approach creates more natural conditions for using the language. Students see how they can apply a foreign language to study other subjects and solve real-world problems, which increases their motivation to learn.

Students have the opportunity to use the language in real-life situations or learning scenarios. This allows them to better understand how language is used in everyday life and professional activities.

The integrated approach promotes the development of intercultural competence, as students have the opportunity to explore the cultural characteristics of the language community. They develop communication skills with representatives of other cultures and learn to approach cultural differences with tolerance.

Despite numerous advantages, the integrated approach also presents certain challenges and issues faced by teachers and students. The implementation of the integrated approach requires a high level of competence from teachers in both the subject and the language. Teachers must be prepared to use new methods and approaches that ensure the integration of content and language.

Ensuring sufficient language support for students, especially if their level of language proficiency is still insufficient, can be challenging. Students may need addi-

tional tools, such as vocabulary cards, visual aids, and adapted materials.

Assessing knowledge can be a complex task, as it is necessary to consider both subject-specific competencies and language proficiency. It is important to develop appropriate assessment methods that reflect the integrated nature of the learning process.

The integrated approach to foreign language learning is an effective and innovative method that combines the development of language skills with the acquisition of knowledge from various subjects. This approach creates conditions for more natural learning, enhances student motivation, fosters the development of intercultural competence, and ensures holistic personal development. At the same time, the implementation of the integrated approach requires teacher preparation, language support, and the development of appropriate assessment methods, which ensures the effectiveness of this approach in modern education.

One of the main advantages of CLIL is its flexibility, allowing it to be integrated with other methodologies, such as the communicative method, project-based learning, and other innovative pedagogical strategies. This creates conditions for an even more comprehensive and effective learning process.

The communicative method is one of the most widespread methods of foreign language teaching, with the main goal being the development of speaking skills and the ability to communicate effectively in the target language. The main focus is on the functional use of the language in real communicative situations.

The connection between CLIL and the communicative method lies in the emphasis on communication as the key component of learning. Tasks are often based on real problems and situations, requiring students to actively use the language during discussions, analyses, or solving learning tasks. For example, during lessons, students may discuss scientific issues, write reports, or give presentations on topics from history or geography. Thus, the implementation of CLIL through the communicative approach helps students absorb learning material, using the language as a means of communication and information exchange.

Project-based learning focuses on active student engagement in solving specific problems or completing project tasks. Students develop projects based on their interests and aimed at achieving specific goals. Project-based learning allows for combining theory with practice and developing students' critical thinking, teamwork, and problem-solving skills.

When combined with CLIL, project-based learning becomes an even more powerful tool, as language is used as a means to complete project tasks and explore learning content. For example, students can create research projects on topics such as ecology, science, or technology, using a foreign language to gather information, communicate, and present results. Project tasks

encourage students to actively use the language, contributing to the improvement of their language skills and the acquisition of subject content.

Problem-based learning (PBL) focuses on developing students' critical thinking by solving complex and real-world problems. The main goal of problem-based learning is to develop the ability to find and analyze information, as well as to solve problems independently [15, 212].

The CLIL methodology integrates well with PBL, as both approaches place students in real problem-solving situations and require the active use of a foreign language to achieve learning goals. Students can work on various tasks, such as analyzing environmental issues or researching social phenomena in other countries. Tasks can be structured in such a way that students need to use the language to collect and interpret information, as well as to present their findings.

The project method is focused on completing long-term project tasks that foster research, planning, and organizational skills. The key idea behind the project method is that students work on implementing their own initiatives, using various information sources and collaborating with each other. This allows students to integrate language development with real research tasks. For example, students can develop projects on art history, technology, or the cultural features of countries. Completing projects involves writing reports, creating presentations, and discussing results with classmates, promoting the active use of language in various contexts.

The Task-Based Learning (TBL) method focuses on engaging students in tasks that are meaningful and realistic in terms of language use [15, 98]. Students are given tasks that require them to use language to achieve specific outcomes, such as creating a plan, discussing an idea, or solving a problem.

Tasks can focus on completing specific assignments related to content acquisition. For example, students can create a plan to address pollution, write reports on historical events, or conduct experiments in natural sciences. This allows students to apply a foreign language to real tasks, enhancing their language proficiency.

The CLIL methodology integrates effectively with other modern approaches, such as the communicative method, project-based learning, the project method, problem-based learning, and task-based learning. The interconnection between these methodologies creates conditions for a more natural and effective learning process, where language is used not only as a goal but also as a tool for acquiring knowledge, solving problems, and completing project tasks. This synthesis of approaches fosters the development of critical thinking, creativity, communicative competence, and intercultural understanding, all of which are essential components of modern education.

3. Advantages and Challenges of Using CLIL

The methodology of Content and Language Integrated Learning (CLIL) combines the study of subject

content with the simultaneous development of language skills. This approach offers numerous advantages in the context of modern education. Key positive aspects include the development of cognitive abilities, increased student motivation for learning, the stimulation of critical thinking, and interdisciplinarity.

One of the significant advantages of this methodology is its positive impact on the development of students' cognitive abilities. As students learn a foreign language while acquiring material from other subjects, it stimulates intellectual activity and contributes to the expansion of cognitive skills. During the learning process, students are actively engaged in various activities, such as discussion, analysis, and synthesis of information, which stimulates brain function at different levels [12, 112].

Studies show that learning subject content through a foreign language fosters higher-level thinking, such as critical, analytical, and reflective thinking. It stimulates creativity, as students must find ways to understand and convey information in another language. This process activates intellectual activity, as students work with various contexts and solve problems requiring the application of higher-level thinking skills.

A key feature of this approach is its practical orientation, which makes learning more meaningful for students. It gives them the opportunity to study content that has real-world applications while simultaneously improving language skills, thereby creating additional motivation for learning.

Students feel a real benefit as they see how language becomes a tool for acquiring new knowledge and understanding the real world. This approach allows students to perceive a foreign language not as an end in itself, but as a means of achieving their educational goals. As a result, this creates intrinsic motivation, which is much stronger and more effective than extrinsic motivation.

Furthermore, the CLIL methodology often includes various activities, such as group projects, research, and presentations, making learning more dynamic and interactive. This helps maintain student interest, engage them in active participation, and creates a positive learning environment.

Thanks to the integrated approach, students must not only understand the learning material but also analyze, compare, draw conclusions, and ask questions. These tasks stimulate students to think critically and form their own opinions about the content of their studies.

Critical thinking is especially developed when students work with problem situations, analyze information from different sources, and search for solutions to problems. The context plays an important role, encouraging students to gain a deeper understanding of the learning material. For instance, discussing social or environmental issues can stimulate students to express their opinions, argue their points, and critically assess information, which is an essential part of developing critical thinking.

Additionally, students often work in groups, promoting the development of teamwork and interaction skills. They must jointly discuss tasks, draw conclusions, and present results. This helps students critically evaluate different viewpoints and defend their positions with reasoned arguments.

One of the most important advantages of CLIL is its interdisciplinary nature. This approach allows combining knowledge from different subjects, creating a more comprehensive and holistic approach to learning. Studying content through language ensures the integration of various disciplines, promoting the development of students' comprehensive understanding of the world and interdisciplinary thinking.

Interdisciplinarity enables students to see connections between different subjects, such as history and literature, science and technology, geography and economics. This approach allows them to understand learning material in greater depth and see how knowledge from one subject can be useful for studying another. It contributes to the formation of a view of the world as a cohesive system and helps students develop analytical and synthetic skills. It also aids in preparing students for real-life situations, where knowledge and skills from various fields interact and complement one another. This creates a foundation for developing problem-solving skills and addressing tasks requiring a comprehensive approach.

The Content and Language Integrated Learning methodology is an innovative approach to education that combines the study of specific subject content with the acquisition of a foreign language. However, like any new methodology, it has its challenges and difficulties that must be considered for successful implementation. The main challenges include teacher preparation, issues related to effective student assessment, and the general difficulties of applying the methodology.

Successful implementation requires substantial preparation from both teachers and students. The methodology's implementation requires quality teaching materials, which may be inaccessible or not adequately adapted to students' language proficiency levels. Finding and creating appropriate materials becomes a crucial aspect for teachers, as resources must meet both the students' knowledge levels and the content of the subject being taught.

Moreover, successful implementation requires ensuring integration between different subjects. For instance, when studying history in English, students must possess the language skills necessary to understand and analyze the material, as well as be able to link the studied material with other disciplines. This creates challenges for coordinating work between teachers of different subjects and developing interdisciplinary tasks.

One of the main difficulties is the variation in students' foreign language proficiency levels. In classrooms, there may be students with different language levels, which complicates the selection of materials and

tasks that match their abilities. Teachers must find a balance between content and language components, ensuring the material is accessible to all students while still posing a challenge for those with higher language proficiency.

Teacher preparation is a key aspect of the successful implementation of this approach. The main requirement for teachers is not only a high level of foreign language proficiency but also the ability to integrate the language component into the teaching process of other subjects. This requires a comprehensive approach to teacher training, including the development of their language skills, methodological knowledge, and ability to work within an interdisciplinary context.

Inadequate preparation or lack of necessary knowledge among teachers can become a serious obstacle to the effective use of the methodology. Teachers must possess methodological approaches that allow them to create tasks that integrate both the language and content components, as well as assess students' progress in both aspects. To achieve this, they need to receive appropriate education or undergo training and professional development courses.

Another challenge is the psychological readiness of teachers to use the new methodology. Some teachers may feel insecure about their language or methodological skills, which can negatively affect the quality of instruction. This underscores the importance of creating a supportive environment and providing opportunities for professional development for teachers.

Assessing students' progress is another important challenge in the implementation of the CLIL methodology. Traditional assessment methods often do not take into account the dual nature of learning, where students need to master both subject content and language skills. New approaches to assessment need to be developed that consider both aspects of learning.

One of the main challenges lies in determining how successfully students have mastered the language component and how well they have grasped the subject content. Assessment must be flexible and include various methods, such as formative assessment, self-assessment, portfolios, and other techniques that allow for evaluating students' progress in all aspects of learning.

Another important aspect is accounting for the different levels of knowledge among students. Students with a lower level of language proficiency may face difficulties in completing tasks aimed at acquiring subject content. Therefore, when assessing, it is essential to consider not only the final result but also the effort students put into completing the tasks.

In general, despite the challenges, the methodology has significant potential to enhance the learning process, as it contributes to the development of both language and cognitive skills while creating conditions for the integration of different disciplines. It is important to acknowledge the challenges that arise with this methodology and

ensure appropriate teacher preparation and support for the successful implementation of this approach.

4. Methodological Recommendations for Implementing CLIL

The Content and Language Integrated Learning (CLIL) methodology focuses on the simultaneous study of the content of a particular subject and a foreign language. This approach entails the integration of both language and content components, which requires careful lesson planning to ensure effective learning. When planning lessons, teachers must consider several key aspects, such as lesson objectives, material selection, teaching strategies, and assessment methods [14, 23].

One of the first steps in lesson planning is defining the goals. Lessons have two main groups of objectives: content-based and language-based. Content objectives relate to learning a specific subject, such as mathematics, history, geography, or biology, while language objectives involve the development of lexical, grammatical, and communicative skills.

When determining language objectives, teachers must consider students' language proficiency levels as well as the language structures and skills necessary for successfully mastering the lesson content. It is important that the language objectives do not exceed the students' language competence level, but still present a developmental challenge.

The next step is selecting and adapting materials for the lesson. It is important to choose materials that are both interesting and creative for students in terms of both content and language. The materials should be adapted in such a way that students can understand and engage with the content without spending excessive time on language difficulties.

Teachers should anticipate which words, phrases, and grammatical structures might pose difficulties for students and prepare support tools in the form of dictionaries, glossaries, key vocabulary cards, or explanations of complex phrases. This will allow students to focus on mastering the subject matter while simultaneously developing their language skills.

Typically, the structure of a CLIL lesson includes the following stages:

Introduction – At this stage, the teacher should engage students with the lesson's topic, introduce the lesson's objectives, and outline the key questions. It is also important to prepare students for new content and vocabulary that they will encounter during the lesson.

Activation of Prior Knowledge – This stage involves involving students in discussions on the topic to activate their prior knowledge. It can include questions, pair discussions, small group work, or brainstorming.

Presentation of New Content – The teacher presents new material using visual aids, texts, videos, or other resources. It is important that students have the opportunity to work with different types of information and formats.

Practice – At this stage, students should apply new content practically. This could involve tasks related to specific assignments, pair or group discussions, or project work. Here, it is important to create opportunities for students not only to use new knowledge but also to actively apply language skills.

Reflection and Discussion – At the end of the lesson, it is important to provide students with the opportunity to discuss their successes, difficulties, and acquired knowledge. This helps consolidate the material and raises students' awareness of the learning process [12, 104].

For successful implementation of this methodology, it is essential to use active learning strategies that engage students in the process of acquiring knowledge and foster the development of critical thinking, creativity, and communication skills. One such strategy is group work, which allows students to discuss ideas, share thoughts, and interact with other participants in the learning process.

Another effective strategy is project-based learning, which involves tasks related to a specific topic and subsequent presentation of results. Projects foster the development of interdisciplinary connections, enhance students' motivation, and allow them to apply knowledge in practice.

It is also important to use strategies aimed at developing critical thinking skills, such as analysis, synthesis, comparison, discussion, and justification of one's point of view.

When planning lessons, teachers should also include assessment methods that take into account both components of learning – content and language. Assessment methods may include:

Formative Assessment – The teacher assesses students' knowledge and skills during the learning process, providing feedback for further development.

Self-assessment and Peer-assessment – Students independently assess their progress or evaluate each other, which fosters the development of critical thinking and awareness of the learning process.

Portfolio – The creation of a portfolio in which students accumulate their work and reflect on their learning development.

When planning lessons, teachers should consider different levels of language competence among students, select interesting and challenging materials, and use active learning strategies to engage students in the process of acquiring knowledge. Successful implementation of the methodology depends on a systematic approach to lesson planning, flexibility, innovation among teachers, and the creation of a supportive learning environment that fosters student development at all levels.

Authentic materials are a key element. They allow students to immerse themselves in the real-world context of language use, which contributes to better mastering both subject content and language skills. Authentic

materials may include articles from scientific journals, news reports, videos, documents, infographics, diagrams, and much more.

Texts provide students with the opportunity to encounter real-life situations and texts, fostering the development of critical thinking and analytical skills. They also help expand vocabulary, as students work with language used in real life, not just in educational materials.

Materials can be adapted according to students' language proficiency levels. For instance, in biology or chemistry lessons, simple articles from scientific journals can be used, adjusting the language level while maintaining the core content. Short news articles or video reports allow students to stay updated on current events and improve their understanding of the language in real-life contexts. Documents, diagrams, and infographics help students assimilate complex information in a clear and structured format.

In the modern world, learning takes two forms: offline and online, thanks to digital platforms and educational tools such as Google Classroom, Moodle, or Microsoft Teams, which enable the creation of interactive lessons, development of tests, assessment of knowledge, and provision of feedback to students. This is especially important for the implementation of the CLIL methodology, as it allows teachers to provide students with access to various resources and organize distance learning.

Contemporary mobile applications and online resources offer different opportunities for integrated learning. For example, language learning apps (such as Duolingo, Memrise) can be used as supplementary tools to improve language proficiency. Online courses and educational videos available on platforms like Coursera, Khan Academy, and TED Talks can also serve as valuable material sources for lessons.

Interactive whiteboards enable teachers to create interactive presentations, visualize information, and actively engage students in the learning process. They allow the use of various formats, such as images, videos, audio, and interactive tasks, making learning more engaging and diverse.

Multimedia resources, such as videos, audio, animations, and interactive simulations, play an important role. They allow students to not only receive information from different sources but also immerse themselves in the subject and language context.

Using video and audio materials is an effective way to present new content and develop students' listening skills. Videos help visualize complex concepts and provide students with the opportunity to hear authentic language in natural settings. Documentaries can be used to study historical events, cultural aspects, or natural sciences. Interviews and reports allow students to develop listening comprehension skills and acquire vocabulary in context.

Interactive simulations and virtual reality are becoming increasingly popular in the educational process. They allow the creation of realistic models and scenarios, helping students better grasp content and apply knowledge in practice. For example, virtual labs can be useful for biology, chemistry, or physics lessons, where students can conduct experiments in a safe environment. Interactive simulations also allow students to participate in scenarios reflecting real-life situations, such as historical events or social issues.

Successful implementation of the CLIL methodology requires the creation of integrated lessons that include the use of various multimedia resources. When designing such lessons, it is crucial for teachers to consider students' needs, their language proficiency levels, and the specific content being taught.

The process of developing a multimedia lesson using the CLIL methodology may involve the following stages:

Selection of the Topic – The teacher selects a topic that is relevant to the subject and can be integrated with language objectives.

Selection of Multimedia Materials – Videos, audio, presentations, or other resources that match the topic and students' proficiency levels are chosen.

Structuring the Lesson – The teacher creates a clear lesson plan that incorporates the use of multimedia materials at various stages.

Tasks for Students – Development of interactive tasks and exercises that help students apply new knowledge in practice [12, 106].

One of the teacher's primary roles is to create a conducive learning environment where students can feel confident and actively engage in the process. It is essential for the teacher to help students overcome the language barrier by creating a positive atmosphere in which they can freely express their thoughts, ask questions, and interact with each other.

The facilitator fosters students' autonomy by motivating them to independently acquire knowledge and skills. The teacher acts as a mentor, providing students with tools and resources, while encouraging them to explore materials, analyze, and draw conclusions.

The teacher must integrate subject content with language objectives. This requires the development of a clear lesson structure that includes various stages: explanation, practice, discussion, and reflection, and the coordination of the use of various resources, such as authentic materials, multimedia, and technologies. The teacher selects resources that most effectively help students grasp both content and language. Specifically, the teacher must consider students' language proficiency levels and adapt the materials according to their needs.

In coordinating the learning process, the teacher designs tasks that accommodate different levels of student preparedness. This means that tasks should be differentiated by difficulty, so every student has the opportunity to actively participate and succeed. The

teacher organizes projects that allow students to work on real-world problems, applying their acquired knowledge in practice. In doing so, the teacher ensures coordination of the process, helping students define objectives, plan tasks, and evaluate results.

One of the key tasks of the teacher is to generate interest in the subject and the learning process. This can be achieved by using engaging authentic materials, involving students in interactive tasks, and creating connections between the learning content and students' real-life experiences. The teacher should help students realize how the knowledge gained can be applied in practice.

5. Examples of Successful Implementation of CLIL in Teaching Practice

Numerous programs have been implemented in various countries, demonstrating positive outcomes from the use of this teaching methodology in different educational contexts.

In Spain, CLIL has become a central element of the educational system, particularly in the Basque and Catalan regions. The bilingual education program allows students to study subjects such as mathematics, natural sciences, and social studies in Spanish and regional languages, such as Basque or Catalan, alongside English.

In the city of San Sebastián, schools offer students the opportunity to study biology and geography in English. This has led to improved English proficiency among graduates and their ability to apply the language in specific subject contexts.

The Netherlands has been one of the pioneers in implementing this methodology within its educational system. Since the early 2000s, numerous programs have been introduced, enabling students to study subjects in English from an early age. This includes subjects such as art, history, and natural sciences. As a result of these programs, students improve their language skills and demonstrate high levels of academic success.

Finland is known for its innovative approach to education. CLIL is actively used in primary and secondary schools, allowing students to study subjects in foreign languages. In Finnish schools, students study mathematics and natural sciences in English.

In South Korea, the government actively supports integrated learning to enhance English proficiency among the youth. In many schools, particularly in Seoul, students study subjects like history and sciences in English. This has significantly increased student motivation and improved their language skills.

China is also working to improve English proficiency among students. In schools in Beijing, students have the opportunity to study mathematics and natural sciences in English, which helps them not only master the subject but also enhance their language skills. Research results show that students who take these courses achieve higher results in international English proficiency tests.

In California, bilingual programs are being implemented, especially in communities with a high percentage of Spanish speakers. These programs allow students to study subjects in both English and Spanish, facilitating the integration of language and subject learning. In Los Angeles schools, students study sciences and mathematics in both English and Spanish. This helps maintain students' cultural and linguistic identity while improving their chances for a successful career in the future.

In New York, programs are integrated into educational institutions serving multicultural communities. Teaching subjects in foreign languages ensures better adaptation of students from different linguistic backgrounds. In New York schools, programs are implemented where students study natural sciences and art in Spanish, Chinese, and Arabic. This helps students develop language skills and cultural competence, essential for life in a multicultural society [12, 59–75].

In Ukraine, the introduction of CLIL became possible thanks to new educational standards that promote the development of multilingual education. The experience of implementation can be observed in various types of educational institutions: general education schools, lyceums, gymnasiums, as well as higher education institutions.

In Ukraine, integrated learning is being implemented in several lyceums, where students study natural sciences, mathematics, and social studies in English. This enables students to acquire high-quality subject knowledge while simultaneously improving their English proficiency. In gymnasiums, bilingual education has been introduced, with subjects taught in both Ukrainian and English. This practice has proven effective in developing critical thinking and students' creative abilities.

6. The role of the CLIL methodology in the development of language competence

CLIL is a bilingual approach to education that involves teaching subjects (e.g., science, history, mathematics) in a foreign language. This allows students not only to acquire knowledge in specific disciplines but also to practice the foreign language in real-world contexts. Such learning can significantly improve language skills, as it involves the active use of the language in various situations [39, 86].

One of the key aspects of this methodology is the active involvement of students in communication. By teaching subjects in a foreign language, students constantly use the language to discuss topics, answer the teacher's questions, and participate in discussions. This fosters the development of their speaking skills, as they practice speaking in context.

Project-based learning also contributes to the development of speaking skills. Students work in groups on projects that require them to discuss ideas, plan actions, and present results. These activities not only improve

their speaking skills but also develop teamwork abilities and critical thinking.

The use of authentic materials, such as articles, academic papers, and news written in the foreign language, promotes reading skills. This allows students to familiarize themselves with real language usage, expanding their vocabulary and improving text comprehension.

Various writing assignments, such as essays, reports, and research papers, are used to help students practice writing skills. These tasks require not only language proficiency but also the ability to structure information and argue their points.

The use of authentic audio materials, such as podcasts, news reports, and lectures, supports the development of listening skills. Students are exposed to real language, helping them become accustomed to different accents and speech styles.

Interactive technologies, such as video and audio presentations, help students develop listening skills in context. Tasks that require active listening, such as listening to lectures or interviews, develop not only auditory skills but also critical thinking, as students must analyze what they hear and respond to questions.

This is a powerful tool for developing language skills. Its integrative approach fosters not only the improvement of speaking, reading, writing, and listening skills but also shapes students' critical thinking, collaboration, and independence. Despite the challenges, the advantages in developing language skills make this methodology an important element of modern education. The successful implementation of CLIL in Ukrainian educational institutions confirms that this approach has significant potential in shaping future generations, prepared for international communication and collaboration.

Sociocultural competence is defined as the ability to understand, adapt, and interact within the cultural context in which the language is used. It includes knowledge about the traditions, customs, values, and ways of life of other cultures, which is an essential part of learning a foreign language [12, 23]. When students learn a language through the lens of culture, they gain a deeper understanding of the context in which the language is used.

The methodology enables teachers to integrate content learning with the study of cultural aspects of the language. For example, in geography, history, or art courses, students can explore the cultural characteristics of the countries where the language is spoken. This may include studying traditions, holidays, cuisine, art, and social norms, making learning more diverse and engaging.

It actively encourages the use of authentic materials, such as films, music, literature, and newspaper articles. These resources not only increase student motivation but also provide them with the opportunity to immerse themselves in the linguistic environment. Authentic materials open new horizons for students, allo-

wing them to better understand the culture and traditions of native speakers.

Students can participate in joint projects with peers from other countries, allowing them not only to practice the language but also to learn more about cultural differences. Such cultural exchanges promote openness to other cultures and form intercultural awareness in students.

Engaging students in discussions and debates on cultural topics is another effective way to develop their sociocultural competence. Discussing different perspectives on cultural issues helps students better understand and respect diversity, which is a crucial aspect of today's globalized society.

This emphasizes the importance of intercultural communication, which includes not only knowledge of other cultures but also the ability to interact with representatives of those cultures. Students learn to be sensitive to cultural differences, which is important for avoiding misunderstandings in intercultural situations.

The modern world faces numerous global challenges, such as migration, conflicts, and cultural clashes. Learning a language through culture within the CLIL framework helps students become better prepared for these challenges, as they acquire knowledge and skills that enable them to interact successfully in a multicultural environment.

Conclusions. During the research on the CLIL (Content and Language Integrated Learning) methodology, its key ideas, advantages, and challenges encountered during its implementation in the educational process were examined. Summarizing the results, several key aspects that characterize this methodology and its significance in the modern educational environment can be identified.

One of the main ideas of the methodology is the integration of content learning with the study of a foreign language. This enables students not only to acquire language skills but also to gain knowledge in other fields, such as science, mathematics, history, and art. Thus, CLIL creates an interdisciplinary environment that fosters the development of critical thinking and a deeper understanding of the studied subjects.

The methodology emphasizes the development of students' sociocultural competence. Learning a language through cultural context allows students to understand and accept cultural diversity, forming intercultural awareness and the ability to communicate effectively in a multicultural environment. This is especially important in the context of globalization, where intercultural interaction has become an integral part of life.

Increasing student motivation: The use of interactive teaching methods, authentic materials, and an interdisciplinary approach fosters greater student interest in learning.

Development of cognitive abilities: Students who learn material through CLIL have the opportunity to develop analytical and critical skills, as the integration of content and language requires active thinking.

Improvement of language skills: By using language in the context of subjects, students better grasp grammar, vocabulary, and develop speaking, reading, writing, and listening skills.

Insufficient preparation of teachers, who must possess both language and subject-specific knowledge, may negatively affect the implementation of the methodology.

Limited access to authentic materials and resources can become an obstacle to the implementation of the methodology in the learning process.

Determining effective methods of assessing students can be a challenging task, as traditional assessment methods do not always meet the requirements of integrated learning.

Despite the challenges, the CLIL methodology holds enormous potential for further development both in Ukraine and abroad. Increasing awareness of the importance of integrated content and language learning contributes to the implementation of new methods, strategies, and resources that improve the quality of education. Teacher training programs focused on this methodology can help ensure the necessary knowledge and skills for effective implementation.

It is a powerful tool for developing sociocultural competence and improving students' language skills. Its integrative approach promotes a deeper understanding of subject content and the cultural contexts in which the language is used. It is important to continue research and experimentation in different educational environments to find optimal solutions to the challenges that arise during its implementation. Successful implementation of CLIL can significantly enhance the quality of education and prepare students for life in the modern multicultural world.

In light of the growing relevance of integrated content and language learning, the CLIL methodology proves to be a powerful tool for improving the quality of education. The research revealed numerous advantages that this methodology can bring to the learning process. However, to achieve maximum effectiveness, it is necessary to focus on several promising areas of further research that could significantly improve its implementation and adaptation to contemporary educational needs.

One key research direction is studying the impact of the CLIL methodology on students' cognitive development. While there is already evidence of its positive effect on the development of critical thinking and analytical skills, more systematic research is needed to assess how the integration of content and language influences various aspects of cognitive development, including creativity, problem-solving abilities, and adaptability.

Another important direction is the adaptation of CLIL to various educational contexts and cultural environments. The education system in different countries has its own characteristics, so research aimed at adapting the methodology to local curricula can ensure more successful implementation. This involves studying local

contexts, cultural aspects, and students' needs to develop flexible and effective learning models.

A significant challenge for CLIL implementation remains the issue of assessment. Traditional assessment methods do not always meet the demands of integrated learning, which calls for new approaches to evaluating students' knowledge and skills. Research in this area could include the development and testing of new assessment tools that better reflect learning outcomes. For example, combined assessment methods that integrate both formative and summative aspects could become an effective means of monitoring students' academic achievements.

An important aspect of future research is studying the role of technology in implementing this methodology. Specifically, online resources, multimedia, and interactive platforms can significantly enrich the learning process. Research may focus on how different technological tools can be integrated into lessons to increase student motivation, engage them in active learning, and enhance the interaction between content and language.

Teacher preparation is another crucial area for further research. Teachers implementing the methodology must possess both subject-specific knowledge and language skills, as well as an understanding of integrated learning principles. Research could focus on developing effective teacher training programs that include learning materials, practical courses, and strategies to support teachers during the implementation process.

Equally important is studying the impact of CLIL on students' sociocultural competence. The integration of language learning with cultural context holds great potential for developing intercultural awareness. Further research could focus on how the methodology contributes to the formation of ideas about cultural diversity and traditions, as well as how this affects the development of intercultural communication skills.

Thus, CLIL has immense potential to enhance the educational process, but its successful implementation requires further research and refinement. Addressing the aforementioned research directions will not only improve its implementation in educational institutions but also provide a deeper understanding of its impact on the learning process. This can become an important step toward shaping a new generation of students capable of effective communication and interaction in a growing multicultural world.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барбіна С.М. Інтегроване навчання іноземних мов у середній школі. Київ: Либідь, 2019. 240 с.
2. Василенко О.С. Методика CLIL у сучасній українській освіті. Харків: Видавництво "Освіта", 2021. 185 с.
3. Гончарова І.М. CLIL як інноваційна методика викладання іноземних мов. Львів: Світ, 2020. 312 с.
4. Дерев'янка О.В. Міждисциплінарний підхід до вивчення англійської мови: методика CLIL. Одеса: Астропринт, 2018. 278 с.

5. Іванова Л.М. Інтеграція змісту та мови: Методичні основи CLIL. Київ: Наукова думка, 2022. 223 с.
6. Литвиненко Н.С. Використання мультимедійних ресурсів у методиці CLIL. Київ: Вежа, 2019. 155 с.
7. Карпенко, М. О. Педагогічні аспекти застосування методики CLIL у навчанні. Чернівці: Рута, 2019. 160 с.
8. Наконечна І.М. CLIL та розвиток критичного мислення у школярів. Вінниця: Нова Книга, 2022. 178 с.
9. Mehisto Peeter, Marsh David and Frigols María Jesús. Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education. Macmillan Education, 2008. Pages: 1–239.
10. Clegg John. CLIL in Context: Practical Guidance for Educators. Cambridge University Press, 2011. Pages: 1–150.
11. Marsh David. Bilingual Education & CLIL in Context: Practical Guidance. Springer, 2021. Pages: 1–310.
12. Coyle Do, Hood Philip and Marsh David. CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge University Press, 2010. Pages: 1–182.
13. Ball Phil and Lindsay David. Language Learning in CLIL. Routledge, 2021. Pages: 23–182.
14. Bentley Kay. The TKT Course CLIL Module. Cambridge University Press, 2010. Pages: 1–127.
15. Ball Phil, Kelly Keith and Clegg John. Putting CLIL into Practice. Oxford University Press, 2015. Pages: 1–368.
16. Коваленко Т. В. Розвиток мовленнєвих навичок через методику CLIL. Київ: Школа, 2021. 200 с.
17. Костенко, О. П. Основи CLIL у вищій школі. Дніпро: Акцент, 2020. 189 с.
18. Мельник С.І. Методика CLIL у середній освіті: теорія та практика. Івано-Франківськ: Літопис, 2021. 207 с.
19. Орловська А. І. Іноваційні методи навчання іноземних мов за методикою CLIL. Запоріжжя: Поліграф, 2020. 265 с.
20. Павленко Є.О. Роль викладача у методиці CLIL. Львів: Аверс, 2019. 192 с.
21. Петренко В.В. Інтегрований підхід до навчання іноземної мови. Київ: Генеза, 2021. 204 с.
22. Підгорна М.К. Основи методики CLIL: Практичний посібник для вчителів. Ужгород: Карпати, 2019. 140 с.
23. Поліщук В.І. Переваги та виклики методики CLIL у школах України. Черкаси: Навчальна книга, 2020. 233 с.
24. Прокопенко Т.Г. Викладання за методикою CLIL: досвід європейських країн. Одеса: Маяк, 2018. 218 с.
25. Рибак О.М. CLIL у школі: Практичні поради та вправи. Луцьк: Надстир'я, 2021. 196 с.
26. Романенко А.П. Методика CLIL: нові підходи та технології. Київ: Друкар, 2020. 220 с.
27. Семенюк І.О. Технології змішаного навчання у методиці CLIL. Київ: Політехніка, 2022. 249 с.
28. Соколовська Л.П. Соціокультурний компонент у методиці CLIL. Полтава: Довкілля, 2019. 208 с.
29. Супрун К.В. Інтегроване навчання змісту та мови (CLIL) в умовах дистанційного навчання. Тернопіль: Підручники і посібники, 2021. 214 с.
30. Тараненко С.М. Розвиток когнітивних навичок за допомогою методики CLIL. Київ: Мистецтво, 2020. 198 с.
31. Ткаченко Н.І. Інтеграція CLIL з комунікативним підходом у вивченні мов. Харків: Прапор, 2018. 179 с.
32. Шевченко М.А. Проектне навчання та методика CLIL. Суми: Еллада, 2021. 215 с.
33. Яворська О.М. Адаптація методики CLIL для українських шкіл. Дніпро: Навчальна книга, 2019. 204 с.
34. Яковенко О.Л. CLIL як засіб підвищення мотивації до навчання. Львів: Літопис, 2020. 190 с.
35. Янковська Л.О. Підготовка вчителів до викладання за методикою CLIL. Київ: Книга, 2022. 207 с.
36. Юрченко І.А. Міждисциплінарність у навчанні за методикою CLIL. Житомир: Волинь, 2020. 220 с.
37. Яценко, О. І. Використання автентичних матеріалів у CLIL. Київ: Острів знань, 2019. 234 с.
38. Alderson, Theresa. From Theory to Practice: Designing Effective CLIL Programs. Wiley, 2018. Pages: 1–232.
39. Andrade Maureen Snow. Language Learning through Content Teaching: New Directions in CLIL. Springer, 2016. Pages: 1–288.
40. Banegas D.L. Integrating Content and Language in Latin America: CLIL Implementation. Journal of Multilingual Education, 2023. Pages: 55–107.
41. Bentley Caroline. CLIL for Young Learners: Resource Book. Cambridge University Press, 2011. Pages: 1–128.
42. Beretta S. CLIL Assessment Strategies. Routledge, 2020. Pages: 33–140.
43. Campbell Lyle. CLIL across Educational Levels: From Kindergarten to Higher Education. Springer, 2018. Pages: 1–270.
44. Cenoz Jasone. Pedagogical Translanguaging in Higher Education CLIL. Springer, 2023. Pages: 73–212.
45. Coronel-Molina, Serafin M. CLIL in Action: Voices from the Classroom. Springer, 2016. Pages: 1–254.
46. Cross R. CLIL Implementation in Australian Schools. International Review of Education, 2023. Pages: 50–158.
47. Dale James. CLIL Assessment: Evaluating Language and Content Learning Together. Springer, 2019. Pages: 1–240.
48. Dale Liz. CLIL Skills. Cambridge University Press, 2013. Pages: 1–192.
49. Dale Liz and Tanner Rosie. CLIL Activities: A Resource for Subject and Language Teachers. Cambridge University Press, 2012. Pages: 1–264.
50. Dalton-Puffer Christiane. Research on CLIL in Europe: Theory, Data, and Interpretation. Language Teaching Journal, 2023. Pages: 87–125.
51. Davies Michael. Developing Language Skills in the Content Classroom. Oxford University Press, 2017. Pages: 1–190.
52. Dimova Slobodanka, Hultgren Anna Kristina and Jensen Christian. Integrating Content and Language in Higher Education: Perspectives on Professional Practice. Springer, 2015. Pages: 1–230.
53. Forte, Michael. CLIL in Science and Technology Education. Routledge, 2023. Pages: 57–220.
54. Frigols-Martín, María Jesús. CLIL for Multilingualism in Europe. Bilingual Education Journal, 2022. Pages: 28–165.
55. Garcia Ofelia. Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective. Wiley-Blackwell, 2009. Pages: 1–496.
56. García Laborda, Jesús. Assessment of Oral Skills in CLIL Contexts. TESOL Journal, 2023. Pages: 65–128.
57. Goris Johannes. CLIL in the Science Classroom. Springer, 2022. Pages: 30–136.
58. Jiménez Catalán, Rosa María. Vocabulary Acquisition in CLIL Contexts. Language Awareness Journal, 2023. Pages: 102–170.
59. Karlsson Pamela E. Exploring Content and Language in the CLIL Classroom. Routledge, 2017. Pages: 1–200.
60. Lasagabaster David and Doiz Aintzane. Language Use in English-Medium Instruction at University: International Perspectives on CLIL. Routledge, 2022. Pages: 44–168.

61. Llinares Ana, Morton Tom and Whittaker Rachel. *The Roles of Language in CLIL*. Cambridge University Press, 2021. Pages: 13–197.

62. Lyster Roy. *Learning and Teaching Languages through Content: A Counterbalanced Approach*. John Benjamins Publishing, 2007. Pages: 1–264.

63. Meyer Oliver. *Focus on the Essentials: Scaffolding Language in the CLIL Classroom*. Routledge, 2018. Pages: 1–205.

64. Meyer Oliver. *Scaffolding CLIL*. Routledge, 2021. Pages: 78–234.

65. Munthe Elizabeth. *CLIL and 21st-Century Skills*. Wiley, 2019. Pages: 42–189.

REFERENCES

1. Barbina, Ye.M. (2019). *Intehrovane navchannia inozemnykh mov u serednii shkoli [Integrated Teaching of Foreign Languages in Secondary School]*. Kyiv, 240 p. [in Ukrainian].

2. Vasylenko, O.S. (2021). *Metodyka CLIL u suchasni ukrainskii osviti [CLIL Methodology in Modern Ukrainian Education]*. Kharkiv, 185 p. [in Ukrainian].

3. Honcharova, I.M. (2020). *CLIL yak innovatsiina metodyka vykladannia inozemnykh mov [CLIL as an Innovative Methodology for Teaching Foreign Languages]*. Lviv, 312 p. [in Ukrainian].

4. Derevianko, O.V. (2018). *Mizhdytsyplinarnyi pidkhd do vyvchennia anhliiskoi movy: metodyka CLIL [An Interdisciplinary Approach to Learning English: CLIL Methodology]*. Odesa, 278 p. [in Ukrainian].

5. Ivanova, L.M. (2022). *Intehratsiia zmistu ta movy: Metodychni osnovy CLIL [Content and Language Integration: Methodological Foundations of CLIL]*. Kyiv, 223 p. [in Ukrainian].

6. Lytvynenko, N.S. (2019). *Vykorystannia multymedii-nykh resursiv u metodytsi CLIL [Use of Multimedia Resources in CLIL Methodology]*. Kyiv, 155 p. [in Ukrainian].

7. Karpenko, M.O. (2019). *Pedahohichni aspekty zastosuvannia metodyky CLIL u navchanni [Pedagogical Aspects of Applying the CLIL Methodology in Education]*. Chernivtsi, 160 p. [in Ukrainian].

8. Nakonechna, I.M. (2022). *CLIL ta rozvytok krytychnoho myslennia u shkoliariv [CLIL and the Development of Critical Thinking in Students]*. Vinnytsia, 178 p. [in Ukrainian].

9. Mehisto, P., Marsh, D. & Frigols, M.J. (2008). *Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education*. Macmillan Education, pp. 1–239. [in English].

10. Clegg, J. (2011). *CLIL in Context: Practical Guidance for Educators*. Cambridge University Press, pp. 1–150. [in English].

11. Marsh, D. (2021). *Bilingual Education & CLIL in Context: Practical Guidance*. Springer, pp. 1–310. [in English].

12. Coyle, D., Hood, P. & Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge University Press, pp. 1–182. [in English].

13. Ball, P. & Lindsay, D. (2021). *Language Learning in CLIL*. Routledge, pp. 23–182. [in English].

14. Bentley, K. (2010). *The TKT Course CLIL Module*. Cambridge University Press, pp. 1–127. [in English].

15. Ball, P., Kelly, K. & Clegg, J. (2015). *Putting CLIL into Practice*. Oxford University Press, pp. 1–368. [in English].

16. Kovalenko, T.V. (2021). *Rozvytok movlennievnykh navychok cherez metodyku CLIL [Development of Speech Skills through the CLIL Methodology]*. Kyiv, 200 p. [in Ukrainian].

17. Kostenko, O.P. (2020). *Osnovy CLIL u vyshchii shkoli [Basics of CLIL in Higher Education]*. Dnipro, 189 p. [in Ukrainian].

18. Melnyk, S.I. (2021). *Metodyka CLIL u serednii osviti: teoriia ta praktyka [CLIL Methodology in Secondary Education: Theory and Practice]*. Ivano-Frankivsk, 207 p. [in Ukrainian].

19. Orlovska, A.I. (2020). *Innovatsiini metody navchannia inozemnykh mov za metodykoiu CLIL [Innovative Methods of Teaching Foreign Languages Using CLIL]*. Zaporizhzhia, 265 p. [in Ukrainian].

20. Pavlenko, Ye.O. (2019). *Rol vykladacha u metodytsi CLIL [The Role of the Teacher in CLIL Methodology]*. Lviv, 192 p. [in Ukrainian].

21. Petrenko, V.V. (2021). *Intehrovanyi pidkhd do navchannia inozemnoi movy [Integrated Approach to Foreign Language Teaching]*. Kyiv, 204 p. [in Ukrainian].

22. Pidhorna, M.K. (2019). *Osnovy metodyky CLIL: Praktychni posibnyk dlia vchyteliv [Basics of CLIL Methodology: A Practical Guide for Teachers]*. Uzhhorod, 140 p. [in Ukrainian].

23. Polishchuk, V.I. (2020). *Perevahy ta vyklyky metodyky CLIL u shkolakh Ukrainy [Advantages and Challenges of CLIL Methodology in Ukrainian Schools]*. Cherkasy, 233 p. [in Ukrainian].

24. Prokopenko, T.H. (2018). *Vykladannia za metodykoiu CLIL: dosvid yevropeiskyykh krain [Teaching Using CLIL Methodology: European Countries' Experience]*. Odesa, 218 p. [in Ukrainian].

25. Rybak, O.M. (2021). *CLIL u shkoli: Praktychni porady ta vpravy [CLIL in School: Practical Tips and Exercises]*. Lutsk, 196 p. [in Ukrainian].

26. Romanenko, A.P. (2020). *Metodyka CLIL: novi pidkhody ta tekhnolohii [CLIL Methodology: New Approaches and Technologies]*. Kyiv, 220 p. [in Ukrainian].

27. Semeniuk, I.O. (2022). *Tekhnolohii zmiashanoho navchannia u metodytsi CLIL [Blended Learning Technologies in CLIL Methodology]*. Kyiv, 249 p. [in Ukrainian].

28. Sokolovska, L.P. (2019). *Sotsiokulturnyi komponent u metodytsi CLIL [Sociocultural Component in CLIL Methodology]*. Poltava, 208 p. [in Ukrainian].

29. Suprun, K.V. (2021). *Intehrovane navchannia zmistu ta movy (CLIL) v umovakh dystantsiinoho navchannia [Content and Language Integrated Learning (CLIL) in Distance Learning Settings]*. Ternopil, 214 p. [in Ukrainian].

30. Taranenko, S.M. (2020). *Rozvytok kohntyvnykh navychok za dopomohoiu metodyky CLIL [Cognitive Skills Development Using CLIL Methodology]*. Kyiv, 198 p. [in Ukrainian].

31. Tkachenko, N.I. (2018). *Intehratsiia CLIL z komunikatyvnym pidkhdom u vyvchenni mov [Integration of CLIL with the Communicative Approach in Language Learning]*. Kharkiv, 179 p. [in Ukrainian].

32. Shevchenko, M.A. (2021). *Proektne navchannia ta metodyka CLIL [Project-Based Learning and CLIL Methodology]*. Sumy, 215 p. [in Ukrainian].

33. Yavorska, O.M. (2019). *Adaptatsiia metodyky CLIL dlia ukrainskykh shkil [Adapting the CLIL Methodology for Ukrainian Schools]*. Dnipro, 204 p. [in Ukrainian].

34. Yakovenko, O.L. (2020). *CLIL yak zasib pidvyshchennia motyvatsii do navchannia [CLIL as a Tool for Enhancing Motivation in Learning]*. Lviv, 190 p. [in Ukrainian].

35. Yankovska, L.O. (2022). *Pidhotovka vchyteliv do vykladannia za metodykoiu CLIL [Teacher Training for Teaching Using CLIL Methodology]*. Kyiv, 207 p. [in Ukrainian].

36. Yurchenko, I.A. (2020). *Mizhdytsyplinarnist u navchanni za metodykoiu CLIL [Interdisciplinarity in Teaching Using CLIL Methodology]*. Zhytomyr, 220 p. [in Ukrainian].

37. Yatsenko, O.I. (2019). *Vykorystannia avtentynykh*

materialiv u CLIL [Use of Authentic Materials in CLIL]. Kyiv, 234 p. [in Ukrainian].

38. Alderson, T. (2018). From Theory to Practice: Designing Effective CLIL Programs. Wiley, pp. 1–232. [in English].

39. Andrade, M.S. (2016). Language Learning through Content Teaching: New Directions in CLIL. Springer, pp. 1–288. [in English].

40. Banegas, D.L. (2023). Integrating Content and Language in Latin America: CLIL Implementation. Journal of Multilingual Education, pp. 55–107. [in English].

41. Bentley, C. (2011). CLIL for Young Learners: Resource Book. Cambridge University Press, pp. 1–128. [in English].

42. Beretta, S. (2020). CLIL Assessment Strategies. Routledge, pp. 33–140. [in English].

43. Campbell, L. (2018). CLIL across Educational Levels: From Kindergarten to Higher Education. Springer, pp. 1–270. [in English].

44. Cenoz, J. (2023). Pedagogical Translanguaging in Higher Education CLIL. Springer, pp. 73–212. [in English].

45. Coronel-Molina, S. M. (2016). CLIL in Action: Voices from the Classroom. Springer, pp. 1–254. [in English].

46. Cross, R. (2023). CLIL Implementation in Australian Schools. International Review of Education, pp. 50–158. [in English].

47. Dale, J. (2019). CLIL Assessment: Evaluating Language and Content Learning Together. Springer, pp. 1–240. [in English].

48. Dale, L. (2013). CLIL Skills. Cambridge University Press, pp. 1–192. [in English].

49. Dale, L. & Tanner, R. (2012). CLIL Activities: A Resource for Subject and Language Teachers. Cambridge University Press, pp. 1–264. [in English].

50. Dalton-Puffer, C. (2023). Research on CLIL in Europe: Theory, Data, and Interpretation. Language Teaching Journal, pp. 87–125. [in English].

51. Davies, M. (2017). Developing Language Skills in the Content Classroom. Oxford University Press, pp. 1–190. [in English].

52. Dimova, S., Hultgren, A.K. & Jensen, C. (2015). Integrating Content and Language in Higher Education: Perspectives on Professional Practice. Springer, pp. 1–230. [in English].

53. Forte, M. (2023). CLIL in Science and Technology Education. Routledge, pp. 57–220. [in English].

54. Frigols-Martín, M.J. (2022). CLIL for Multilingualism in Europe. Bilingual Education Journal, pp. 28–165. [in English].

55. Garcia, O. (2009). Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective. Wiley-Blackwell, pp. 1–496. [in English].

56. García Laborda, J. (2023). Assessment of Oral Skills in CLIL Contexts. TESOL Journal, pp. 65–128. [in English].

57. Goris, J. (2022). CLIL in the Science Classroom. Springer, pp. 30–136. [in English].

58. Jiménez Catalán, R.M. (2023). Vocabulary Acquisition in CLIL Contexts. Language Awareness Journal, pp. 102–170. [in English].

59. Karlsson, P.E. (2017). Exploring Content and Language in the CLIL Classroom. Routledge, pp. 1–200. [in English].

60. Lasagabaster, D. & Doiz, A. (2022). Language Use in English-Medium Instruction at University: International Perspectives on CLIL. Routledge, pp. 44–168. [in English].

61. Llinares, A., Morton, T. & Whittaker, R. (2021). The Roles of Language in CLIL. Cambridge University Press, pp. 13–197. [in English].

62. Lyster, R. (2007). Learning and Teaching Languages through Content: A Counterbalanced Approach. John Benjamins Publishing, pp. 1–264. [in English].

63. Meyer, O. (2018). Focus on the Essentials: Scaffolding Language in the CLIL Classroom. Routledge, pp. 1–205. [in English].

64. Meyer, O. (2021). Scaffolding CLIL. Routledge, pp. 78–234. [in English].

65. Munthe, E. (2019). CLIL and 21st-Century Skills. Wiley, pp. 42–189. [in English].

Стаття надійшла до редакції 02.03.2025



“Жодна молода людина не повинна відчувати занепокоєння за рівень отриманого ним знання, причому, абсолютно не важливо, вивченням якого предмета він займається. Сумлінна праця в кожну годину робочого дня – це гарантія високого кінцевого результату. Він цілком може бути впевнений, що в один прекрасний ранок він прокинеться одним з найбільш знаючих людей свого покоління, яку б спеціальність він не обрав”.

*Уільям Джеймс; взято з Дейл Карнегі
американський психолог, педагог та письменник*

“Навіть в суспільстві двох чоловік я неодмінно знайду, чому у них повчитися. Їх достоїнства я постараюся наслідувати, а на їх недоліках сам буду вчитися”.

*Конфуцій
давньокитайський філософ*

“Досвід – це велика річ, він дозволяє вам визнавати помилку кожний раз, коли ви її здійснюєте”.

невідомий автор



Тетяна Журавко, викладач
кафедри психології та педагогіки розвитку дитини
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0717-900X>

ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті розкрито проблему цифрових технологій як засобу розвитку логіко-математичної компетентності дітей дошкільного віку. Розкрито, що логіко-математична компетентність трактується як інтегральна якість, що включає здатність дошкільника використовувати математичні знання для вирішення практичних і пізнавальних завдань, підтримувати логічні операції (аналіз, синтез, порівняння, класифікація), розміщувати алгоритми вирішення проблеми та оцінювати результати своєї діяльності. Ця компетентність є важливою умовою успішної підготовки дитини. Згідно з науковими дослідженнями, використання цифрових технологій в освітньому процесі позитивно впливає на когнітивний розвиток дітей, забезпечує візуалізацію складних абстрактних понять, активізує їхню пізнавальну діяльність.

Ключові слова: заклад дошкільної освіти; дошкільники; логічні операції; логіко-математична компетентність; онлайн-ресурси.

Літ. 9.

Tetiana Zhuravko, Lecturer of the Psychology and Pedagogy of
Child Development Department,
Uman Pavlo Tychyna State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0717-900X>

DIGITAL TECHNOLOGIES AS A MEANS OF DEVELOPING LOGICAL-MATHEMATICAL COMPETENCE IN PRESCHOOL CHILDREN

The article reveals the problem of digital technologies as a means of developing logical-mathematical competence in preschool children. It is revealed that logical-mathematical competence is interpreted as an integral quality that includes the preschooler's ability to use mathematical knowledge to solve practical and cognitive tasks, to support logical operations (analysis, synthesis, comparison, classification), to apply problem-solving algorithms, and to evaluate the results of their activities. This competence is an important condition for the successful preparation of a child. According to scientific research, the use of digital technologies in the educational process positively affects the cognitive development of children, provides visualization of complex abstract concepts, and activates their cognitive activity.

The role of digital technologies in the logical-mathematical development of preschoolers is determined. It has been found that information and computer technologies are an effective means of developing preschool children. The use of interactive programs, cartoons, game applications, and multimedia presentations allows solving a number of tasks of modern preschool education in the formation of logical-mathematical competence in preschool children: it promotes the assimilation of mathematical concepts by children in an interesting and accessible form; effectively influences the formation of basic mathematical representations and the development of logical thinking; provides visualization of logical-mathematical concepts using animations, diagrams, images; allows you to customize programs to the individual capabilities of the child, promotes the gradual assimilation of knowledge, skills, and abilities, which generally ensures the effectiveness of its logical-mathematical development. It is noted that an important goal of educators is the formation of the foundations of information culture in children – skills of selective and critical perception of information, the ability to work with various media resources and effectively use digital technologies.

Keywords: preschool education institution; preschoolers; logical operations; logical-mathematical competence; online resources.

Постановка проблеми. У сучасному світі, де цифрові технології стають все більш поширеними, важливо використовувати їх потенціал для розвитку дітей з раннього віку. Одним із ключових аспектів розвитку дошкільника є формування логіко-математичної компетентності, яка є основою для успішного навчання в школі та подальшого життя.

Дошкільний вік є сенситивним періодом для розвитку логічного мислення та математичних

уявлень. Використання цифрових технологій може зробити цей процес більш цікавим, захоплюючим та ефективним.

Важливо наголосити, що використання цифрових технологій сприяє розвитку математичних уявлень дошкільників. Дитина старшого дошкільного віку, користуючись комп'ютером, опановує складні види діяльності, які вимагають довільної регуляції, вміння взаємодіяти з реальними та віртуальними об'єктами, оцінювати свої дії та резуль-

тати на екрані. Під час ігрової діяльності дошкільників, доповненої комп'ютерними ресурсами, спостерігається збагачення психічних процесів, розвиваються теоретичне мислення, уява, навички прогнозування результатів дій, проєктні якості мислення та інші когнітивні функції. Це призводить до підвищення логічних здібностей дітей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування логіко-математичної компетентності дітей дошкільного віку досліджувалася різними науковцями, які приділили увагу вивченню різних її аспектів: науково-теоретичним засадам формування елементарних математичних уявлень (Л. Зайцева, Л. Іщенко, К. Щербакова та ін.); (С. Дяченко, О. Ємчик, К. Куценко, Д. Петлицька та ін.) розробили основні теоретичні підходи до організації процесу формування комп'ютерної грамотності дітей дошкільного віку. З впровадженням ІКТ в освіту багато дослідників, таких як О. Лещенко, Л. Козак, С. Семчук, Т. Павлюк, І. Прокопенко вивчали вплив інноваційних технологій на розвиток пізнавальної активності та творчого мислення дошкільників та стверджували, що використання цифрових ресурсів, сприяє розвитку уваги, логічного мислення та здатності до узагальнення [5; 6].

Мета статті. Розкрити можливості використання цифрових технологій для розвитку логіко-математичної компетентності дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. У Державному стандарті дошкільної освіти (Базовому компоненті дошкільної освіти) логіко-математична компетентність дошкільників розкрита у освітньому напрямку: “Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі”. Основним критерієм виділено сенсорно-пізнавальну, логіко-математичну, дослідницьку компетентність, результатом якої є наявність пізнавальної мотивації, базису логіко-математичних, дослідницьких знань, набутих дитиною умінь і навичок, пізнавальний досвід, що накопичується і використовується в різних видах дитячої діяльності.

У варіативній складовій введено освітній напрям “Комп'ютерна грамота”, що передбачає формування інформативної компетенції дошкільника. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у освітньому процесі ЗДО – це одна із нових та актуальних проблем у педагогіці. Система сучасної дошкільної освіти потребує постійного впровадження інноваційних технологій в освітній процес. Цифрові технології покликані стати невід'ємною частиною цілісного освітнього процесу, значно підвищувати його ефективність [1].

Саме тому застосування цифрових технологій в роботі з дошкільниками не тільки збільшує швидкість передачі інформації і підвищує рівень її розуміння, а й сприяє розвитку таких важливих якостей, як інтуїція, образне мислення, зорова пам'ять, креативне та логічне мислення.

Використання цифрових технологій у закладах дошкільної освіти потребує врахування особливостей психофізіологічного розвитку дітей. Т. Поніманська зазначає, що для використання комп'ютерних технологій у роботі з дошкільниками в умовах ЗДО необхідні відповідні умови:

- окрема комп'ютерна зала й зала релаксації (з живими рослинами, акваріумами, тераріумами, вольтерами з птахами тощо);
- спеціальні дитячі комп'ютерні меблі;
- багатофункціональне ігрове обладнання, індивідуальне місце за комп'ютером (один комп'ютер одній дитині);
- відповідні навчальні програми для дітей [9].

У роботі з логіко-математичного розвитку дошкільників, необхідно враховувати послідовність правильного засвоєння ними логіко-математичних операцій. Ключовими завданнями розвитку логічного мислення дитини дошкільного віку є: навчити формулювати мету; виділяти головне, не фіксуючи уваги на несуттєвому та другорядному; аналізувати, синтезувати, порівнювати; класифікувати предмети і явища за певними ознаками; узагальнювати, розділяти ціле на частини; конструювати моделі за схемами, аргументувати свої судження; встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, висувати припущення та гіпотези [4].

Використання цифрових технологій у процесі формування логіко-математичної компетентності у дітей дошкільного віку виступає потужним інструментом мотивації освітнього процесу, забезпечує доступність та ефективність засвоєння матеріалу, а також підготовку підростаючого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві [3].

У процесі розвитку логіко-математичної компетентності дітей дошкільного віку доцільно використовувати такі цифрові технології:

Онлайн сервіс “**LearningApps.org**” – є конструктором для розробки інтерактивних вправ, зокрема для формування обчислювальних навичок дошкільників.

У процесі формування обчислювальних навичок доцільно використовувати онлайн тренажер “**Matematika.Club**”. Даний інтернет-ресурс включає в себе різноманітні онлайн тренажери з математики. Дана програма дозволить у вигляді гри вдосконалити навички усного рахунку за допомогою спеціальних алгоритмів генерації математичних прикладів. У розділі “Усний рахунок” можливий вибір рівня складності та арифметичної дії, зокрема, для старших дошкільників – 1 рівень; дії додавання та віднімання; приклади. Додаток дозволяє швидко аналізувати і виправляти допущені помилки, а також веде повну статистику виконаної роботи. У процесі роботи старші дошкільники вправляються у вирішенні прикладів у заданий час.

“**Math Kids**” – навчальна гра, призначена для дітей дошкільного віку. Програма пропонує ряд

головоломок, у процесі яких діти засвоюють обчислювальні навички:

- підготовка до обчислювальної діяльності: “Порівняння”, “Рахунок”;

- ознайомлення з діями додавання і віднімання на наочній основі: “Веселе додавання”, “Веселе віднімання” (вибір правильної відповіді із трьох запропонованих);

- складання прикладів із запропонованих цифр і знаків: “Головоломки на додавання”, “Головоломки на віднімання”;

- “Вікторина (додавання)”, “Вікторина (віднімання)”, “Вправи на додавання”, “Вправи на віднімання” – необхідно вставити пропущені цифри у рівності. У процесі розв’язування математичних головоломок у дітей розвиваються операції мислення (синтез, аналіз, класифікація), розвивається логічне мислення, пам’ять, увага.

- **“Всесвіта”** – книга із завданнями “Цікава математика для дошкільнят”.

- **“Wunderkiddy”** – дидактичні ігри з математики для дошкільнят: вивчення базових понять із математики (цифри, лічба, фігури, прості арифметичні дії).

- **“Mathema”** – роздатковий матеріал із математики для дошкільнят для навчання вдома та в ЗДО.

Додаток для вивчення геометричних фігур **“Shapes Toddler Kids Learning”** – навчальний додаток для малюків 2–4 років. Дошкільникам подобаються ці ігри з барвистими геометричними фігурами та кількома рівнями.

- **“Фіксики”** – розвиваюча гра для дітей старшого дошкільного віку, головна мета якої підготовка до вивчення математики у школі. Дану програму доцільно використовувати у процесі формування логіко-математичної компетентності, зокрема і її обчислювальної складової.

Гра складається з таких освітніх блоків:

- арифметика – “Склад числа”, “Додавання”, “Віднімання”, “Додавання і віднімання”, “Магазин”;

- простір і час – “Визнач напрямок”, “Виставляємо час: години; пів години; хвилини”, “Дзеркальне відображення”;

- логіка і пам’ять – “Предмети і форма”, “Геометричні фігури”, “Логічні квадрати”, “Склад”.

Математична гра насичена анімаціями і барвистою графікою, інтерфейс простий і зрозумілий дитині.

- **“Dino Math”** – математична розмальовка, у якій дошкільники, вирішуючи приклади, розфарбовують динозаврів. Завдяки 4 рівням складності додаток цікавий як для дітей дошкільного так і молодшого шкільного віку. Інтерфейс програми відповідає віковим можливостям дітей дошкільного віку, вони здатні самостійно керувати грою та обирати рівні складності, а чітка графіка і фоновий музичний супровід створюють сприятливу атмосферу для вирішення арифметичних прикладів [7].

Програма **“Математика для дітей”** – додаток для дітей дошкільного віку – містить такі ігри: “Рахуємо предмети за порядком”, “Запам’ятовуємо написання цифр”, “Слухаємо та повторюємо вимову цифр”, “Опановуємо операції з числами” (додавання, віднімання та порівняння), “Розв’язуємо задачі”.

Програма **“Розвиток дитини”** – ресурс із навчальними лабіринтами, розмальовками, прописами, математичними пазлами та іншими навчальними матеріалами для дітей дошкільного віку.

Мультимедійні презентації можуть стати чудовим інструментом для розвитку логіко-математичної компетентності дітей дошкільного віку. Презентації дозволяють використовувати яскраві зображення, анімацію, відео, що робить навчання більш захоплюючим та зрозумілим. Наприклад, можна показати різні геометричні фігури, тварин, предмети, щоб діти могли їх розпізнавати та порівнювати. Додавання інтерактивних елементів (наприклад, клікабельних зображень, питань, завдань) дозволяє дітям активно брати участь у освітньому процесі. Можна створювати ігри на рахунок, порівняння, класифікацію, де діти можуть обирати правильні відповіді.

Рекомендації щодо створення презентацій:

- Враховуйте вікові особливості дітей: презентації повинні бути простими, зрозумілими, з яскравими зображеннями та анімацією.

- Використовуйте ігрові елементи: додавайте ігри, загадки, головоломки, щоб зробити навчання більш цікавим.

- Залучайте дітей до активної участі: задавайте питання, пропонуйте виконати завдання, обговорити побачене.

- Використовуйте якісні зображення та відео.

- Не перевантажуйте презентацію інформацією: пам’ятайте, що дітям дошкільного віку важко концентрувати увагу на тривалий час [2].

Впровадження ІКТ в освітній процес відкриває нові можливості для ефективної взаємодії педагога з дошкільниками, але лише за умови їх правильного використання, дозування та виваженого керівництва.

Використання інтерактивних програм дозволяє навчати дітей рахунку, порівнянню чисел, розумінню геометричних форм і просторових відношень. Завдяки розвивальним програмам та іграм, які включають логічні задачі, діти набувають навичок аналізу, прогнозування та знаходження закономірностей. Ігровий формат сприяє підвищенню інтересу дітей до навчання та розвитку навичок самостійного мислення [8].

Висновки. При впровадженні цифрових технологій у дошкільну освіту важливо враховувати кілька ключових факторів. Необхідно оцінювати відповідність інформаційного та технологічного забезпечення освітньому плану, забезпечуючи високу

якість навчання та розвитку дітей. Також важливим аспектом є варіативність індивідуалізованих та диференційованих освітніх завдань, які можуть бути адаптовані до індивідуальних потреб кожної дитини, що сприяє більш ефективному врахуванню особливостей розвитку кожної дитини та створює сприятливі умови для її успіху в навчанні. Важливо використовувати ігрові методи та засоби, які відповідають віковій провідній діяльності дитини та сприяють її розвитку та вихованню.

Підсумовуючи зазначимо, що основною освітньою метою впровадження комп'ютера у світ дитини є формування мотиваційної, інтелектуальної та операційної готовності до використання комп'ютерних засобів у самостійній діяльності, зокрема для розв'язання математичних завдань.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 20.02.2025).
2. Жесткова О. Інноваційні лайфхаки для розвитку логіко-математичної компетентності дошкільників URL: <http://www.garmoniya.mk.ua/articles/innovatsiini-layfhaky-dlya-rozvytku-logiko-matematichnoyi-kompetentnosti-doshkilnyki-v.html> (дата звернення: 20.02.2025).
3. Жигайло О. Формування математичної компетентності дошкільників засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Збірник наукових праць*. Вип. 17 (2). 2014. С. 340–344.
4. Зайцева Л. Формування математичної компетентності старших дошкільників. *Методичний посібник*. Харків: Веста: Видавництво “Ранок”, 2008. С. 27–30.
5. Іщенко Л. Формування логіко-математичних понять у дітей старшого дошкільного віку. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. № 2. 2019. С. 150–155.
6. Іщенко Л., Рябошапка О., Журавко Т. Теорія та методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку : навч.-метод. посіб. для здобувачів вищ. освіти спец. 012 Дошкільна освіта. Вид. 2-ге., допов. та перероб./ МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини ; уклад. Л.В. Іщенко, О.В. Рябошапка, Т.В. Журавко. Умань : Візаві, 2024. С. 75–80.
7. Крутій К., Стеценко І. Альтернативна програма формування культури інженерного мислення в дошкільників “STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт” на перший квартал. Запоріжжя: ТОВ “ЛІПС” ЛТД, 2018. С. 18–20.
8. Мельник Н., Куценко К., Петлицька Д. Теоретичні підходи до формування комп'ютерної грамотності дітей дошкільного віку. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. № 47. 2013. С. 93–100.
9. Поніманська Т. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів. Київ : Академвидав, 2006. С. 75–80.

REFERENCES

1. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity [Basic component of preschool education]. Available at: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (Accessed 20 Feb. 2025). [in Ukrainian].
2. Zhestkova, O. Innovatsiini laifkhaky dlia rozvytku lohiko-matematichnoi kompetentnosti doshkilnykiv [Innovative life hacks for developing logical-mathematical competence of preschoolers]. Available at: <http://www.garmoniya.mk.ua/articles/innovatsiini-layfhaky-dlya-rozvytku-logiko-matematichnoyi-kompetentnosti-doshkilnykiv.html> (Accessed 20 Feb. 2025). [in Ukrainian].
3. Zhygailo, O. (2014). Formuvannia matematichnoi kompetentnosti doshkilnykiv zasobamy informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii [Formation of mathematical competence of preschoolers by means of information and communication technologies]. *Collection of scientific papers*. Vol. 17 (2), pp. 340–344. [in Ukrainian].
4. Zaitseva, L. (2008). Formuvannia matematichnoi kompetentnosti starshykh doshkilnykiv [Formation of mathematical competence of older preschoolers]. *Methodological manual*. Kharkiv, pp. 27–30. [in Ukrainian].
5. Ishchenko, L. (2019). Formuvannia lohiko-matematichnykh poniat u ditei starshoho doshkilnoho viku [Formation of logico-mathematical concepts in children of older preschool age]. *Collection of scientific works of the Uman State Pedagogical University*. No. 2, pp. 150–155. [in Ukrainian].
6. Ishchenko, L., Ryaboshapka, O. & Zhuravko, T. (2024). Teoriia ta metodyka formuvannia elementarnykh matematychnykh uavlenn u ditei doshkilnoho viku [Theory and methodology of forming elementary mathematical ideas in preschool children]. *Teaching-methodical manual for higher education applicants special. 012 Preschool education*. Ed. 2nd edition, supplemented and revised. Ministry of Education and Science of Ukraine, Uman State Pedagogical University named after Pavlo Tychyna. Uman, pp. 75–80. [in Ukrainian].
7. Krutiy, K. & Stetsenko, I. (2018). Alternatyvna prohrama formuvannia kultury inzhenernoho myslennia v doshkilnykiv “STREAM-osvita, abo Stezhynky u Vsesvit” na pershyi kvartal [Alternative program for forming a culture of engineering thinking in preschoolers “STREAM-education, or Paths to the Universe” for the first quarter]. *Zaporizhzhia*, pp. 18–20. [in Ukrainian].
8. Melnyk, N., Kutsenko, K. & Petlytska, D. (2013). Teoretychni pidkhody do formuvannia kompiuternoi hramotnosti ditei doshkilnoho viku [Theoretical approaches to the formation of computer literacy of preschool children]. *Psychological and pedagogical problems of a rural school*. No. 47, pp. 93–100. [in Ukrainian].
9. Ponimanska, T. (2006). Doshkilna pedahohika [Preschool pedagogy]. Teaching aids for students of higher educational institutions. Kyiv, pp. 75–80. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 27.02.2025



УДК 004.8

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.324330>

Ганна Жила, викладач кафедри іноземних мов та
міжкультурної комунікації

Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7928-0660>

ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ І ОСВІТА: НОВІ ВИКЛИКИ

У статті обґрунтовано актуальність питання розвитку технологій штучного інтелекту, визначено сутність “штучний інтелект”, здійснено аналіз сучасних тенденцій розвитку штучного інтелекту в освіті, досліджено потенціал для поліпшення навчання та управління освітою, виявлено переваги і можливості використання штучного інтелекту в освітньому секторі, розкрито проблеми, пов’язані із конфіденційністю, упередженістю, вартістю та етичними міркуваннями, проаналізовано загрози впровадження ШІ в освітній процес.

Ключові слова: штучний інтелект; освіта; технології; етичні міркування; заклад освіти; конфіденційність; доступність.

Лім. 5.

Ganna Zhyla, Lecturer of the Foreign Languages and
Intercultural Communication Department,

Kharkiv Simon Kuznets National University of Economics

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7928-0660>

CHALLENGES OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN EDUCATION

The most interesting issue today is the possibility of using artificial intelligence. Digital technologies are becoming increasingly important due to their ability to store and analyze large amounts of data, individualize the learning process, facilitate the acquisition of new skills and social interaction, and encourage independent and autonomous living. Artificial intelligence plays an important role in these processes. What is GPT Chat? What is the impact of artificial intelligence on the quality of education? Thus, the issue of effective application of artificial intelligence technologies in the educational process is gaining relevance. The article substantiates the relevance of the issue of the development of artificial intelligence technologies, defines the essence of “artificial intelligence”, analyzes the current trends in the development of artificial intelligence in education, investigates the potential for improving education and educational management, reveals the advantages and possibilities of using artificial intelligence in the educational sector, discloses problems related to confidentiality, bias, cost, and ethical considerations, and analyzes the threats of introducing AI into the educational process. New technologies revolutionize the way of teaching and learning and raise many ethical questions. While their evolution is difficult to predict, initial avenues of AI training and learning are being explored. In order to continue to explore the many aspects of this technology, it is important to ensure that its use is based on ethical principles and contributes to reducing inequality by providing quality education to all students. Artificial intelligence offers enormous potential to improve learning and educational management. Over the past year, developers have released a dizzying number of AI tools that can create text, images, music, and video without the need for complex coding, and these technologies are rapidly improving.

Keywords: artificial intelligence; education; technology; ethical considerations; educational institution; privacy; accessibility.

Постановка проблеми. Найбільш цікавим на сьогодні є питання можливостей використання штучного інтелекту. Цифрові технології стають дедалі важливішими завдяки здатності зберігати й аналізувати великі обсяги даних, індивідуалізувати процес навчання, сприяти здобуттю нових навичок і соціальній взаємодії, заохочувати незалежне та автономне життя. Важливу роль у цих процесах відіграє штучний інтелект. Що таке чат GPT? Який вплив штучного інтелекту на якість освіти? Отже, актуальності набуває питання ефективного застосування технологій штучного інтелекту в освітній процес.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Упродовж останніх років значно активізувались дослідження впливу ШІ на українську освіту та її якість. Технології ШІ активно використовуються при вивченні іноземних мов. Так, А. Латигіна, К. Боровик, С. Буленок, О. Дубініна, Т. Гарбуза, Т. Друженко, І. Зайцева, С. Висотченко, А. Котелевець, Д. Харитонова, Н. Михайлова, О. Кохан, В. Прима, Є. Рубешко, І. Зварич обґрунтовують роль штучного інтелекту у вивченні іноземних мов. Аналіз наукових досліджень показав, що технології штучного інтелекту мають великий потенціал для поліпшення якості освіти.

Мета статті. Здійснити аналіз сучасних тенденцій розвитку штучного інтелекту в освіті, дослідити потенціал для поліпшення навчання та управління освітою, виявити переваги та можливості ШІ в освітньому секторі, розкрити виклики та загрози застосування штучного інтелекту в освітній процес сучасного закладу освіти.

Виклад основного матеріалу. Нові технології революціонізують спосіб викладання та навчання і піднімають багато етичних питань. Хоча їхню еволюцію важко передбачити, початкові шляхи роботи з підготовки та навчання штучного інтелекту досліджуються. Щоб продовжувати обсервувати багато аспектів цієї технології, важливо переконатися, що її використання базується на етичних принципах і сприяє зменшенню нерівності, надаючи якісну освіту всім учням. Штучний інтелект пропонує величезний потенціал для поліпшення навчання та управління освітою. ЮНЕСКО також прагне поклатися на штучний інтелект для зменшення нерівності в доступі до знань, досліджень і культурного розмаїття [3].

Штучний інтелект, або ШІ, зробив гігантський стрибок вперед із запровадженням ChatGPT, технології штучного інтелекту, здатний відповідати на запитання та вести діалог з користувачами. ChatGPT розроблений OpenAI, лабораторією досліджень штучного інтелекту, а його засновники вклали один мільярд доларів США в цю організацію. ChatGPT став офіційно доступний в Україні у лютому 2023 р. [4].

ChatGPT – це чат-бот, який здатний генерувати текст, відповідаючи на запитання користувачів. Він допоможе знайти відповіді на різноманітні питання, чи то загальні знання, специфічні факти або пояснення складних концепцій. Нова технологія здатна пояснювати складні теми та допомагати з домашніми завданнями, ухвалювати рішення, базуючись на загальних знаннях.

За останній рік розробники випустили запаморочливу кількість інструментів ШІ, які можуть створювати текст, зображення, музику та відео без необхідності складного кодування. Ці технології швидко вдосконалюються, і розробники впроваджують можливості що вважалося б науковою фантастикою лише кілька років тому. ШІ також піднімає гострі етичні питання щодо упередженості, належного використання та плагіату.

Що таке ШІ? Штучний інтелект – це розділ інформатики, який фокусується на створенні програмного забезпечення, здатного імітувати поведінку і процеси, які ми вважали б “розумними”, якби їх демонстрували люди, включаючи міркування, навчання, розв’язання проблем. Системи штучного інтелекту можна застосовувати для широкого кола завдань, включаючи мовний переклад, розпізнавання зображень, навігація автономних транспортних засобів [5].

Штучний інтелект охоплює широкий спектр підходів, зокрема тих, що ґрунтуються на навчанні, логіці, пошуку та ймовірнісному міркуванні. Штучний інтелект містить такі напрями, як обробка природної мови, машинне навчання, комп’ютерний зір, робототехніка, експертні системи та інші підгалузі, спрямовані на імітацію та розширення можливостей людського мислення і прийняття рішень [2].

Інтеграція штучного інтелекту в освіту революціонізує традиційні методи викладання та навчання, пропонує нові можливості для персоналізованого навчання, поліпшуючи взаємодію між викладачами та здобувачами освіти, роблячи освіту більш доступною й ефективною. Хоча штучний інтелект має значний потенціал для трансформації освіти, його інтеграція також створює низку проблем, а саме, конфіденційність і безпека даних, упередженість і справедливість, відсутність людської взаємодії, опір і навчання викладачів, вартість і доступність, етичні міркування, залежність від технології, якість і релевантність вмісту. Ці виклики необхідно вирішити, щоб забезпечити реалізацію переваг ШІ без шкоди для якості та цілісності освіти.

Системи штучного інтелекту в освіті часто вимагають доступу до великої кількості особистих даних, включаючи академічні записи студентів, навчальні звички та навіть біометричну інформацію. Це викликає серйозні занепокоєння щодо конфіденційності та безпеки даних. Якщо вони не захищені належно, то можуть бути вразливими до порушень, що призведе до несанкційованого доступу або зловживання конфіденційною інформацією. Забезпечення надійних заходів захисту даних і дотримання правил конфіденційності мають вирішальне значення для збереження довіри здобувачів освіти, батьків і викладачів.

Алгоритми штучного інтелекту навчаються на даних, і якщо ці дані є упередженими, система штучного інтелекту може зберегти або навіть посилити їх. В освіті це може призвести до несправедливих результатів, таких як упереджене оцінювання, нерівний доступ до навчальних ресурсів або зміцнення стереотипів. Наприклад, система штучного інтелекту може надавати перевагу студентам певного демографічного походження порівняно з іншими, що призводить до нерівності в освітніх можливостях. Усунення упередженості в ШІ вимагає ретельного відбору навчальних даних і постійного моніторингу для забезпечення справедливості.

Освіта – це не лише передача знань; це також сприяння соціальному та емоційному розвитку. Надмірна залежність від штучного інтелекту в освіті може зменшити особисту взаємодію між студентами та викладачами, яка має вирішальне значення для розвитку навичок спілкування, емпатії та критичного мислення. Хоча ШІ може допомогти в

багатьох аспектах освіти, він не може повністю замінити людські елементи навчання, такі як наставництво, заохочення та індивідуальний зворотний зв'язок. Встановлення балансу між штучним інтелектом і взаємодією з людьми є важливим для підтримки повноцінного освітнього досвіду.

Впровадження штучного інтелекту в освіту може бути дорогим, вимагаючи значних інвестицій у технології, інфраструктуру та навчання. Це може створити цифровий розрив, коли лише добре фінансовані заклади освіти чи установи можуть дозволити собі інтегрувати штучний інтелект, залишаючи недостатньо фінансовані заклади освіти та студентів які мають низький рівень доходів, у невідгідному становищі. Забезпечення того, щоб штучний інтелект в освіті був доступним для всіх студентів, незалежно від їхнього соціально-економічного статусу, є критичною проблемою. Існує потреба в політиках та ініціативах, які сприятимуть справедливому доступу до освітніх інструментів на основі ШІ.

Багато викладачів можуть чинити опір застосуванню штучного інтелекту через занепокоєння щодо переміщення з роботи, відсутність розуміння технології або скептицизм щодо її ефективності. Крім того, викладачі потребують належної підготовки, щоб ефективно інтегрувати інструменти ШІ у свої методи навчання. Без належного професійного розвитку потенціал штучного інтелекту для поліпшення освіти може бути не повністю реалізований. Подолання опору та забезпечення комплексного навчання є необхідними кроками для забезпечення успішної інтеграції ШІ в освітню систему.

Використання штучного інтелекту в освіті піднімає кілька етичних питань, наприклад, наскільки ШІ має бути залучений до процесів прийняття рішень, які впливають на життя студентів. Наприклад, чи варто дозволяти системам штучного інтелекту визначати академічний шлях студента чи приймати рішення щодо його майбутнього на основі прогностичної аналітики? Існує також проблема прозорості: студенти та викладачі повинні розуміти, як системи штучного інтелекту приходять до своїх висновків і рекомендацій. Забезпечення етичного використання штучного інтелекту вимагає чітких інструкцій, прозорості та підзвітності в додатках ШІ.

Оскільки штучний інтелект стає все більш інтегрованим в освіту, існує ризик того, що і студенти, і викладачі можуть стати надмірно залежними від технологій. Ця залежність може знизити критичне мислення та навички розв'язання проблем, оскільки студенти можуть надто покладатися на ШІ, щоб надати відповіді та рішення. Крім того, технологічні збої або обмеження можуть порушити процес навчання. Важливо переконатися, що ШІ доповнює, а не замінює традиційні методи навчання, дозволяючи студентам розвивати широкий спектр навичок.

Системи штучного інтелекту настільки хороші, наскільки хороший контент, який вони надають. Забезпечення того, щоб навчальний контент, який надають інструменти ШІ, був точним, актуальним і відповідав навчальній програмі, є серйозною проблемою. Існує також ризик гомогенізації, коли ШІ може просувати стандартизований контент за рахунок різноманітних точок зору та критичного мислення. Викладачі повинні ретельно підбирати та контролювати вміст, який використовують системи ШІ, щоб підтримувати якість освіти.

Серед переваг та можливостей ШІ в освітньому секторі можна зазначити персоналізацію освітніх шляхів: завдяки адаптивним алгоритмам студенти можуть скористатися індивідуальним контентом, оцінюючи свої потреби та темп навчання; автоматизацію адміністративних завдань: ШІ може зменшити навантаження на викладачів, взявши на себе відповідальність за виправлення оцінок або керування розкладами; розширену доступність: такі інструменти, як автоматичні перекладачі та системи розпізнавання голосу, роблять освіту більш інклюзивною для студентів з обмеженими можливостями або тих, хто не є носіями мови. Штучний інтелект може допомогти студентам з обмеженими можливостями у щоденних завданнях або моніторингу здоров'я за допомогою визначення голосу. Голосова допомога є корисною, оскільки допомагає спілкуватися з оточенням та розуміти його [1].

Впровадження штучного інтелекту (ШІ) в освіту породжує серйозні етичні питання, зокрема щодо управління персональними даними студентів. Масовий збір інформації вимагає підвищеної пильності, щоб гарантувати безпеку та конфіденційність цих даних. Лише підготовка викладачів і закладів освіти справді уможливить встановлення належної практики використання з метою запобігання потенційним зловживанням. Друга проблема полягає у ризиках технологічної залежності, оскільки надмірне використання цифрових інструментів може призвести до зниження когнітивної автономії студентів. Ці інструменти ризикують зменшити їхню здатність самостійно розв'язувати проблеми або розвивати навички критичного мислення. Третій виклик – це місце викладача! Всупереч поширеним побоюванням, штучний інтелект має на меті не замінити викладачів, а доповнити їхні дії. Хоча він може автоматизувати певні завдання (наприклад, виправлення домашніх завдань або аналіз навчальних даних), він не може замінити роль людини в навчанні.

Висновки і пропозиції. Хоча штучний інтелект пропонує величезні можливості для вдосконалення освіти, ці виклики підкреслюють необхідність ретельного та продуманого впровадження. Розв'язання проблем, пов'язаних із конфіденційністю, упереженістю, вартістю та етичними міркуваннями, має

важливе значення для забезпечення того, щоб ШІ в освіті приносив користь усім студентам і сприяв більш справедливій та ефективній освітній системі. Співпраця між освітянами, політиками, технологіями та спільнотами має вирішальне значення для подолання цих викликів і використання всього потенціалу штучного інтелекту в освіті.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зварич І. Штучний інтелект і вивчення іноземної мови. *Молодь і ринок*, 2024. № 2 (222). С. 12–16.
2. Словник термінів у сфері ШІ. URL: <https://surl.li/uuqqsj> (дата звернення 10.03.2025).
3. Федерація професійних спілок України. ЮНЕСКО присвячує Міжнародний день освіти у 2025 році штучному інтелекту. URL: <https://www.fpsu.org.ua/materialy/27105-yunesko-prysviachuie-mizhnarodnyi-den-osvity-u-2025-rotsi-shtuchnomu-intelektu.html> (дата звернення 05.03.2025).
4. Чат GPT. URL: <https://gptchat.in.ua/chat-gpt/> (дата звернення 05.03.2025).
5. Bailey J. AI in Education: The leap into a new era of machine intelligence carries risks and challenges, but also plenty of promise. *Education Next*. 2023. № 23 (4). Pp. 28–35.

REFERENCES

1. Zvarych, I. (2024). Shtuchnyy intelekt i vyvchennya inozemnoyi movy [Artificial intelligence and learning foreign language]. *Youth & market*. No. 2 (222). pp. 12–16. [in Ukrainian].
2. Slovyk terminiv u sferi SHI [Glossary of AI Terms]. Available T: <https://surl.li/uuqqsj> (Accessed 10 March 2025) [in Ukrainian].
3. Federalni profesiyni sluzhby. YUNESKO prysvyachuye Mizhnarodnyy den osvity u 2025 rotsi shtuchnomu intelektu [Federation of Trade Unions of Ukraine. UNESCO Dedicates International Education Day 2025 to Artificial Intelligence]. Available at: <https://www.fpsu.org.ua/materialy/27105-yunesko-prysviachuie-mizhnarodnyi-den-osvity-u-2025-rotsi-shtuchnomu-intelektu.html> (Accessed 05 March 2025) [in Ukrainian].
4. Chat GPT [GPT Chat]. Available at: <https://gptchat.in.ua/chat-gpt/> (Accessed 05 March 2025) [in Ukrainian].
5. Bailey, J. (2023). AI in Education: The leap into a new era of machine intelligence carries risks and challenges, but also plenty of promise. *Education Next*, No. 23(4), pp. 28–35. [in English].

Стаття надійшла до редакції 05.03.2025

УДК 373:78:450

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.323540>

Арсен Нємцев, студент III курсу бакалаврату
Навчально-наукового інституту права,
психології та інноваційної освіти
Національного університету “Львівська політехніка”
ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-8933-7296>

ВПЛИВ МУЗИКОЛОГІЇ НА ПЕДАГОГІКУ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД

У статті висвітлені основні напрямки досліджень, що проводилися італійськими науковцями в галузі музичної педагогіки та дидактики. З'ясовано, що італійські дослідники намагалися створити міцну епістемологічну основу для музичної педагогіки, з одного боку вкорінену в музикознавстві, а з іншого – в освітніх науках. Нашу увагу акцентовано на історії взаємовідносин музикознавства, музичної педагогіки та освітніх наук. Встановлено взаємозв'язок між музикознавством і музичною педагогікою, дидактикою та освітніми науками. Зроблено аналіз моделі музичної освіти, яка має подвійну мету: з педагогічної точки зору, вона спрямована на розуміння ролі музики в історії та культурі, а з дидактичної точки зору спрямована на визначення стратегій і методологій транспонування засвоєних знань, яке поповнюється освітою і водночас розвиває її.

Ключові слова: музична педагогіка; дидактика; музикознавство; освітні науки; дослідження; епістемологія.

Лім. 10.

Arsen Nemtsev, Third Year Bachelor Student of
Educational and Research Institute of Law,
Psychology and Innovative Education,
Lviv Polytechnic National University
ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-8933-7296>

THE INFLUENCE OF MUSICOLOGY ON PEDAGOGY: EUROPEAN EXPERIENCE

The article highlights the main areas of research conducted by Italian scholars in the field of music pedagogy and didactics. The results of an Italian research project carried out by the Italian University Network for Music Education are discussed. Strengthening the links between musicology, music pedagogy, and educational sciences, Italian research focused on three stages. It was found that Italian researchers tried to create a solid epistemological basis for music pedagogy, rooted in musicology on the one hand, and in educational sciences on the other. Music has moved from the system of liberal arts to the system of exact arts. Thus, this transition caused terminological changes in the musical vocabulary. This vocabulary became more technical and practical, which means that it was no longer aimed at scientific substantiation, but at highlighting the impact

of music on human feelings. The author emphasizes the history of the relationship between musicology, music pedagogy, and educational sciences. Italian researchers emphasize that musicology, interacting with music pedagogy, develops the didactic foundations of the educational process. Educational sciences cannot develop musical educational models without taking into account certain musical knowledge. Without such interaction, both musicology and pedagogical sciences will remain separated from the political aspects of education, which are extremely important for avoiding cultural decline, especially ignorance of the history of music. The interconnection between musicology and music pedagogy, didactics and educational sciences is established. The totality of knowledge used by historical, critical and aesthetic musical knowledge, which also includes technical and practical knowledge, and psychological and pedagogical didactic knowledge, contains a stock of specialized knowledge that a teacher should have. Analyzing the models of music education, which from the pedagogical point of view is aimed at understanding the role of music in history and culture, and from the didactic point of view is aimed at determining strategies and methodologies for transposing the acquired knowledge, we can state the fact that the differences between educational and didactic research have contributed to the development of music pedagogy, which is definitional in terms of musical scientific knowledge and lags behind the evolution of the concept of "pedagogy" in the sciences of education and training, since the latter have managed to overcome only historical and historical knowledge. In addition, we understand practice and didactic transposition not in an empirical applied sense, but in a theoretical one. Namely, the line of thought that accompanies the development of precise strategies and methods of music teaching and learning.

Keywords: music pedagogy; didactics; musicology; educational sciences; research; epistemology.

Постановка проблеми. Проблема ролі музичної педагогіки та дидактики досліджувалась в естетичному, емоційному та виховному аспектах як сучасними вітчизняними науковцями, музикологами, педагогами, так і зарубіжними. Заснований на ній навчально-виховний досвід є унікальним, винятковим явищем людської особистості, що виражається через гру та музику і реалізується чуттєвістю, як вираженням людської сутності. Освітні дослідження повинні відтворювати досягнення у використанні музично-дидактичних ігор як художньо-освітнього засобу та основи загального плану дій. Недостатня кількість наукових праць щодо класифікації даної діяльності спонукає до подальших досліджень для вдосконалення знань в тій чи іншій галузі музично-педагогічної роботи, до розробки освітніх програм та визначення напрямків розвитку освіти. Вивчаючи музично-дидактичні практики не лише у початковій шкільній освіті, науковці торкаються однієї з їх формують рис – емоційно-естетичної основи, яка є важливою умовою формування особистості через те, що процес музично-педагогічного виховання індивіда починається з естетичного сприйняття. Дослідження процесів впливу дидактики як одного з компонентів музичного мистецтва на емоційний світ особистості, має провідне значення для розуміння, становлення та формування її етичних, психологічних та соціальних аспектів. Усвідомлення цієї проблеми вказує на важливість художніх факторів для створення методології музично-дидактичної педагогіки та освітніх наук як особливої форми діяльності, що застосовується у навчальних, виховних і терапевтичних практиках.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В даній статті проаналізовано та представлено результати італійського дослідницького проекту, здійсненого італійською університетською мережею з музичної освіти. Тут висвітлюються основні напрямки досліджень, що проводилися італійськими науковцями в галузі музичної педагогіки та дидактики, а

також обговорено їхній внесок в освіту, значення для навчального процесу та виховної роботи.

Науковці які займаються вивченням музично-педагогічної освіти застосовують теоретичні методи дослідження (аналізу, синтезу, узагальнення, метод порівняння). В. Лупанова у статті "Сучасні дидактичні принципи музичної педагогіки в аспекті інструментального виконавства" розглядає та аналізує систему дидактичних принципів музичної педагогіки, що зможе забезпечити ефективність інструментально-виконавської підготовки майбутніх вчителів музики [2]. Н. Андрійчук у праці "Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва" акцентує на всебічному розвитку музичних здібностей учнів. Підкреслює важливість формування слухацької музичної культури учнів, потребу до сприйняття музики для збагачення внутрішнього світу особистості [1]. К. Marsh у трактаті "Traditional singing games of childhood: Historical perspectives and contemporary practice" розвиває поняття дидактики через співочі ігри та акцентує на тому, що "світ пізнається в першу чергу через споглядання, а не через слухання". Візуальному чуттю відводилася провідна роль щодо слухового сприйняття [9]. К. Cuomo та G. La Face у статті "Music Pedagogy in Relation to Musicology and Educational Sciences: Three Areas of Intervention" розглядають та досліджують неприродний бар'єр між педагогічно-дидактичною сферою та музикознавством, акцентуючи на проблемах сучасної ситуації, яка суттєво не змінюється. Музикознавство і педагогічно-дидактичні дослідження йдуть паралельними шляхами та не перетинаються. Така роз'єднаність обидвох важливих освітніх сфер призводить до того, що творення музики переважає над знанням музики, замість того, щоб ці два виміри були інтегровані [5].

G. La Face у статті "Italian Musicologists and the Challenge of Music Pedagogy, Musica Docta" пропонує огляд досліджень та ініціатив, здійснених протягом останніх п'ятнадцяти років групою італійських науковців у галузі музичної педагогіки. В Італії,

як і в інших європейських країнах, музикознавчі та педагогічно-дидактичні дослідження часто проводяться окремо. З одного боку, музикознавство дедалі більше зужує свій фокус до суто дисциплінарних тем, тоді як розвиток музичної педагогіки та музичної дидактики здебільшого відбувається поза межами університетів, не маючи жодного зв'язку з так званим "вченим знанням" (або *savoir savant*) музикознавства та педагогічної науки (загальної педагогіки та дидактики). Автор акцентує на важливості, щодо побудови конкретних наукових знань музикознавцями, які є міцними і обґрунтованими в усіх відношеннях [8]. Отже, наукові праці в даній області мають низку спільних елементів візії в плані дидактичної методології.

Мета дослідження полягає в комплексному аналізі моделі музичної освіти, яка з педагогічної точки зору спрямована на розуміння ролі музики в історії та культурі, а з дидактичної – на визначення стратегій та методології транспонування засвоєних знань.

Виклад основного матеріалу. У західному світі тривалий час існував неприродний поділ між педагогічно-дидактичною галуззю та музикознавством. Ці дві сфери дослідження йдуть паралельними шляхами. Концептуальною відправною точкою є усвідомлення двох проблем: з одного боку, музикознавство ризикує стати замкнутою наукою, якщо не відкриє себе для життєво важливого зв'язку з суспільними аспектами освіти; а з іншого боку, педагогічні науки розробляють моделі музичної освіти, зміст якої не оновлюється на основі музикознавчого знання [4]. Цей розрив призводить до того, що створення музики переважає над знанням музики, замість того, щоб ці два виміри були інтегровані. Розглянемо результати італійського дослідницького проекту, здійсненого італійською університетською мережею з музичної освіти. Тут висвітлюються основні напрямки досліджень, що проводилися італійськими науковцями в галузі музичної педагогіки та дидактики. Дослідження проводилися факультетом мистецтв Болонського університету у співпраці з "Il Saggiatore musicale", який є не лише асоціацією музикознавців, але й національною організацією з підготовки вчителів. У дослідженні брала участь міжнародна група музикознавців, які займаються епістемологічним "перезаснуванням" музичної педагогіки. Все це здійснюється в рамках мережі, що об'єднує десять італійських університетів і пов'язане з дослідницькою групою "Передача знань як основна мета музичної освіти" Міжнародного музикознавчого товариства (IMS), яку координує Джузеппіна Ла Фас (Giuseppina La Face) [5]. Цей процес розгортається вже щонайменше п'ятнадцять років, і від самого початку він був спрямований на вирішення двох проблемних і взаємопов'язаних питань: взаємозв'язку між музико-

знавством і музичною педагогікою; взаємозв'язку між музичною педагогікою та освітніми науками. Усі ці галузі тільки виграли б від підтримання тісних зв'язків, але так відбувається не завжди. Тому, щоб сприяти зміцненню взаємин між музикознавством, музичною педагогікою та освітніми науками, італійські дослідження зосередилися на наступних трьох етапах.

Перший етап включає в себе коротку історію взаємовідносин музикознавства, музичної педагогіки та освітніх наук. Історично склалося так, що музикознавство та музична педагогіка перебували у безперервному зв'язку, принаймні до Нового часу. В античні часи музика була частиною "Septem artes liberales" – науково-освітньої системи навчання чоловіків з вищих верств суспільства, "вільних" від необхідності займатися фізичними вправами, характерними для механічних мистецтв, що базуються на ручній праці. Лише "вільні" чоловіки отримували цю форму вищої освіти, зосереджену на навчанні говорити і міркувати [7, 158]. Музика, як наука, що ґрунтується на числах, вважалася мистецтвом, яке належало до набору математичних дисциплін, що складали квадрівіум, і таким чином, була покладена в основу інтелектуальної освіти. Таке визначення обґрунтував німецький музиколог та педагог XX ст. Ганс Генріх Еггебрехт та пояснив середньовічну концепцію *ars*: "не мистецтва в сучасному розумінні, а знання і дослідження, наукового формулювання, дидактичної обробки предметів (*scientia, disciplina, doctrina*)" [7, 160]. Ця концепція наголошувала на знанні, осмисленні та розумінні і була пов'язана з дидактичними настановами та правилами: "*ars vero dicta est, quod artis praeceptis regulisque consistat*" ("...але кажуть, що мистецтво складається з приписів і правил мистецтва").

Зважаючи на беззаперечний авторитет музики як науки, а відтак і форми розуміння та пізнання, необхідно було надати пріоритет теоретичному рівню над дидактичним. Німецький науковець також звернув увагу на те, що коли на початку сучасної епохи музика перейшла із системи вільних мистецтв до системи точних мистецтв, цей перехід призвів до термінологічних змін у музичному лексиконі. Ця лексика ставала дедалі більш технічно-практичною, оскільки вона більше не була спрямована на наукову аргументацію, а радше на висвітлення якості впливу музики на людські почуття [7].

Починаючи з XVIII ст., у відносинах між науковим музичним знанням і його передачею, тобто між музикознавством і музичною педагогікою, стався розрив. Саме зарахування музики до "витончених мистецтв" призвело до того, що викладання музики стало здійснюватися в технічній сфері композиції або виконавства. Починаючи з зародження музичної науки у другій половині XIX ст., музична наука і викладання та навчання музики ще більше відда-

лилися одна від одної та залишалися обмеженими сферою технічної та практичної спеціалізації, яка була поширена на різних рівнях, від професійних ролей до музичного аматорства, характерного для середнього класу суспільства [6]. Музикознавство, з іншого боку, розвивалося як теоретичне, рефлексивне дослідження музичних явищ. Ці явища більше не розглядалися як засіб досягнення трансцендентності – як це було в давньогрецькій космології та метафізиці, а згодом у теологічному підході християнського Середньовіччя, а натомість сприймалися за чисту монету, з точки зору їхніх власних характеристик та внутрішньої цінності.

Починаючи з другої половини ХХ ст., музикознавство спочатку спеціалізувалося на вивченні музичних структур, а потім почало брати до уваги соціальний контекст, але при цьому суттєво не вирішувало питання схоластичної передачі знань. Цей розрив між педагогічно-дидактичною галуззю та музикознавством зберігається й досі. Музична педагогіка розвинулася у ХХ ст. разом із поширенням державного шкільництва, або, принаймні, зосередженням уваги на такому типі освіти. Показово, що з моменту свого народження ця дисципліна виникла не з музикознавства, а радше з того значення, яке деякі композитори надавали дитячому музичному навчанню; прикладами є Еміль Жак Далькроз, Карл Орф, Золтан Кодай, Моріс Мартено. Незважаючи на те, що ці композитори були новаторами музичної освіти, вони не могли розглядати музичну освіту як “самостійну дисципліну” в рамках більш загальної системи освіти людини, оскільки вони самі мали спеціалізовану освіту. Їхні “методи” були спрямовані на заохочення набуття специфічних музичних навичок, які частково розвивалися через рух (Жак Далькроз і Карл Орф) або живопис (Моріс Мартено), і в будь-якому випадку були пов’язані з іншими мистецькими жанрами [8, 12].

Другим проблемним питанням є зв’язок музичної педагогіки з педагогічними науками. Хоча в деяких педагогічних підходах розглядаються теми і проблеми народної музичної освіти, у західному світі, за невеликим винятком, такі дослідження на сьогоднішній день не розвиваються на строгих епістемологічних засадах. Звернімося, наприклад, до Італії, де одним із прикладів цього явища є Марія Монтессорі. Хоча Монтессорі була лікарем, а не педагогом, вона була великим новатором освіти і засновницею педагогічної методології, в якій особливу увагу приділялась навчанню музичного слухання. У більш широкому сенсі, педагоги Італії ХХ ст. визначили, що музика повинна бути включена в загальну освітню програму. Але відсутність спеціальної музичної освіти не дозволила їм закласти підвалини наукової музичної педагогіки, яка б відповідала розвитку освітніх і дидактичних досліджень. Ці відмінності сприяли розвитку музичної

педагогіки, яка є дефінітивною з точки зору музичного наукового знання і відстає від еволюції самого поняття “педагогіка” в “науках про освіту і навчання”, оскільки останнім вдалося подолати виключно історичну та філософську структуру першої за рахунок широкого міждисциплінарного підходу [8]. Цінність музичної освіти в системі загальної освіти людини одностайно визнається в Європейському Союзі. Адже в нормативних документах ЄС зазначено, що формування європейської ідентичності та громадянськості має ґрунтуватися в тому числі й на музичних компетенціях. Вони включені до восьмого пункту ключових компетентностей для навчання впродовж життя, що стосуються “культурної обізнаності та самовираження” [7]. Італійські дослідники підкреслюють, що музикознавство ризикує стати замкнутою наукою, якщо не буде взаємодіяти з музичною педагогікою. З іншого боку освітні науки не можуть розвивати музичні освітні моделі без урахування спеціалізованих музичних знань. Без такої взаємодії і музикознавство, і педагогічні науки залишаться відокремленими від політичних аспектів освіти, які є надзвичайно важливими для уникнення культурного зубожіння і, зокрема, музично-культурної неграмотності, а саме, незнання історії музики. Тому італійські дослідники намагалися побудувати міцну епістемологічну основу для музичної педагогіки, з одного боку вкорінену в музикознавстві, а з іншого – в освітніх науках [5].

Факультет мистецтв Болонського університету та “Il Saggiatore musi-cale” проводили наукові дослідження в галузі музичної педагогіки та дидактики з початку 2000-х років. У ті роки науковці інтенсивно працювали у двох напрямках: чистого пошуку та прикладних досліджень. Такі дослідження були спрямовані на оновлення та переосмислення моделі музичної освіти з метою приведення її у відповідність до суспільного прогресу та змін освітніх потреб. На теоретико-методологічному рівні чисте дослідження вивчало процеси викладання і навчання музики на основі культурно-історичних і когнітивістських психологічних теорій та загальнопедагогічних і дидактичних теорій проблематичного і прагматичного спрямування, осмислених у дисциплінарній перспективі завдяки внеску міжнародного музикознавства. Це дослідження відбувалося за двома основними напрямками: “згори-вниз” і “знизу-вгору”. У першому випадку дослідницька група розробила дисциплінарну модель в теорії і протестувала її в різних дидактичних системах, кожна з яких відрізнялася від іншої. У другому випадку, використовуючи клінічні експериментальні протоколи, дослідники спостерігали, контролювали та оцінювали існуючі практики викладання, щоб визначити їхні функціональні або дисфункціональні аспекти. Обидві дослідницькі перспективи були

тісно інтегровані одна з одною відповідно до кола “практика-теорія-практика”, щоб розробити модель музичної освіти, спрямовану на забезпечення історико-культурного вивчення музики. Прикладне дослідження поступово втілювало результати чистого дослідження на місцях через багатий спектр ініціатив, що включали значні, інтенсивні зусилля для встановлення, підтримки та розвитку між інституційних відносин, оскільки ті, хто займається педагогікою, не можуть уникати безпосередньої взаємодії з суспільством, а також суттєвої участі в організації різноманітних заходів. Це прикладне дослідження було спрямоване на поширення моделі музичної освіти, розробленої в рамках чистого дослідження, через інституційні, наукові та культурні зв'язки на національному, європейському та глобальному рівнях [8].

Наукове дослідження в цьому випадку розпочалося зі спостереження того факту, що шкільні та позашкільні моделі музичної освіти в Італії, які також відображають ширші тенденції в музичній освіті загалом – мають тенденцію ґрунтуватися на слабких концептуальних формулюваннях, які ототожнюють музичну освіту “*sic et simpliciter*” (“так і саме так”) з музичною розвагою або музичною терапією, тобто формулюваннях, які звеличують емоційні аспекти більше, ніж когнітивні, або продуктивні аспекти на шкоду епістемним, надаючи перевагу “творити”, а не “пізнавати” музику. Ця розроблена модель музичної освіти, натомість, інтегрує ці два аспекти музики, ставлячи їх на рівних і перш за все, роблячи їх взаємозалежними у викладанні та навчанні: знання є основою розуміння, а розуміння полягає у наданні сенсу досвіду. Сама думка формується і стає розумною, якщо вона вчиться розуміти через активний досвід, як зазначав Дьюї [9, 4]. Отже, фундаментальна наукова операція полягала у визначенні об'єктів, мови і методів музичної педагогіки на перетині музикознавства і педагогічних наук. Сукупність знань, якими оперують ці дві наукові галузі, а саме: історико-критично-естетичні музичні знання, що включають також техніко-практичні знання, та психолого-педагогічні дидактичні знання, складають фонд спеціалізованих знань, якими повинен володіти вчитель. Модель музичної освіти, розроблена в рамках цього проекту, має таким чином, подвійну мету. З педагогічної точки зору, вона спрямована на “розуміння” музики в історії та культурі. З дидактичної точки зору спрямована на визначення стратегій і методологій транспонування засвоєних знань (оцінювання текстів, реконструкції контекстів, аналіз партитур, дослідження механізмів меценатства і музичної рецепції, вивчення теоретичних систем і практичних моделей виконавства і композиції) у дидактичне знання, тобто у форму знання, яке поповнюється освітою і водночас розвиває її. Для того, щоб про-

яснити сферу застосування цього підходу, необхідно уточнити, що означає музичне розуміння, і визначити як теоретичні наслідки і освітні імплікації визначають мету певної моделі. Науковцями використано термін “музичне розуміння” для позначення “прочитання” музичного тексту в тому сенсі, як його визначив Карл Дальгаус [7]. Це фундаментально історичний підхід, який є посередником між естетикою та історією, оскільки він реконструює історію “як зв'язок між різними естетичними та техніко-композиційними структурами, які дозволили мистецтву утвердитися як мистецтво”. Власне, розуміння структур, на які посилається німецький музикознавець, включає два аспекти. Один з них – це історико-хронологічне розуміння, засноване на послідовності музичних творів, підхід, який слідє тому, що можна було б назвати горизонтальною часовою шкалою. Водночас, існує й інший аспект, а саме – кругове вертикальне розуміння, або радше те, що можна було б назвати спіральним розумінням, яке заглиблюється в кожен музичний твір, простежуючи “відбиток рецепції попередніх творів” (зрозумілих як твори в їхній цілісності, а не як проста сума музичних технік). Для цього потрібен неабиякий багаж знань.

На дидактичному рівні музично-педагогічні цілі досягаються за допомогою трьох практик транспозиції знань: дидактики слухання, дидактики творення (виконання, композиції, імпровізації) та дидактики історії музики. Поняття транспозиції є місцем посередництва між музикознавством і музичною педагогікою. Воно передбачає адаптивну трансформацію спеціалізованого знання у відносинах між учителем, учнем і самим знанням. Ця концепція окреслює відмінності між науковою та дидактичною формами знання. Насправді, в цих дидактичних формах існує різниця між науковим знанням (*savoir savant*), яке потрібно викладати (*savoir à en-seigner*) та знанням, яке викладають (*savoir enseigné*) [8]. Крім того, ми розуміємо практику та дидактичну транспозицію не в емпіричному прикладному сенсі, а як теоретичний напрям думки, що супроводжує розробку точних стратегій і методик музичного навчання-викладання. З точки зору методу, ці три практики знаходяться у відносинах безперервності, тобто циклічності або безперервного зв'язку однієї з іншою. У той же час, ці три практики відрізняються певною специфікою. Перша – дидактика слухання, є основою описуваної тут музичної дидактики, оскільки вона веде до стратегій сприйняття і запам'ятовування та навчає учнів об'єктивного, тобто критичного й активного слухання, яке вважається основою когнітивних процесів. Ця практика тісно пов'язана з третьою практикою – дидактикою історії музики, яку слід розуміти як навчання студентів дослідженню джерел через проблематизацію та контекстуалізацію

історичних даних, щоб включити музику в ширшу область історії культури. Друга – дидактика виробництва, зосереджена на технічних процедурних аспектах. Однак, у поєднанні з двома іншими, вона являє собою чудове поле для роботи над метакогнітивними процесами, щоб навчити мисленню про мислення. Ці три практики пов'язані між собою тісним взаємозв'язком на методологічному рівні та об'єднуються у “музичну компетентність” [5]. Це результат інтеграції між “мисленням музики” у відповідний і правильний спосіб на теоретичному та аналітично-музичному рівнях, а також на філологічному та критично-історичному рівнях. Саме вчителі повинні володіти цією компетенцією в першу чергу, оскільки вони повинні поєднувати “знання” і “творення” музики у своєму навчанні (а отже, і в своєму мисленні), щоб сприяти подібній інтеграції у своїх учнів. Дві сфери музики – епістемна і поетична, насправді є двома способами опису взаємодії компонентів, що беруть участь у створенні та розумінні музики. Ці дві сфери не можуть бути відокремлені і існують самі по собі. Пізнання – це також творення, а творення, якщо воно є активним, як пропонує Дьюї, завжди є пізнанням і розумінням [9,4]. Таким чином, ці три практики пов'язані між собою тісними відносинами та разом вони складають методологію викладання та вивчення музики, яка здебільшого базується на майстер-класах під гаслом когнітивного учнівства.

Модель музичної освіти, розроблена в рамках італійського дослідницького проекту DAR – факультету мистецтв Болонського університету та “Il Saggiatore musicale” показує, що за більш ніж п'ятнадцять років розрив між музикознавством, музичною педагогікою та освітніми науками в Італії був частково ліквідований. Тим не менше, цей проект триває, і деякі сфери потребують подальшого розвитку. Наприклад, дидактика історії музики, дидактика композиції та імпровізації призначена для шкільництва. Ось деякі з результатів, досягнутих на обох цих рівнях у 2012 р. Італійські музикознавці брали безпосередню участь у розробці національних рекомендацій, забезпечуючи баланс між винятковою увагою до практичної діяльності та культурологічним підходом. Саме музикознавці сформулювали твердження, яке стало настановою, що навчання музики складається з практик і сукупності знань. Крім того, вони перерахували шість формуючих функцій, які проявляються в процесі навчання музики, таких як: когнітивно-культурна, лінгвістично-комунікативна, емоційно-діяльнісна, орієнтована на ідентичність і міжкультурність, реляційна і критично-естетична [8].

Якщо шкільні вчителі не вмотивовані в культурно-освітньому напрямку, то недостатньо втручатися лише на законодавчому, урядовому та адміністративному рівнях. З огляду на це, встановлено

прямі зв'язки між університетами та школами через навчально-дослідницькі курси. Намір полягає в тому, щоб створити канал передачі інформації, який дозволить шкільним вчителям безпосередньо контактувати з музикознавчим та педагогічно-музичним контентом, розробленим в академічному середовищі. Щоб полегшити цю роботу, асоціація “Il Saggiatore musicale” в Болонії створила спеціальну групу під назвою “Sag GEM” (“Група з музичної освіти”). Ця група об'єднує викладачів шкіл, консерваторій та університетів, а також науковців у галузі педагогіки та шкільних менеджерів. “Sag GEM” зосереджується на чотирьох аспектах: 1) розвиток західної музики без шкоди для інших жанрів і традицій; 2) досягнення необхідної синергії між університетами, консерваторіями та школами; 3) зв'язок музичної освіти з іншими шкільними дисциплінами; 4) консультування з етномузикології в контексті міжкультурної перспективи.

Висновок. Аналізуючи модель музичної освіти, слід зазначити, що багато італійських університетів розуміють проблеми, пов'язані з передачею музичних знань. Об'єднавшись і домовившись, вони сприятимуть підготовці молодих громадян завдяки доброзечним стосункам зі школами. На міжнародному рівні вплив наукової та педагогічної роботи, проведеної на сьогодні в Італії, вимірюється тим, якого резонансу набуває сама ідея музикології, її сприйняття та спосіб інформування про неї в колі міжнародного музикологічного співтовариства. Зокрема, відзначається той факт, що відмінності між освітніми та дидактичними дослідженнями сприяли розвитку музичної педагогіки, яка є дефінітивною з точки зору музичного наукового знання і відстає від еволюції самого поняття “педагогіка” в науках про освіту і навчання, оскільки останнім вдалося подолати виключно історичну та філософську структуру першої за рахунок широкого міждисциплінарного підходу. Проблема передачі знань нарешті починає усвідомлюватися як значуща. Тож слід сподіватися, що педагоги у співпраці з музикознавцями розроблять ідею музичної освіти, яка не буде лише перформанс-центрованою, тобто зосередженою на технічно-практичних аспектах, що зміщують соціальне значення музики до розважального. Натомість науковці повинні працювати над тим, щоб розвивати соціальну ідею музики як культури та освітню ідею музики як привілейованого інструменту для інтелектуального навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрийчук Н. Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва. *Проблеми підготовки сучасного вчителя. Дидактика і методика*, № 6. Ч. 3. 2012. С. 6–13.
2. Лупанова В. Сучасні дидактичні принципи музичної педагогіки в аспекті інструментального виконавства.

Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. Вип. 59. 2018. С. 123–130.

3. Ратко М., Голодова І. Проблема дидактичного забезпечення курсу “Художня культура світу”: Людинознавчий аспект. *Наукові записки. Серія: Педагогіка*. № 10. 2007. С. 24–27.

4. Cuomo C. Listening to and performing music with competence, first part of Carla Cuomo and Maria Rosa De Luca. The transposition of musical knowledge in intellectual education, *Musica Docta. Rivista digitale di Pedagogia e Didattica della Musica*. Vol. 4. 2014. pp. 17–39: 17–29.

5. Cuomo C. & La Face G. Music Pedagogy in Relation to Musicology and Educational Sciences: Three Areas of Intervention. *Arti musices*. No. 51(1). 2020. pp. 95–109.

6. De Luca Maria Rosa. Understanding by investigating: how to educate students in hi-storical-musical research in: Carla Cuomo and Maria Rosa De Luca: The transposition of musical knowledge in intellectual education, *Musica Docta. Rivista digitale di Pedagogia e Didattica della Musica*. Vol. 4. 2014. pp. 17–39: 30–39.

7. La Face G. Keynote Address: Musicology and Music Pedagogy: An Unnatural Divorce (Bologna, May 29–30, 2014). *Journal of Music History Pedagogy*. Vol. 5. 2014. pp. 157–163.

8. La Face G. Italian Musicologists and the Challenge of Music Pedagogy, *Musica Docta. Rivista digitale di Pedagogia e Didattica della musica*. Vol. 6. 2016. pp. 1–18.

9. Luis del Barrio & Arus E. Music and movement pedagogy in basic education: a systematic review. *Frontiers and Education*, No. 9. 2024. pp. 1–20.

10. Marsh K. Traditional singing games of childhood: Historical perspectives and contemporary practice. *Int J Music Educ*. No. 26 (2). 2008. pp. 101–113.

REFERENCES

1. Andriychuk, N. (2012). Profesiyna pidhotovka maybutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva [Professional training of future music teachers]. *Problems of Modern Teacher Training*. No. 6. (3). pp. 6–13. [in Ukrainian].

2. Lupanova, V. (2018). Suchasni dydaktychni pryntsypy muzychnoyi pedahohiky v aspekti instrumentalnoho vyko-

navstva [Modern didactic principles of music pedagogy in the aspect of instrumental performance]. *Psychological and pedagogical problems of a rural school*. No. 59. pp. 123–130. [in Ukrainian].

3. Ratko, M. & Holodova, I. (2007). Problema dydaktychnoho zabezpechennya kursu “Khudozhnya kultura svitu”: Lyudynoznavchyy aspekt [The problem of didactic provision of the course “Artistic culture of the world”]. *Scientific notes. Series: Pedagogical Sciences*. No. 10. pp. 24–27. [in Ukrainian].

4. Cuomo, C. (2014). Listening to and performing music with competence, first part of Carla Cuomo and Maria Rosa De Luca. The transposition of musical knowledge in intellectual education, *Musica Docta. Rivista digitale di Pedagogia e Didattica della Musica*. Vol. 4. pp. 17–39: 17–29. [in English].

5. Cuomo, C. & La Face, G. (2020). Music Pedagogy in Relation to Musicology and Educational Sciences: Three Areas of Intervention. *Arti musices*. No. 51(1). pp. 95–109. [in English].

6. De Luca, Maria Rosa (2014). Understanding by investigating: how to educate students in hi-storical-musical research in: Carla Cuomo and Maria Rosa De Luca: The transposition of musical knowledge in intellectual education, *Musica Docta. Rivista digitale di Pedagogia e Didattica della Musica*. Vol. 4. pp. 17–39: 30–39. [in English].

7. La Face, G. (2014). Keynote Address: Musicology and Music Pedagogy: An Unnatural Divorce (Bologna, May 29–30, 2014). *Journal of Music History Pedagogy*. Vol. 5. pp. 157–163. [in English].

8. La Face, G. (2016). Italian Musicologists and the Challenge of Music Pedagogy, *Musica Docta. Rivista digitale di Pedagogia e Didattica della musica*. Vol. 6. pp. 1–18. [in English].

9. Luis del Barrio, & Arus, E. (2024). Music and movement pedagogy in basic education: a systematic review. *Frontiers and Education*, No. 9. pp. 1–20. [in English].

10. Marsh, K. (2008). Traditional singing games of childhood: Historical perspectives and contemporary practice. *Int J Music Educ*. No. 26 (2). pp. 101–113. [in English].

Стаття надійшла до редакції 24.02.2025



“Секрет майстерності в тому, що секрету немає, є просто-напросто талант”.

Ірина Вільде
українська письменниця

“Сильні життєві потрясіння зціляють від дрібних страхів”.

Оноре де Бальзак
французький романіст і драматург

“Почніть робити те, що потрібно. Потім робіть те, що можливо. І ви раптом виявите, що робите неможливе”.

Св.Франциск Асизський
італійський християнський святий



УДК 377.091:343.81(477)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.329095>

Роман Петренко, аспірант кафедри
загальної педагогіки та дошкільної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-3441-5713>

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОГО НАВЧАННЯ ЗАСУДЖЕНИХ У ПЕНІТЕНЦІАРНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ

У статті висвітлюються особливості організації професійно-технічного навчання у пенітенціарних закладах України; наголошується на його важливості для виправлення та ресоціалізації правопорушників. Виокремлено два його види, які реалізуються в установах Державної кримінально-виконавчої служби (навчання у професійно-технічних центрах; навчання на виробництві установи). Увиражено позитивні аспекти здобуття професійно-технічної освіти особами, позбавленими волі (безкоштовне здобуття робітничої професії відповідно до покликання, інтересів і здібностей; забезпечення успішної адаптації після звільнення; задоволення потреб виправних колоній у кваліфікованих робітничих кадрах).

Проаналізовано права та обов'язки засуджених, які здобувають професійно-технічну освіту у навчальному центрі виправної колонії.

Виокремлено та схарактеризовано три основні форми професійно-технічного навчання засуджених (індивідуальна; бригадна; курсова). Наголошено на тому, що безкоштовне навчання, опанування певних спеціальностей в умовах виправних колоній завдяки піклуванню держави підтверджують її турботу про майбутнє засуджених, що, зі свого боку, увиразнює гуманізм сучасної вітчизняної кримінально-виконавчої політики.

Ключові слова: пенітенціарні заклади; професійно-технічне навчання; освіта; засуджені; правопорушники; освітній процес; навчальна діяльність; виправлення; ресоціалізація; кримінально-виконавча політика України.

Літ. 6.

Roman Petrenko, Postgraduate Student of the
General Pedagogy and Preschool Education Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-3441-5713>

PECULIARITIES OF VOCATIONAL TECHNICAL EDUCATION AND TRAINING OF CONVICTS IN PENITENTIARY INSTITUTIONS OF UKRAINE

The article highlights peculiarities of the organization of vocational technical education and training in penitentiary institutions of Ukraine; it emphasizes its importance for the correction and resocialization of offenders. There have been distinguished two types, which are implemented in institutions of the State Penitentiary Service (education and training in vocational technical centres; training at the production facility of the institution). There have been emphasized positive aspects of obtaining vocational technical education by persons deprived of their liberty (free learning of a trade in accordance with their vocation, interests and abilities; ensuring successful adaptation after being released; meeting the needs of corrective colonies in qualified workers).

There have been analyzed the rights and obligations of convicts who are pursuing vocational technical education and training in the training centre of a corrective colony.

There are three main forms of vocational technical education and training of convicts that have been identified and characterized (individual; brigade-based; course-based). It is emphasized that free training, gaining certain specialties in the conditions of corrective colonies due to the care of the state, confirms the state's concern for the future of convicts, which in turn expresses the humanism of today's penal policy in Ukraine.

Keywords: penitentiary institutions; vocational technical education and training; education; convicts; offenders; educational process; educational activity; correction; resocialization; penal policy of Ukraine.

Актуальність проблеми. У ст. 53 Конституції України на законодавчому рівні закріплено рівність доступу до освіти кожному громадянину нашої незалежної демократичної держави. Реалізація зазначеного права особливо важлива для осіб, які відбувають покарання у місцях позбавлення волі, де законодавством для них передбачено численні правообмеження. Тому право на освіту є незаперечним підтвердженням того, що держава вірить у їхнє виправлення та подальшу успішну ресоціалізацію, насамперед шля-

хом освіти. Адже вона є найважливішою сферою людської діяльності, тим соціальним інститутом, через який передаються і реалізуються базові культурні цінності, які сприяють розвитку суспільства.

Освіта засуджених має специфічні особливості. Її мета – не тільки надавати певні знання, а й активно впливати на формування світогляду правопорушників, їхніх моральних якостей, позитивних мотивів соціально корисної діяльності, поваги до прав, законних інтересів, честі й гідності інших громадян. Крім того, підвищення освітнього рівня поз-

бавлених волі розвиває у них цілеспрямованість, вміння долати труднощі, позитивне ставлення до них.

Як відомо, найпоширенішими видами освіти засуджених у пенітенціарних закладах є загальноосвітня та професійно-технічна. Зауважимо, що нова концепція професійно-технічної освіти ув'язнених передбачає створення загальноосвітньої бази підготовки і розширення профілю спеціальної підготовки, що уможливить розвиток здібностей і постійне оновлення уже здобутих знань. Мета професійно-технічної освіти засуджених включає удосконалення зв'язків між системою підготовки кадрів і виробництвом із тим, щоб здобувачам професії у виправних установах було гарантовано працевлаштування після звільнення з місць позбавлення волі. Пріоритет професійної освіти в місцях позбавлення волі має стати "одним із ключових елементів режиму засуджених і провідним компонентом у їхній ресоціалізації", про що йдеться в ухвалених Україною у 2006 р. Європейських пенітенціарних правилах. Також у цьому документі передбачено, що кожна виправна колонія (ВК) зобов'язана надати всім ув'язненим доступ до максимально всебічних освітніх програм, відповідно до індивідуальних потреб та прагнень засуджених.

Оскільки головним продуктом сучасної політики виконання покарань в Україні визнано людину, яка спроможна правомірно жити у суспільстві, а ресоціалізація засуджених постає головною кінцевою метою функціонування Державної кримінально-виконавчої служби України, остільки питання організації професійно-технічного навчання як основного із засобів виправлення й ресоціалізації засуджених видається нам своєчасним і актуальним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемам організації загальноосвітнього та професійно-технічного навчання у сучасних пенітенціарних закладах присвятили свої наукові публікації В. Павлов, М. Пузирьов, С. Сюр, С. Царюк та ін.

Так, дослідник М. Пузирьов наголошує, що бажання засудженого навчатися відображає рішучу зміну ним своїх колишніх негативних установок. Навчання у місцях позбавлення волі, на думку дослідника, – засіб не лише виправного впливу, а й забезпечення соціальних потреб індивіда після звільнення. Крім того, автор увиразнює величезну роль освіти під час диференціації й індивідуалізації виконання покарання у вигляді позбавлення волі на певний строк [4, 214]. До речі, науковець С. Царюк пропонує відмінний від освіти критерій диференціації засуджених. Він радить організовувати їхнє професійне навчання індивідуально, з урахуванням бажань і ще перед направленням до відповідної установи виконання покарань (за винятком осіб, яким призначено відбування покарання в установах максимального рівня безпеки). Це, як зауважує С. Царюк, дасть змогу враховувати наявну у засудженого професію або його бажання отримати якийсь фах, природно, з огляду на ліміт криміналь-

но-виконавчої системи. Такий підхід стимулював би і прагнення засудженого до виправлення, звільнення й нормального життя в суспільстві [4, 101].

Дослідник С. Сюр, розглядаючи особливості правового регулювання професійно-технічної освіти, акцентує, що в умовах позбавлення волі вона сприяє розвитку особи, збільшенню обсягу її знань про закономірності розвитку природи і суспільства, розширенню меж світогляду, залученню засуджених до досягнень науки й техніки, безпосередньо впливаючи на виховання злочинців, адже у ВК навчання нероздільно пов'язане з вихованням [5, 158]. В. Павлов також наголошує на тому, що професійно-технічне навчання є дієвим засобом розвитку особистості, підвищення її загальноосвітнього і професійного рівня, формування у неї позитивних якостей. Стосовно змісту освітньої діяльності або процедури навчання, то в цих питаннях В. Павлов обмежується висвітленням базових документів, які регламентують діяльність навчальних центрів при кримінально-виконавчих установах закритого типу [3, 115].

Після опрацювання наукових першоджерел автор з'ясував, що питання освіти засуджених загалом та професійно-технічної освіти зокрема у контексті розвитку вітчизняної пенітенціарної системи є актуальним і нагальним, що потребує першочергового розв'язання. Тому метою нашої наукової розвідки є розкриття особливостей організації професійно-технічного навчання у сучасних пенітенціарних закладах України.

Виклад основного матеріалу дослідження. Організація професійно-технічного навчання засуджених здійснюється відповідно до законів України "Про освіту", "Про професійно-технічну освіту", Положення про професійно-технічний навчальний заклад, Положення про організацію навчально-виробничого процесу у професійно-технічних навчальних закладах, а також згідно із прийнятою у 2021 р. Концепцією Державної цільової соціальної програми розвитку професійної (професійно-технічної) освіти на 2022–2027 рр. Зазначимо, що Концепція спрямована на "модернізацію системи професійно-технічної освіти відповідно до сучасних потреб ринку праці, міжнародних стандартів і практик для забезпечення реалізації права громадян на якісну та доступну професійно-технічну освіту, створення умов для формування і розвитку актуальних професійних компетентностей особи, що необхідні для її успішної професійної діяльності та самореалізації" [1].

Умови ефективної організації та реалізації професійно-технічного навчання засуджених законодавчо відрегульовано у статті 126 Кримінально-виконавчого кодексу України, а також увиразнено у спільних наказах Міністерства освіти й науки України та Державного департаменту України з виконання покарань.

У сучасному вітчизняному нормативно-правовому законодавстві професійно-технічне навчання

не визнається обов'язковим (на відміну від повної загальної середньої освіти). Проте у практиці діяльності сьогодишніх ВК відсутні факти звільнення засуджених, які під час відбування покарання не набули якоїсь робітничої спеціальності.

Чинні нормативно-правові акти України проголошують реалізацію професійно-технічної освіти засуджених відповідно до освітньо-професійних програм вітчизняного Міністерства освіти й науки, загальних освітніх стандартів і програм, з урахуванням специфіки тих, хто навчається, режимних умов, вимог і правил виправної колонії. Зазначене професійно-технічне навчання ув'язнених як найбільш ефективний різновид їх фахової освіти сприяє успішній адаптації після завершення терміну покарання.

Відстежено два види професійного навчання засуджених в установах Державної кримінально-виконавчої служби: а) у навчальних центрах; б) на виробництві установи.

У навчальних центрах, що є державними професійно-технічними навчальними закладами першого або другого атестаційного рівня, засудженим надають первинну професійну підготовку, перепідготовку та підвищення фахової кваліфікації. Ініціюють створення, реорганізацію та ліквідацію таких навчальних центрів МОН України разом з іншим органом виконавчої влади та ДПтС України. Зазначений заклад має на меті реалізувати право засуджених на здобуття професії відповідно до їх покликання, інтересів і здібностей, забезпечити успішну адаптацію ув'язнених після звільнення, а також задовольнити потреби виправних колоній у кваліфікованих робітничих кадрах.

Питання навчально-виробничої діяльності у Центрі регулюються відповідними Положенням про організацію навчально-виробничого процесу у професійно-технічних навчальних закладах та іншими законодавчими актами у царині професійно-технічної освіти. При цьому обов'язково враховуються особливості функціонування Центру, вимоги КВК України, Правила внутрішнього розпорядку виправних колоній, а також робочі навчальні плани і програми, розроблені Центром на основі Типових навчальних планів та програм, затверджених у встановленому порядку.

Засуджених приймають до Центру на основі ліцензованого обсягу Типових правил прийому до професійно-технічних навчальних закладів України, затверджених наказом Міністерства освіти й науки України від 14 травня 2013 року № 499 [2] відповідних регіональних органів управління освітою та територіальних органів управління ДПтС України.

Зарахування ув'язнених до навчального Центру відбувається на підставі їх особистої заяви та з урахуванням медичних та вікових показань до обраного фаху, після ухвалення спільного наказу Центру й виправної колонії. Навчальні групи з теоретичної підготовки включають 10–20 осіб, а з виробничого навчання – 5–10 осіб.

Форми виробничого навчання, обрані Центром, визначаються специфікою професії та можливістю повного виконання навчальних планів і програм. Керують виробничою практикою у майстернях або на підприємстві установи майстри виробничого навчання.

Перелік прав ув'язнених, які здобувають освіту в Центрі охоплює: а) відповідні умови навчання за обраним фахом; б) опанування професії за індивідуальною програмою; в) безпечні умови навчання та праці; г) захист від будь-яких форм експлуатації, фізичного та психічного насильства, зокрема, і з боку персоналу виправної колонії при порушенні прав або приниженні честі та гідності засуджених; консультації, додаткові заняття та інші форми необхідної педагогічної допомоги.

Не менш суттєвим постає і перелік зобов'язань тих правопорушників, які є учнями зазначеного Центру: 1) неухильне дотримання правил поведінки, визначених кримінально-виконавчим законодавством України; 2) реалізація вимог навчальних програм і систем контролю знань, умінь, навичок; 3) сумлінне й систематичне оволодіння знаннями, практичними навичками, фаховою майстерністю; 4) підвищення загального культурного рівня; 5) відвідування всіх навчальних занять (і за індивідуальним графіком); 6) виконання вимог статуту і правил внутрішнього розпорядку Центру; 7) дотримання правил охорони праці та техніки безпеки протягом практичного навчання і виробничої практики; 8) бережливе ставлення до навчального й інвентарного обладнання освітньо-виробничого процесу у Центрі професійно-технічного навчання.

Повторимо, що фахова підготовка засуджених у виправних колоніях насамперед передбачає забезпечення потреб виробничих підприємств у кваліфікованих робітничих кадрах, а також соціальну адаптацію позбавлених волі, особливо після їх звільнення, та уможливлення майбутнього працевлаштування за набутою професією. Такі безкоштовне навчання, опанування певних спеціальностей в умовах виправних колоній завдяки піклуванню держави підтверджують її турботу про майбутнє засуджених, що, зі свого боку, увиразнює гуманізм сучасної вітчизняної кримінально-виконавчої політики.

Виділимо три головні форми професійного навчання на виробництві: 1) індивідуальна; 2) бригадна і 3) курсова. Із метою засвоєння обов'язкових спеціальних, загальнотехнічних та інших навчальних курсів у межах однієї чи кількох споріднених професій учнів, котрі навчаються бригадним або індивідуальним методом, об'єднують у навчальні групи.

Завершуючи, узагальнимо роль професійно-технічної освіти в умовах позбавлення волі у сучасних виправних колоніях. По-перше, навчання засуджених відволікає від шкідливої бездіяльності й марнування часу, а це мотивує їх до переосмислення життєвих позицій. По-друге, освіта в місцях утримання злочинців сприяє формуванню їхніх інтере-

сів і потреб. По-третє, освітній процес загалом забезпечує досягнення комплексної мети персоналу виправної колонії – нерозривного поєднання навчального й виховного чинників. Нагадаємо, що найважливіше в умовах ізоляції перевиховання особистості ув'язненого передбачає усунення негативних і формування суспільно корисних ціннісних орієнтацій, інтересів, потреб шляхом підвищення освітнього рівня. І насамкінець, велике значення професійно-технічної освіти засуджених полягає у полегшенні адаптації останніх до умов майбутнього життя на волі.

Додамо, що фахівці, котрі відстежують засоби вдосконалення якості освітніх послуг для засуджених, закликають до створення належної навчально-методичної та матеріально-технічної бази, сучасний стан якої, на жаль, часто унеможлиблюють повне забезпечення потреб загальноосвітніх навчальних закладів при установах Державної кримінально-виконавчої служби України. У цьому контексті видається необхідною тісна взаємодія органів та установ вітчизняного Департаменту з регіональними органами управління освітою.

Висновки. Доходимо закономірного висновку, що здійснюване з метою сприяння їх особистісному розвитку та виправленню, забезпечує утримуванню у ВК систему знань про закономірності розвитку природи, суспільства, розширення меж світогляду, активізацію інтелектуального потенціалу, ознайомлення з найновішими досягненнями науки і техніки, а також безпосередній виховний вплив на засуджених, що, на нашу думку, найважливіше – кардинальну зміну їхніх свідомості, переконань, цінностей, звичок, поведінки тощо. Упродовж навчання правопорушники набувають таких позитивних якостей, як дисциплінованість, цілеспрямованість, уміння раціонально використовувати свій час та долати перешкоди, відповідати за власні вчинки, поважати гідність іншої особи тощо.

А отже, постає доцільним при організації освітнього процесу в умовах позбавлення волі творчо використовувати сучасні наукові здобутки, передовий зарубіжний досвід та найбільш ефективні практичні перевірені навчально-виховні методики. Надання засудженим можливості широкого вибору освітніх напрямів має максимально мотивувати ув'язнених до рішучого переосмислення колишніх злочинних поведінки та свідомості. У зазначеному контексті педагоги-пенітенціарії покликані ефективно реалізовувати як формальні, так і неформальні й інформальні різновиди освіти, поширені у сучасному демократичному суспільстві.

ЛІТЕРАТУРА

1. Концепція Державної цільової соціальної програми розвитку професійної (професійно-технічної) освіти на 2022–2027 роки. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1619-2021-%D1%80#Text>
2. Наказ Міністерства освіти і науки України № 499 “Про затвердження Типових правил прийому до закладів

професійної (професійно-технічної) освіти України”. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0823-13>

3. Павлов В.Г. Кримінально-виконавчі засади забезпечення персоналом Державної пенітенціарної служби України виконання покарань у виді позбавлення волі : дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.08. Запоріжжя, 2015. 230 с.

4. Пузирьов М.С. Загальноосвітнє і професійно-технічне навчання засуджених до позбавлення волі на певний строк як форма диференціації й індивідуалізації виконання покарання. *Проблеми законності*. 2013. Вип. 123. С. 207–215.

5. Сюр С.В. Правове регулювання професійно-технічної освіти засуджених до позбавлення волі. *Вісник Запорізького національного університету : збірник наукових статей. Юридичні науки*. Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2010. № 3. С. 158–164.

6. Царюк С.В. Кримінально-виконавча характеристика засуджених, які відбувають покарання у виправних колоніях максимального рівня безпеки: дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.08. Дніпропетровськ, 2009. 230 с.

REFERENCES

1. Kontseptsiiia Derzhavnoi tsilovoi sotsialnoi prohramy rozvytku profesiinoi (profesiino-tekhnichnoi) osvity na 2022–2027 roky [Concept of the state targeted social program for the development of professional (vocational technical) Education for 2022–2027]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1619-2021-%D1%80#Text> [in Ukrainian].
2. Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy № 499 “Pro zatverdzhennia Typovykh pravyl pryomu do zakladiv profesiinoi (profesiino-tekhnichnoi) osvity Ukrainy” [Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 499 “On Approval of the Standard Rules for Admission to Vocational (Vocational and Technical) Education Institutions of Ukraine”]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0823-13> [in Ukrainian].
3. Pavlov, V.G. (2015). Kryminalno-vykonavchi zasady zabezpechennia personalom Derzhavnoi penitentsiamoi sluzhby Ukrainy vykonannia pokaran u vydi pozbavlennia voli [Criminal and Executive Principles of Ensuring the Execution of Sentences in the Form of Deprivation of Liberty by the Personnel of the State Penitentiary Service of Ukraine]. *Candidate's thesis*. Zaporizhzhia, 230 p. [in Ukrainian].
4. Puzyriov, M.S. (2013). Zahalnoosvitnie i profesiino-tekhniche navchannia zasudzhenykh do pozbavlennia voli na pevnnyi strok yak forma dyferentsiatsii y individualizatsii vykonannia pokarannia [General education and vocational training of prisoners sentenced to imprisonment for a certain period as a form of differentiation and individualization of the execution of punishment]. *Problems of legality*. Issue 123, pp. 207–215. [in Ukrainian].
5. Sur, S.V. (2010). Pravove rehuliuвання profesiino-tekhnichnoi osvity zasudzhenykh do pozbavlennia voli [Legal regulation of vocational education of prisoners sentenced to imprisonment]. *Bulletin of Zaporizhzhia National University: Collection of scientific articles. Law sciences*. Zaporizhzhia, No. 3, pp. 158–164. [in Ukrainian].
6. Tsariuk, S.V. (2009). Kryminalno-vykonavcha kharakterystyka zasudzhenykh, yaki vidbuvaiut pokarannia u vpravnykh koloniakh maksymalnoho rivnia bezpeky [Criminal and executive characteristics of prisoners serving sentences in maximum security correctional colonies]. *Candidate's thesis*. Dnipropetrovsk, 230 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 25.03.2025

УДК 378.015.31:7:[378.011.3-051:62/64]

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.329097>

Петро Нищак, аспірант кафедри технологічної та професійної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-4218-2572>

СУТНІСТЬ ТА ЗНАЧЕННЯ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ УЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті здійснено спробу дослідити сутність та значення естетичного виховання для професійного становлення майбутніх учителів технологій; розкрито зміст ключових естетичних категорій: “естетичний розвиток”, “естетична культура”, “естетичний ідеал”, “естетичний смак”, “естетичні цінності”.

З’ясовано, що творча художньо-трудова діяльність майбутніх учителів технологій має важливе виховне, зокрема й естетичне значення. Вона забезпечує гармонійний зв’язок з віковою народною спадщиною, втіленою у різних видах народного декоративно-ужиткового мистецтва.

Естетичне виховання майбутніх учителів технологій не може реалізуватися відокремлено, бути відірваним від процесу професійної підготовки фахівців, а має виступати невід’ємною складовою формування особистості педагога, узгоджуватися з кінцевою метою його професійного зростання.

Ключові слова: вчитель технологій; естетичне виховання; художньо-трудова діяльність; професійне становлення.
Літ. 12.

Petro Nyshchak, Postgraduate Student of the Technological
and Vocational Education Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-4218-2572>

THE ESSENCE AND SIGNIFICANCE OF AESTHETIC EDUCATION FOR THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF A TECHNOLOGY TEACHER

The article attempts to explore the essence and significance of aesthetic education for the professional development of future technology teachers; the content of key aesthetic categories is revealed: “aesthetic development”, “aesthetic culture”, “aesthetic ideal”, “aesthetic taste”, “aesthetic values”.

Aesthetic education is a component of the educational process, directly aimed at the formation and education of aesthetic feelings, tastes, judgments, artistic abilities of the individual, at the development of his ability to perceive and transform reality according to the laws of beauty in all spheres of activity.

Aesthetic education is closely related to the aesthetic development of the personality, which begins through the aesthetic perception of the surrounding reality, is established through aesthetic consciousness, generates aesthetic emotions and experiences, contributes to the formation of aesthetic feelings and aesthetic taste.

Aesthetic education of future technology teachers cannot be implemented separately, be separated from the process of professional training of specialists, but should be an integral part of the formation of the teacher’s personality, be consistent with the ultimate goal of his professional growth.

The goal of aesthetic education of future technology teachers in modern conditions is to form a harmoniously developed personality of a specialist with a high national and cultural potential, a developed sense of beauty, and established aesthetic tastes.

Aesthetic education of future technology users should be based on the following principles: 1) generalization of aesthetic education and art education; 2) complexity (the system of aesthetic education should be built so that different types of art constantly interact with each other in the process of influencing the personality); 3) creative self-activity (manifested in the ability of students to transfer the acquired creative skills to perform any task); 4) diagnosticity, which involves diagnosing the level of formation of aesthetic qualities of future technology teachers, developing an individual program and strategy for the teacher and students, drawing up an individual program of work with the student depending on the formation of his aesthetic tastes; 5) activity-based, which is aimed at organizing various forms of work with students; 6) correctability, which involves analysis and self-analysis of students’ actions, conducting repeated sections of the formation of aesthetic tastes, studying the results of activity, designing subsequent activities; 7) specific-methodical, which contributes to aesthetic enrichment and identification of creative inclinations of future technology teachers.

Keywords: technology teacher; aesthetic education; artistic and labor activity; professional development.

Постановка наукової проблеми та її значення. Нині, коли українське суспільство стрімко розвивається у рамках сучасної цивілізації, проблема естетичного виховання особистості набуває особливої актуальності. Головне завдання полягає у формуванні умінь та

навичок глибоко сприймати, розуміти і творчо використовувати на практиці як матеріальні, так і духовні цінності, працювати “за законами краси”.

Естетичне виховання займає все більш значне місце в процесі формування особистості: людина частіше спілкується з мистецтвом, естетичними

аспектами життя (праця, суспільні відносини, оточуюче соціальне середовище, поведінка, побут, природа). Сприймаючи красу мистецтва і дійсності, вона пізнає і закріплює у своїй свідомості суспільні ідеали, збагачує себе, свої взаємовідносини з людьми. Естетичні явища стають реальними факторами суспільно корисної діяльності, що визнають відношення людини до дійсності. Все це вимагає чіткого визначення сутності естетичного виховання індивіда, його основних завдань, функцій і взаємозв'язків з іншими аспектами виховання особистості.

Аналіз досліджень з проблеми. Чимало вчених-педагогів (Д. Джола [3], І. Зязюн [5], Н. Калашник [6], В. Кудін [7], О. Оніщенко [8], О. Отич [9], С. Сисоева [4], М. Чепіль [11], та ін.) зробили вагомий внесок у розробку теорії естетичного виховання. Передовсім ними визначені основні поняття, на які необхідно спиратися при побудові системи естетичного виховання майбутніх учителів технологій.

У своїх наукових працях Д. Джола акцентує увагу на педагогічних та психологічних критеріях розвитку в учнів (студентів) природної основи естетичного ставлення до дійсності – вміння творчо відтворювати художні явища, зберігати їх у пам'яті, давати їм смислову оцінку та самостійно створювати. До соціальних критеріїв розвитку природних основ естетичного ставлення до мистецтва та життя науковець відносить насамперед формування звичної потреби та здатності до аналізу навколишніх явищ з естетичної точки зору [3].

Значний внесок у розробку проблеми естетичного ставлення до дійсності зробив В. Кудін. Розглядаючи питання естетичної культури, дослідник обґрунтовує визначення категорії “естетичне відношення” як діалектично ціннісну взаємодію двох аспектів естетичної свідомості особистості: сприйнятливої чутливості, з одного боку, та “відчувального” розуму, що виражається у творчій уяві і діях – з іншого [7].

Естетичне відношення до дійсності, зазначає О. Оніщенко, – це сукупність залежностей та зв'язків, які виникають у процесі художньої та естетичної діяльності індивіда. Дослідниця виділяє критерії естетичного відношення до дійсності засобами народного декоративно-ужиткового мистецтва, зокрема здатність бачити та сприймати твори народного мистецтва, правильно їх оцінювати та тісно пов'язувати із загальною здатністю до переживання естетичних почуттів [8]. Водночас О. Отич виокремлює критерії та параметри розвитку естетичної діяльності: 1) здатність до естетичного сприйняття дійсності; 2) ступінь сформованості естетичних оцінок; 3) розвиток здатності до естетичної діяльності [9].

Таким чином, у психолого-педагогічній науці проблема естетичного відношення до дійсності займала і займає одне з ключових місць. Саме собою естетичне відношення людини до дійсності з педа-

гогічної погляду передбачає активність, що виражається у результатах цього відношення: в естетичному сприйнятті, естетичній оцінці, судженнях, переживаннях, співпереживаннях, естетичних уявленнях і художньо-творчих здібностях.

Мета дослідження – дослідити сутність та значення естетичного виховання для професійного становлення майбутніх учителів технологій; розкрити зміст ключових естетичних категорій “естетичний розвиток”, “естетична культура”, “естетичний ідеал”, “естетичний смак”, “естетичні цінності”.

Виклад основного матеріалу. Естетичне виховання прямо й опосередковано пов'язане з вирішенням ряду економічних проблем, оскільки суспільне виробництво направлене на задоволення духовних і матеріальних потреб людей. З ростом суспільної свідомості загальнокультурного і художнього рівня людей зростає їх вимогливість до себе, до свого духовного збагачення. Цей об'єктивний процес робить красу виготовлених товарів одним із важливих елементів їх якості [1].

У словнику-довіднику з професійної педагогіки поняття “естетичне виховання” визначається як формування у людини здібності повноцінного сприймання, розуміння й оцінювання прекрасного в житті, праці, мистецтві, творчості; розвиток здатності насолоджуватися прекрасним [10, 67]. Словник коротких термінів з педагогіки інтерпретує естетичне виховання, як педагогічну діяльність, спрямовану на формування здатності сприймати і перетворювати дійсність за законами краси [12, 12].

У монографії “Естетичне виховання школярів” за редакцією С. Сисоевої під цією категорією визначено цілеспрямований, організований і контрольований процес формування в особистості естетичного ставлення до дійсності та естетичної діяльності [4, 6]. Естетичне відображення дійсності людиною, стверджує С. Сисоева, – це складний, глибокий та багатоманітний процес. Для естетичного відображення, освоєння, повноцінного естетичного ставлення до дійсності та мистецтва необхідними є художньо-естетична освіта, розвиток специфічних психічних процесів та психологічних механізмів естетично розвиненої особистості [4].

Необхідність формування уміння взаємодіяти зі світом прекрасного, встановлювати плідний діалог з естетичними цінностями навколишньої дійсності та мистецтва, привносити в природне і соціальне довкілля елементи естетичної виразності є надзвичайно важливим і передбачає відповідну суспільну увагу та педагогічне забезпечення, зокрема в системі вищої освіти, особливо у професійній підготовці майбутніх учителів технологій.

Визнано, що творча художньо-трудова діяльність майбутніх учителів технологій має важливе виховне, зокрема й естетичне значення. Вона забезпечує гармонійний зв'язок з віковою народною спад-

щиною, втіленою у вишивці, ткацтві, в'язанні, писанкарстві, плетінні, різьбленні, гончарстві та інших видах художніх ремесел.

На основі узагальнення педагогічних досліджень М. Чепіль та І. Паласевич, нами виокремлено такі принципи естетичного виховання майбутніх учителів технологій [11, 142]:

1) усезагальності естетичного виховання і художньої освіти;

2) комплексності, який у реалізації системи естетичного виховання має подвійне значення: система естетичного виховання повинна будуватися так, щоб різні види мистецтва постійно взаємодіяли між собою в процесі впливу на особистість, тобто організовується необхідність тісної взаємодії мистецтва на основі міжпредметних зв'язків;

3) творчої самодіяльності – виявляється у здатності здобувачів освіти переносити набуті творчі навички на виконання будь-якої справи;

4) діагностичний, що передбачає діагностування рівня сформованості естетичних якостей майбутніх учителів технологій, розробку індивідуальної програми та стратегії роботи викладача і студентів, складання індивідуальної програми роботи зі студентом залежно від формування у нього естетичних смаків;

5) діяльнісний характер, спрямований на організацію різноманітних форм роботи із здобувачами освіти: участь у самоврядуванні, колективних творчих справах, добродійних формах роботи тощо, перенесення теоретичного досвіду естетичного виховання безпосередньо на практичний шлях використання різноманітних ситуативних прийомів;

6) коригувальний, який передбачає аналіз та самоаналіз дій студентів, проведення повторних зрізів сформованості естетичних смаків, вивчення результатів діяльності, проектування наступних видів діяльності;

7) конкретно-методичний, який сприяє естетичному збагаченню та виявленню творчих нахилів майбутніх учителів технологій.

Розглянемо іншу категорію – *естетичний розвиток*. Поняття “розвиток” у педагогічному словнику академіка С. Гончаренка розглядається як зміна, що являє собою перехід від простого до більш складного, від нижчого до вищого; процес, в якому поступово кількісні зміни приводять до появи якісних змін [0, 204]. Психічний розвиток індивіда є складовою частиною його загального розвитку, це – збагачення змісту його психічного життя, поступовий рух від нижчих його форм до вищих, процес становлення свідомої особистості.

Грунтуючись на цьому визначенні, естетичний розвиток виступає як складова загального психічного розвитку, уможливорює збагачення змісту таких естетичних якостей, як естетичне сприйняття, смак, художньо-образне мислення, естетичні емоції, потреби, вміння, навички, здібності, а також

створює умови для реалізації потенційних можливостей особистості, процесу її естетичного становлення. Лише коли сама людина буде зацікавлена у власному естетичному розвитку, зовнішній естетичний виховний вплив буде успішним. Потреба в естетичному самовихованні може виникнути тільки в індивіда з розвинутою індивідуальністю, багатими духовними запитами, критичною самосвідомістю, прагненням до творчої самореалізації. Тому формування цих характеристик особистості майбутнього вчителя технологій є неодмінною умовою його естетичного розвитку.

Поняття естетичного виховання слід відрізняти від поняття естетичного розвитку. Естетичний розвиток – об'єктивний процес набуття особистістю якостей та властивостей естетичного суб'єкта, він відбувається під дією усієї сукупності об'єктивних та суб'єктивних умов життя.

На відміну від стихійного процесу естетичного розвитку естетичне виховання, як необхідна риса суспільного життя, передбачає цілком свідомий, науково обґрунтований, систематичний підхід до формування особистості. У процесі естетичного виховання розвиток особистості стає об'єктом цілеспрямованого та планомірного впливу, що піддається соціальному управлінню й координації різномірних його елементів. У результаті такого впливу відбувається прищеплення певних норм, понять, поглядів, способів та форм діяльності, поведінки, соціальної активності, смаків, прийнятих у даному суспільстві [5].

Естетичний розвиток особистості починається з моменту, коли людина відчуває потребу та здатність сприймати красу навколо себе.

Естетичне сприйняття розглядається як вибіркове сприйняття об'єктів, явищ та процесів матеріального світу, а також духовного життя суспільства. Причому вибіркковість тут, насамперед, визначається уявленнями про прекрасне, які склалися в народі.

Естетичне сприйняття розглядається як повне змістове освоєння об'єкта. Тобто естетичне сприйняття – властивість людини до виділення в явищах дійсності, мистецтві, праці таких якостей, які народжують естетичні переживання.

Багатьма педагогами естетичне виховання розглядається як виховання естетичної культури особистості, її відношення до естетичних цінностей. Тому виникає необхідність визначення такої категорії, як естетична культура.

Поняття “*естетична культура особистості*” – змістовне та багатопланове. Воно містить: естетичну освіченість (систему естетичних знань); вихованість (у сфері емоційно-чуттєвої структури особистості, її стереотипів у сфері поведінки, спілкування, зовнішнього виду, мови); розвиненість (рівень розвитку естетичних потреб, почуттів, смаків, ідеалів).

У практиці естетико-виховної роботи закладів освіти естетичне виховання ототожнюється із художнім вихованням, художньою культурою. Оскільки формою суспільної свідомості є мистецтво, то й формування культури людських почуттів нерозривно пов'язане з прилученням особи до постійного спілкування з усіма формами художньої діяльності, найвищою, з яких є мистецтво. Ця сторона естетичного виховання здійснюється у формі художнього виховання. Останнє передбачає формування у студентів здатності адекватно розуміти витвір мистецтва, отримувати насолоду від його споглядання та творення. Відповідно під художньою культурою розуміється потреба та здатність індивіда освоювати й створювати світ цінностей мистецтва.

Важливим аспектом естетичної культури виступає *естетична свідомість*, яка являє собою частину суспільної свідомості, яка відображає усе багатство естетичного відношення людини до світу і виражає її активний погляд до гармонії, досконалості, краси, до ідеалу прекрасного. Під естетичною свідомістю нами розуміється сформована в процесі безперервного спілкування з соціальною дійсністю, природою, мистецтвом, послідовно вдосконалювана в системі художньої освіти і естетичного виховання сукупність ідей, теорій, поглядів, критеріїв, художніх суджень, смаків. Естетична свідомість визначальним чином впливає на сприйняття, оцінку індивідом навколишньої дійсності, на його емоційні переживання.

Для розвитку структурних елементів естетичної свідомості особистості необхідно закріпити ті чи інші психологічні процеси у стійких психічних утвореннях та фізіологічному механізмі. В естетичній свідомості такою основою є естетичне почуття, яке являє собою концентрований прояв і закріплення сили відповідних емоцій та переживань.

Естетична емоція – це вищий етап розвитку людської чуттєвості в її діючому, безпосередньому прояві. Це насамперед реакція на естетичний вплив самої дійсності. На відміну від біологічної емоції, яка “працює” на інстинктивному рівні, естетична емоція забезпечує людині чуттєве задоволення або, навпаки, різке неприйняття діючої на неї дійсності.

Естетична емоція може впливати на процес удосконалення суттєвих сил людини. Через неї індивід стикається з об'єктами, що відповідають або не відповідають його бажанням, прагненню досягти мети. Позитивні та негативні емоції на цьому шляху переростають в естетичні переживання, спонукаючи до активної естетичної діяльності особистості.

Естетичне переживання – це конкретний психічний стан організму, визнаний певною сильною емоцією. Хоча естетичні об'єкти викликають в організмі численні реакції, але серед їх множини виділяється сильний емоціональний поштовх, який

і визначає стан радості, захоплення або суму, обурення, співчуття, чуйності.

При дослідженні природи естетичного переживання, встановлено, що об'єкт переживання повинен бути вибірково-виразним, відповідати суб'єктивним уявленням про красу та прекрасне, гармонійне, досконале, або тому, що заперечує цим уявленням і викликає протилежні емоції та переживання.

Емоції та переживання кожен раз виражаються у почуттях. Почуття, фізіологічні та естетичні, мають відмінності. Фізіологічні почуття, із якими народжується будь-яка здорова людина – це тільки передумова розвитку естетичних почуттів.

Естетичне почуття реалізується як складне відношення до об'єкта. Воно включає аналіз об'єкта та його оцінку згідно із суспільним та особистісним естетичним ідеалами, що отримує своє втілення в судженні смаку. Лише у процесі постійного контакту зі світом, естетично значущими предметами та явищами відбувається розвиток естетичного почуття через накопичення зорових, слухових та інших вражень. Естетичне почуття – найбільш високий тип людського почуття.

Отже, під естетичним почуттям доцільно розуміти суб'єктивне емоціональне переживання, народжене оцінювальним відношенням індивіда до естетичного предмету (твору мистецтва, суспільного явища, людини, природи, праці), яке виражається у духовній насолоді або зневазі та супроводжує сприйняття й оцінку даного предмету в єдності його змісту і форми.

Поряд із естетичним почуттям у систему структурних елементів естетичної свідомості входить *естетичний смак*. На відміну від почуття, яке визначає свої взаємовідносини зі світом на емоційно-психологічному рівні, естетичний смак – це синтез емоційного та раціонального. В естетичному смаку поєднується здатність людини висловлювати свої думки про естетичні переваги певних предметів та явищ. Саме смак і є специфічною формою активності естетичного суб'єкта. Він не тільки несе в собі творчі начала та інтуїцію узгодженості форми та змісту, а й виражає їх як самопочуття цього суб'єкта.

Практичний вплив естетичного смаку має досить велике значення в багатьох сферах людської діяльності. Розвинутий смак ніби диктує бажаний ступінь досконалості. З психологічного погляду естетичний смак належить до достатньо стійких утворень, які здебільшого і визначають собою діючі та рефлекторні прояви особистості. Естетичний смак немовби підкреслює контури цілеспрямованої діяльності людини, спрямованої на досягнення у неї оптимальних та найбільш досконалих результатів у конкретно-історичних умовах її життєдіяльності.

Естетичний смак у педагогічній науці розглядається як властивість людини оцінювати предме-

ти, явища, ситуації з точки зору їх естетичних якостей. Таким чином, можемо в цілому визначити естетичний смак як систему чуттєво-раціональних вподобань особистості, які виникають та розвиваються на основі історично детермінованих уявлень кожного індивіда про прекрасне та спрямовують її до активної життєдіяльності.

Висновки. Таким чином, естетичне виховання майбутніх учителів технологій у сучасних умовах полягає у формуванні гармонійно розвиненої особистості фахівця з високим національним культурним потенціалом, розвиненим почуття прекрасного, усталеними естетичними смаками. Естетичне виховання тісно пов'язане з естетичним розвитком особистості, що розпочинається через естетичне сприйняття оточуючої дійсності, утверджується через естетичну свідомість, породжує естетичні емоції і переживання, сприяє формуванню естетичних почуттів та естетичного смаку.

Естетичне виховання майбутніх учителів технологій не може реалізуватися відокремлено, бути відірваним від процесу професійної підготовки фахівців, а має виступати невід'ємною складовою формування особистості педагога, узгоджуватися з кінцевою метою його професійного зростання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баленок В.С. Естетичне і природа. Питання естетичного відношення до дійсності. Київ: Мистецтво, 1973. 194 с.
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
3. Дзола Д.Б. Щербо А.Б. Теорія і методика естетичного виховання школярів: навч.-метод. посіб. Київ: ІЗМН, 1998. 390 с.
4. Естетичне виховання школярів: монографія / за ред. С. Сисоевої. Київ: Пегаз, 2013. 342 с.
5. Зязюн І. А. Естетичне виховання – важливіший із складників загальнодержавної культурної політики. *Рідна школа*. 1994. № 1. С. 2–8.
6. Калашник Н.Г. Естетичні смаки, їх витоки та формування: монографія. Запоріжжя: Просвіта, 2016. 344 с.
7. Кудін В.О. Естетичне в системі навчання і виховання. *Єдність раціонального та емоційно-почуттєвого в освітньо-виховних системах*: наук.-метод. зб. Харків: ХДПУ, 1996. С. 12–14.
8. Оніщенко М. О. Естетичне виховання: історичні традиції та сучасність. *Мистецтво та освіта*. 1998. № 3. С. 2–6.
9. Отич О.М. Естетичний сенс індивідуальності. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент*: зб. наук. пр. Київ, 2008. Вип. 3. С. 40–52.
10. Словник-довідник з професійної педагогіки / За ред. А.В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 221 с.
11. Чепіль М.М., Паласевич І.Л. Теоретичні засади естетичного виховання підлітків. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені*

Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія. Вінниця, 2012. Вип. 36. С. 139–143.

12. Ящик Т.О., Степанюк В.В. Словник коротких термінів з педагогіки. Луцький фаховий педагогічний коледж КЗВО “Луцький пед. коледж” Волинської обласної ради. Луцьк: ФОП Мажула Ю.М., 2022. 50 с.

REFERENCES

1. Balenok, V.S. (1973). Estetychne i pryroda. Pytannia estetychnoho vidnoshennia do diisnosti [Aesthetics and Nature. The Question of the Aesthetic Attitude to Reality]. Kyiv, 194 p. [in Ukrainian].
2. Honcharenko, S.U. (1997). Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian Pedagogical Dictionary]. Kyiv, 376 p. [in Ukrainian].
3. Dzhola, D.B. & Shcherbo, A.B. (1998). Teoriia i metodyka estetychnoho vykhovannia shkoliariv [Theory and methods of aesthetic education of schoolchildren: teaching and methodical manual]. Kyiv, 390 p. [in Ukrainian].
4. Estetychne vykhovannia shkoliariv [Aesthetic Education of Schoolchildren]. (2013). (Ed.). S. Sysoieva. Kyiv, 342 p. [in Ukrainian].
5. Ziaziun, I.A. (1994). Estetychne vykhovannia – vazhlyvishyi iz skladnykiv zahalnodержavnoi kulturnoi polityky [Aesthetic education is the most important component of the national cultural policy]. *Native school*. No. 1. pp. 2–8. [in Ukrainian].
6. Kalashnyk, N.H. (2016). Estetychni smaky, yikh vytoky ta formuvannia [Aesthetic tastes, their origins and formation: monograph]. Zaporizhzhia, 344 p. [in Ukrainian].
7. Kudin, V.O. (1996). Estetychne v systemi navchannia i vykhovannia [Aesthetics in the system of education and upbringing]. *Unity of the rational and emotional-sensual in educational systems: scientific-methodological collection*. Khar'kov, pp. 12–14. [in Ukrainian].
8. Onishchenko, O. (1998). Estetychne vykhovannia: istorychni tradytsii ta suchasnist [Aesthetic education: historical traditions and modernity]. *Art and Education*. No. 3. pp. 2–6. [in Ukrainian].
9. Otych, O.M. (2008). Estetychnyi sens indyvidualnosti [The Aesthetic Sense of Individuality]. *Art Education: Content, Technologies, Management*. Vol. 3. Kyiv, pp. 40–52. [in Ukrainian].
10. Slovnyk-dovidnyk z profesiinoi pedahohiky [Dictionary-reference book on professional pedagogy]. (2006). (Ed.). A.V. Semenova. Odesa, 221 p. [in Ukrainian].
11. Chepil, M.M. & Palasevych, I.L. (2012). Teoretychni zasady estetychnoho vykhovannia pidlitkiv [Theoretical principles of aesthetic education of adolescents]. *Scientific notes of the Mykhailo Kotsiubynskyi Vinnytsia State Pedagogical University. Series: Pedagogy and Psychology*. Vinnytsia, Vol. 36. pp. 139–143. [in Ukrainian].
12. Iatsyk, T.O. & Stepaniuk, V.V. (2022). Slovnyk kortkykh terminiv z pedahohiky [Dictionary of short terms in pedagogy]. Lutsk Professional Pedagogical College of Higher Educational Institution “Lutsk Pedagogical College” of the Volyn Regional Council. Lutsk, 50 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 06.03.2025



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 (рисунками, 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 картка: 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 рецензії не потрібно.
4. Таблиці повинні мати назви та порядковий номер. Одночасне використання таблиць та графіків для пояснення одних і тих же положень не рекомендується.
5. Статті підписуються всіма авторами із зазначенням домашньої адреси, номерів домашнього та службового телефонів автора, який буде листуватися з редакцією з приводу цієї статті.

Редколегія відхиляє статті з порушенням цих вимог:

Відповідно до вимог Атестаційної колегії МОН України до фахових видань та публікацій необхідно дотримуватися таких елементів написання статей: постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями, аналіз основних досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується дана стаття; формування мети статті (постановка завдання); виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів; висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

Сфера розповсюдження та категорія читачів:

- загальнодержавна, зарубіжна;
- викладачі університетів, ЗВО всіх рівнів акредитації, студенти, аспіранти, науковці, фахівці освітньої діяльності, які підвищують свої професійні компетенції в галузі освіти та педагогічних наук.

Програмні цілі (основні принципи) або тематична спрямованість:

Ознайомлення із питаннями наукових досліджень із загальної педагогіки, історії педагогіки, теорії та методики навчання, корекційної педагогіки, теорії та методики професійної освіти, соціальної педагогіки, теорії та методики управління освітою, теорії та методики виховання, дошкільної педагогіки, інформаційно-комунікаційних технологій в освіті та науці.

Молодь і ринок Youth & market

№ 4 (236) квітень 2025

No. 4 (236) April 2025

Головний редактор
Микола Галів

Відповідальний редактор
Наталія Примаченко

Літературне редагування
Ірина Невмержицька

Макетування та верстка
Ірина Негура

Підписано до друку 05.05.2025 р. Ум. друк. арк. 25,0.
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