

Молодь і ринок

ЩОМІСЯЧНИЙ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ

№ 5–6 (237–238) травень–червень 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/10.24919/2617-0825.5–6/237–238.2025>

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 № 5 від 29.05.2025)

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. 5–6 (237–238) May–June 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/10.24919/2617-0825.5–6/237–238.2025>

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. 5, 29.05.2025)

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

№ 5–6 (237–238) травень–червень 2025

ЗМІСТ

Григорій Васянович Філософсько-педагогічні та освітні наративи творчості Осипа Турянського.....	7
Вікторія Іванова Екологічно безпечна поведінка дітей дошкільного віку в природному довкіллі: дефінітивний аналіз та шляхи формування.....	17
Василь Гуменюк, Лариса Дудікова, Ольга Гуменюк Комунікативна компетентність майбутніх лікарів-стоматологів як основа ефективної професійної взаємодії в дитячій стоматології.....	22
Oksana Isayeva, Olga Zadorozhna Emerging global trends and innovations in medical education: shaping the future of health care training.....	28
Людмила Загородня Інтеграція театральної педагогіки у процесі фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.....	33
Ming Ding, Olga Soroka The content of the concept “stress resistance” in the context of professional training of future managers.....	38
Тетяна Пантюк, Надія Дудник, Дмитро Николин, Василь Суховерський, Василь Кушнір Формування соціальних та громадянських компетентностей особистості в умовах сучасної освіти.....	43
Тетяна Дудка, Лариса Стрільчук Сталий розвиток системи професійної освіти: шлях від теорії до практики.....	49
Леонід Оршанський, Іван Кузьмук Ретроспективний аналіз проблеми формування професійної культури майбутніх дизайнерів у зарубіжних та вітчизняних освітніх системах.....	54
Микола Галів, Ореста Карпенко Дошкільна освіта в Боснії і Герцеговині (кінець XX – початок XXI ст.): післявоєнна відбудова і реформи.....	61
Олександр Рухадзе, Микола Чумак Вплив соціокультурних детермінант на оновлення змісту фізичної науки в академічних умовах Наддніпрянщини (друга пол. XIX – поч. XX ст.).....	70
Анастасія Попелишкіна, Валентина Цина Сучасні тенденції формування педагогічної культури бакалаврів професійної освіти (дизайн): вітчизняний досвід.....	76
Любов Прокопів, Вікторія Стинська Дослідження зарубіжної педагогічної думки в історичній ретроспективі (1990-ті – 2025 рр.).....	81
Ольга Лебідь, Едуард Рижко Формування прогностичних умінь майбутніх економістів: Е-сценарії навчання.....	86
Марія Вереш, Олена Шишацька, Людмила Ключ Порівняльний аналіз синхронного й асинхронного онлайн-навчання у закладах вищої освіти.....	93
Олена Дмитрієва Концертно-виконавська діяльність піаніста в час війни: культурологічний вимір.....	99
Юлія Савченко, Регіна Савченко Комплексний підхід до методів навчання естрадного співу студентів закладів вищої освіти.....	105

Tetiana Cherniuk, Bohdan Somriakov Thinking like a compiler: a systematic approach to solving grammatical tasks in exams.....	111
Володимир Шевченко, Олена Філонич Особливості формування творчості учнів в процесі технологічної підготовки при конструюванні виробів.....	117
Тетяна Надім'янова, Віталій Мацігін Підготовка майбутніх педагогів до реалізації виховних функцій класного керівника в загальноосвітніх школах України (кінець XX – початок XXI ст.).....	121
Мар'яна Кекош, Олег Кекош Невербальні засоби комунікації в професійній діяльності педагога.....	126
Неля Сірант, Анна Кравчишин Можливості використання інтерактивних методів навчання у закладах початкової освіти.....	132
Світлана Кишакевич, Галина Стець Інтеграція сучасних технологій у викладання естрадного вокалу: нові можливості для розвитку творчості.....	136
Іван Трегуб, Володимир Трегуб, Євгеній Напара Принцип роботи гідроелектростанції замкнутого типу.....	141
Наталія Черепаня Виховання дітей дошкільного віку засобами народознавства в умовах сучасних викликів.....	148
Марія Крива, Галина Батіг Організація освітнього процесу у дистанційних школах України.....	153
Ольга Кіршова Підготовка магістрантів до навчання студентів-філологів пошукового читання німецькою мовою.....	158
Геннадій Бондаренко, Ніна Руденко, Наталія Семеній Підготовка майбутніх учителів до формування соціально-емоційних навичок учнів початкових класів.....	163
Khrystyna Kalahurka, Mariia Hrytsai Formation of a professional environment for the development of teachers' critical thinking.....	167
Зоряна Дзюбата Формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти за спеціальністю “Облік і оподаткування” згідно з принципами моделі освіти, орієнтованої на результат (ООР).....	172
Ольга Снітовська Проблема організації науково-дослідницької роботи у ЗВО зарубіжжя в історіографії української компаративістики.....	178
Леся Музика Деякі особливості формування мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі навчання гри на фортепіано.....	184
Алла Моренцова Формування готовності до читання англійською мовою у студентів немовних вищих навчальних закладів.....	189
Галина Гошко Психолого-педагогічний аналіз понять “Спроможність” та “Взаємодія” у контексті професійної підготовки майбутніх офіцерів Збройних Сил України.....	194
Тетяна Фатянова Практичні аспекти підготовки студентів до впровадження природничої освітньої галузі в межах інтегрованого курсу “Я досліджую світ”.....	199
Oleh Zatserkovnyi Interplay of employability of graduates and English language proficiency: a case study from a Ukrainian public university.....	204
Павло Квак Ігрові платформи у навчанні програмування школярів в умовах дистанційної освіти.....	209
Арсен Немцев Основні принципи методології музичної освіти Емілія Жака-Далькроза.....	217

Youth & market

No. 5–6 (237–238) May–June 2025

CONTENTS

Hryhorii Vasianovych Philosophical-pedagogical and educational narratives in the creative work of Osyp Turianskyi.....	7
Viktoriya Ivanova Ecologically safe behavior of preschool-age children in the natural environment: definitional analysis and ways of formation.....	17
Vasyl Humeniuk, Larysa Dudikova, Olha Humeniuk Communicative competence of future dentists as the basis of effective professional interaction in pediatric dentistry.....	22
Oksana Isayeva, Olga Zadorozhna Emerging global trends and innovations in medical education: shaping the future of health care training.....	28
Liudmyla Zahorodnia Integration of theatre pedagogy in the process of professional training of future teachers of preschool education institutions.....	33
Ming Ding, Olga Soroka The content of the concept “stress resistance” in the context of professional training of future managers.....	38
Tetiana Pantiuk, Nadiia Dudnyk, Dmytro Nykolyn, Vasyl Sukhovskyy, Vasyl Kushnir Formation of social and civic competences of an individual in the context of modern education.....	43
Tetyana Dudka, Larysa Strilchuk Sustainable development of the vocational education system: the path from theory to practice.....	49
Leonid Orshanskyi, Ivan Kuzmuk A retrospective analysis of the problem of forming the professional culture of future designers in foreign and domestic educational systems.....	54
Mykola Haliv, Oresta Karpenko Preschool education in Bosnia and Herzegovina (late 20th – early 21st centuries): post-war reconstruction and reforms.....	61
Olexandr Rukhadze, Mykola Chumak The influence of socio-cultural determinants on updating the content of physical science in the academic environment of the Naddniproshchyna (second half of the XIX century – the beginning of the XX century).....	70
Anastasia Popelyshkina, Valentyna Tsyna Current trends in forming the pedagogical culture of bachelor of vocational education (design): domestic experience.....	76
Liubov Prokopiv, Viktoriia Stynska Research of foreign pedagogical thought in historical retrospect (1990–2025).....	81
Olha Lebid, Eduard Ryzhko Formation of future economists’ prognostic skills: E-scenarios of learning.....	86
Mariya Veresh, Olena Shyshatska, Liudmyla Klos Comparative analysis of synchronous and asynchronous online learning in higher education institutions.....	93
Olena Dmytriieva Concert and performance activities of a pianist in wartime: cultural dimension.....	99
Yuliia Savchenko, Rehina Savchenko An integrated approach to the methods of teaching pop vocals to university students.....	105

Tetiana Cherniuk, Bohdan Somriakov Thinking like a compiler: a systematic approach to solving grammatical tasks in exams.....	111
Volodymyr Shevchenko, Olena Filonych Features of forming students' creativity in the process of technological training in product design.....	117
Tetiana Nadimyanova, Vitaliy Matsigin Preparation of future teachers for the implementation of the educational functions of the classroom teacher in secondary schools of ukraine (end of the XX – beginning of the XXI century).....	121
Mariana Kekosh, Oleh Kekosh Nonverbal means of communication in the teachers' professional activity.....	126
Nelia Sirant, Anna Kravchyslyn Opportunities for using interactive teaching methods in primary education institutions.....	132
Svitlana Kyshakevych, Halyna Stets Integration of modern technologies into pop vocal teaching: new opportunities for creative development.....	136
Ivan Ttrehub, Volodymyr Trehub, Yevhenii Napara The principle of operation of a closed-cycle hydroelectric station.....	141
Nataliia Cherepania Education of preschool children by means of ethnography in the context of modern challenges.....	148
Mariia Kryva, Halyna Batih Organization of the educational process in distance schools of Ukraine.....	153
Olha Kirshova Preparation of master's students for philology students' tuition of german-language selective reading.....	158
Hennadii Bondarenko, Nina Rudenko, Natalia Semenii Preparing future teachers to develop social and emotional skills of primary school students.....	163
Khrystyna Kalahurka, Mariia Hrytsai Formation of a professional environment for the development of teachers' critical thinking.....	167
Zoriana Dziubata Formation of foreign language communication competence of students majoring in accounting and taxation according to the principles of Outcome-Based Education.....	172
Olha Snitovska Problem of organizing research work in foreign higher education institutions in the historiography of ukrainian comparative studies.....	178
Lesia Muzyka Some peculiarities of forming future music teachers' motivation in the process of teaching piano playing.....	184
Alla Morentsova Formation of readiness for reading in english among students of nonlinguistic higher educational institutions.....	189
Halyna Hoshko Psychological-pedagogical analysis of the terms "Capability" and "Interaction" during the professional training of future officers of the Armed Forces of Ukraine.....	194
Tetiana Fatianova The practical aspects of preparing students for the implementation of the natural sciences educational field within the integrated course "I explore the world".....	199
Oleh Zatserkovnyi Interplay of employability of graduates and English language proficiency: a case study from a Ukrainian public university.....	204
Pavlo Kvak Gamified platforms for programming education of schoolchildren under distance learning conditions.....	209
Arsen Nemtsev Basic principles of Emile Jaques-Dalcroze's methodology of music education.....	217

Григорій Васянович, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри соціальної роботи, управління та суспільних наук
Львівського державного університету безпеки життєдіяльності,
почесний академік Національної академії педагогічних наук України
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2346-193X>

ФІЛОСОФСЬКО-ПЕДАГОГІЧНІ ТА ОСВІТНІ НАРАТИВИ ТВОРЧОСТІ
ОСИПА ТУРЯНСЬКОГО

“Життя величне і страждальне...”

Богдан-Ігор Антонич

У статті на основі періоджерел, застосування загальнолюдської філософії і педагогічної методології (екзистенціалізму, герменевтики, феноменології, персоналізму та ірраціоналізму), використання історико-логічного, системного методів досліджуються питання смислу людського буття, його цінності через призму реальних екстремальних ситуацій, втрати свободи в жорстоких умовах війни. Ці положення належним чином корелюються із сучасними умовами, в яких опинилася людина в умовах нав'язаної нам російськими агресорами підступної війни. На основі реального життя маловідомого ще й до цього часу українського філософа, педагога, письменника – Осипа Турянського, автор акцентує увагу на тому, що духовно-моральний ресурс людини є нескінченно потужним, невичерпним, він дозволяє особистості вистояти, вижити, не втратити себе і здобути свободу навіть “на межі болю”. Свідомість людини має бути спрямованою на добро, любов, справедливість, повагу людини людиною, а не на її приниження, насильство. Основними педагогічними принципами творчості Осипа Турянського, як доводить автор, були: принцип природовідповідності і культуровідповідності, педагогічного гуманізму, оптимізму, виховуючого навчання, послідовності й системності та ін. Значна увага автором приділяється психоаналітичним аспектам поведінки особистості, її амбівалентності.

Ключові слова: особистість; духовні цінності; добро; любов; буття; свобода.

Літ. 19.

Hryhorii Vasianovych, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Professor of the Social Work, Management and Social Sciences Department,
Lviv State University of Life Safety,
Honorary Academician of the National Academy of
Educational Sciences of Ukraine
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2346-193X>

PHILOSOPHICAL-PEDAGOGICAL AND EDUCATIONAL NARRATIVES IN THE CREATIVE
WORK OF OSYP TURIANSKYI

“Life is majestic and full of suffering...”

Bohdan-Ihor Antonych

Based on primary sources, the article employs universal philosophy and pedagogical methodology (existentialism, hermeneutics, phenomenology, personalism, and irrationalism), as well as historical-logical and systematic methods, to explore the meaning of human existence and its value through the lens of real extreme situations and the loss of freedom under the brutal conditions of war. These concepts are appropriately correlated with the contemporary reality faced by individuals in the treacherous war imposed by Russian aggressors.

Drawing on the real-life experience of a still relatively unknown Ukrainian philosopher, educator, and writer – Osyp Turianskyi – the author emphasizes that the spiritual and moral potential of a human being is infinitely powerful and inexhaustible. This inner resource enables a person to endure, survive, retain their identity, and attain freedom even “on the edge of pain”. Human consciousness must be oriented toward goodness, love, justice, and respect for human dignity, rather than toward degradation and violence.

According to the author, the key pedagogical principles in Osyp Turianskyi's creative work were: the principles of alignment with nature and culture, pedagogical humanism, optimism, formative learning, consistency, and systematicity. Special attention is given to the psychoanalytic dimensions of human behavior and its ambivalence.

Keywords: personality; spiritual values; goodness; love; existence; freedom.

Постановка проблеми. Життєві смисли філософа, письменника, педагога – Осипа Турянського презентують і ствер-

джують незламність людського духа навіть у найважчих екстремальних ситуаціях. На нашу думку, тут не варто вдаватися до широкої біографічної візії

цього справжнього достойника України. Сьогодні вже достатньо ґрунтовно їх описали багато авторів. Нагадаю лише, що на долю цієї дивовижно обдарованої особистості випало лише п'ятдесят три тяжкі, навіть трагічні роки...

Зазначимо, що народився Осип Васильович Турянський 22 лютого 1880 року в селі Оглядів Радехівського району на Львівщині, в родині багатодітного, бідного селянина, який навіть не вмів писати і читати, зате дбав про те, щоби його старший син мав належну освіту. Земне життя письменника, філософа завершилося 28 березня 1933 року, але, на щастя, не канули в лету його творчий спадок, високонатхнення праця.

Як філософ і педагог за професією, адже закінчив філософський факультет Віденського університету (у 1907 р. здобув диплом доктора філософії), Осип Турянський покликаний був у художньо-літературній формі осмислити проблему життя і смерті. Тим більше, що мав для цього не лише серйозне теоретичне підґрунтя, а й неймовірно тяжкі життєві випробовування, що вилилися у повісті-поємі "Поza межами болю". Мова тут йде про час полону в роки Першої світової війни, коли він був офіцером австрійської армії. Лише дивом йому вдалося вижити, тоді як із 60 000 полонених в живих залишилися тільки 15 000... Такі надзвичайно екстремальні умови виживання супроводжували мислителя все життя: вони часто-густо снилися йому, викликали глибокі психічні, моральні переживання, про що він писав: "І судилося нам пройти за життя пекло, яке кинуло нас поза межі людського болю – у країну божевілля і смерті... Тіні моїх товаришів являються мені у сні й на яві. Бачу їхні обличчя живих трупів. Бачу, як біль і розпука кладе їм на очі й мозок сонячний серпанок привидів і божевілля, і як вони з радісними окликами, з усміхом щастя западаються у безодню небуття. І я лечу з ними в прірву" [16, 42].

У таку ж прірву вже впали і продовжують впадати тисячі наших Героїв-воjakів, які у неймовірних умовах нав'язаної нам рашистами війни мужньо, гідно захищають рідну Україну. Це робить твори, думки, висновки Осипа Турянського про війну, про життя і смерть людини, надзвичайно актуальними. Він однозначно наголошував на тому, що війна – це злочин, у якій зазвичай гинуть кращі люди, але й вони іноді доходять до душевного й морально-духовного озвіріння.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значна кількість вчених (В. Безушко, Л. Ганкевич, М. Голубець, З. Гузар, В. Табачковський та ін.) досліджують різні аспекти, пов'язані безпосередньо з філософськими, екзистенційними поглядами О. Турянського, зокрема доводять, що втрата свободи людиною є однією із найбільших життєвих втрат, її внутрішніх переживань, натомість набуття свободи

є найвищим прагненням людини, її життєстійкістю, самовияву; Д. Загул, П. Карманський, В. Качкан, Л. Лебедівна, С. Лепех та ін. висвітлюють біографічні аспекти становлення і розвитку таланту філософа, поета, розкривають його гуманістичні прагнення, показують можливості використання творчого спадку педагога на уроках української мови і літератури; Н. Мафтин, Р. Мовчан, Р. Плен, Н. Савчин та ін. акцентують увагу на "дорозі життя і смерті", яку довелося пройти О. Турянському та його побратимам. Натомість, на нашу думку, найбільш глибоким, є монографічне дослідження А. Печарського, у якому розкриваються майже усі основні аспекти життєдіяльності О. Турянського. Тут подано літературний портрет письменника, розкрито поетику ліричного роману "Поza межами болю", охарактеризовано функціонування образів-символів та описано літературно-мистецький контекст поета [10]. Надзвичайно цікавим і сутнісним є нарис одного з перших дослідників, так би мовити "відкривача" життєдіяльності Осипа Турянського – Р. Федоріва, який у короткій формі висвітлив творче й водночас трагічне життя обдарованої людини, яка потрапила у жорна жорстокої, людиноненавистницької війни, але не втратила сили духа, волі, спраги до життя [14]. Водночас мусимо зазначити, що наукових досліджень, спрямованих на педагогічний доробок О. Турянського досі бракує. Можливо, це пов'язано з тим, що багато його праць знищено під час великої пожежі батьківської оселі.

Мета статті – дослідити й викласти основні філософсько-педагогічні принципи та смисли, цінності видатного українського мислителя, письменника – Осипа Турянського.

Виклад основного матеріалу. На нашу думку, цілком виправданим є те, що для свого аналізу проблеми сенсу життя і смерті О. Турянський обрав художньо-літературний підхід, який дає можливість не стільки у філософських трактатах, скільки в образній формі розкрити, передати природне прагнення людини до життя і його злам передусім, за умов війни, а також, можливо, за інших негативних обставин. Зазначимо, що саме таким підходом дуже вдало користувалися представники філософського і психолого-педагогічного екзистенціалізму. Досить назвати такі імена, як С. Кіркегор, Ж.-П. Сартр, А. Камю, К. Ясперс, М. Гайдеггер, Г. Марсель, Н. Аббаньяно, Х. Ортега-і-Гассет та ін. І хоча сутність і зміст смислу життя та смерті часто-густо вони трактували по-різному, але їх об'єднував високий гуманізм щодо розуміння людини як вищої цінності, її природного права здійснювати власний вибір життя, створювати "власний центр буття". Недаремно Ж.-П. Сартр наголошував: "Екзистенціалізм – це гуманізм"!

Позитивно сприймаючи кіркегорівське поняття екзистенції (існування) і пов'язане з ним проти-

ставлення явищ життєвого кола (віра, надія, біль, страждання, потреби, турботи, тривоги, любов, пристрасті, хвороби, смерть і т. ін.), а також явища пізнавального характеру, вони розвивають ідею онтологічної самостійності, стабільності та конституційності явищ життя і їх нередукційності до пізнання. Усвідомлення цієї ідеї людиною, на думку екзистенціалістів, дозволяє їй здійснювати самореалізацію своїх життєвих смислів, душевно-духовних потреб, запитів. Свідомість людини має бути спрямованою на радісне, окрилене, оптимістичне сприйняття світу. Світ “забруднений”, ірреальний, а тому і людині, і суспільству треба очиститися від бруду – совістю, добром, любов’ю. Як мудро наголошував Г. Сковорода: “Хто ж бо серцем брудний, не зможе Бога уздріть...”. Про необхідність чистоти людських відносин якраз і писав Осип Турянський. Він стверджував: “І коли наша боротьба за волю така важка і кривава, то не падаймо ні на хвилю в темряву розпуки, бо

Через сльози і терпіння,
Шлях веде до просвітління:
Хто боровся, скутий тьмою,
Тому сонце – мрія мрій” [16, 43].

З огляду на нинішню ситуацію, на ті страшні руїнації, жорстокі вбивства, які нам завдали і безупинно завдають москальські загарбники, автор цієї статті констатує:

Все пережити треба:
Гріх і тортур каяття,
Шлях до Святого неба –
Лиш через пекло життя! [6, 71].

Важливо у цьому контексті наголосити, що однією із центральних ідей екзистенціалізму якраз і була ідея буття людини – “на межі”. Варто додати, що ця ідея поширювалася і на весь соціум. Тому не випадково Осип Турянський намагався метафізично описати універсальні характеристики людського існування, визначити і досліджувати основні елементи, які конституують екзистенцію і її ситуації в світі (“закинутість в світ”, випадковість нашої присутності, фактичність, конечність, темпоральність, трансцендування, спрямованість на...) проєкт, свободу, самоствердження та ін.), різноманітні способи існування людини в світі, умови можливості екзистенції і шляхи досягнення людиною аутентичного існування у її відношенні до трансцендентного. У цьому сенсі, на думку філософа, визначається специфічний спосіб існувати в світі: на відміну від простого (самототожного) буття речі, людина є не самототожною з самою собою, присутність з собою і зі світом; вона є не якоюсь “сталою субстанцією”, “неперервно нестійкою”, “відривом всім тілом від себе”, постійним рухом у внутрішній і зовнішній світ. Людина повинна постійно робити із себе людину, її буття – це постійна постановка собі питання: “хто я є?”, людина приречена бути людиною, а

не просто бути. Ця думка наочно конститується із Шевченковим імперативом пізнання і самопізнання, на кшталт: “Хто ми є, і чий ми діти?”.

Розуміння людиною фундаментальної специфічності свого місця, статусу і значення в універсумі (екзистенційне забезпечення зв’язків і відносин світу, ситуації, історичних подій), усвідомлення нею своєї участі в бутті, визнання своєї конечності, крихкості, свободи і відповідальності (без чого неможливо досягнути аутентичного існування) взаємопов’язані з відчуттям “тривоги”, “страху”, “песимізму”, “нудоти”, невпевненості в собі [12, 32].

За гуманним розумінням Осипа Турянського, універсальною характеристикою людського життя має бути свобода, яка створює людині можливості самореалізації і взаєморозуміння. Як справедливо писав відомий представник екзистенціалізму Жан Поль Сартр: “Людина приречена бути вільною!”. У цьому аспекті у філософа О. Турянського рельєфно простежується взаємозв’язок екзистенційного підходу і герменевтичного, оскільки саме герменевтика в основу свого аналізу людських взаємин покладає принцип взаєморозуміння.

Герменевтика доводить, що людське життя, людські відносини мають базуватися не на ворожості, зверхності однієї людини над іншою, однієї держави над іншою, отже, людина має чинити не з позиції сили, а з позиції добра, взаємного блага, людськості. Це зумовлює потреби, пошуки загальнопланетарного наукового й освітнього простору, який має базуватися на безмежному прагненні до удосконалення і розширення меж пізнання щодо утвердження загальнолюдських цінностей, культури, освіти, миру як першооснови людського буття. Стимулювати прагнення до пізнання основ миру, творчо і послідовно врегульовувати конфлікти, суперечності, утверджувати людяність у взаєминах між народами – це основа буття не лише для щасливого сьогодення, а й майбутнього [7, 78–79].

Аналіз праць Осипа Турянського засвідчує ту вельми вартісну, демократичну думку, згідно з якою духовне зростання людини і людства необхідно будувати на основі високої моральної свідомості, наукового світогляду, формування яких залежить від родинного впливу, отже, сім’ї, школи, всього соціокультурного середовища.

Натомість філософ зі своїм гострим, світлим і критичним розумом добре бачив, що в житті людини надто багато нерозумного, несвідомого, мовлячи естетичними категоріями – потворного, нищого, що робить її нещасною, принизливою, негідною звання – “людина”. Цей ірраціоналізм, ця нерозумність у найбільш конденсованому вигляді проявляється в умовах надзвичайних ситуацій, і Осип Турянський, як живий учасник трагічних воєнних подій, яких на війні непомірна кількість, як поет-романтик, намагався утримати в гармонії глибоко споріднені за

своєю суттю й водночас такі різні, елементи людського пізнання і дії, як: розум з волею, високими моральними почуттями, емоціями з фантазією, інтуїцією, отже, ірраціональними моментами.

До речі, ще в час навчання у Віденському університеті, і в час найвищої ступені творчого піднесення філософа, ірраціоналізм в Європі набув найбільшого розвитку (особливо в кінці XIX – на початку XX ст.). У цей час ірраціональні настрої, ідеї набули значного поширення. Ідеї А. Шопенгауера, Ф. Ніцше, О. Шпенглера, М. Гартмана, А. Бергсона та ін. відомих ірраціоналістів стають провідними. Така радикальна внутрішньо-філософська переорієнтація корелювала із кризовим розвитком Європейських суспільств, з'являється так звана “кризова свідомість”, яка різко постає проти традиційної гармонізації системотворення і її квінтесенції – розуму, раціональності. Наступила епоха глибоко ірраціональних світовідчуттів, коли ірраціональність суспільства починає багато в чому асоціюватися й інтерпретуватися через аналогічні властивості самої людської природи. Звідси – радикальний протест проти панлогічного спрощення світу, на що не раз вказував геніальний Іван Франко. Розуму було відведено чисто утилітарне місце у пізнанні, ба більше, саме ірраціональне було чітко тематизоване і проблематизоване, завдяки чому був розширений й обґрунтований новий предмет філософської рефлексії у вигляді інтуїтивного позатеоретичного знання, а сама філософія із мислення про світ, життєві потяги, потреби людини перетворилася на інтуїтивне сприйняття дійсності. Розум людини оголошувався негативним адекватно пізнавати світ і реальне життя людини.

Такий стан справ добре усвідомлював Осип Турянський, і в яскравій художньо-літературній формі відтворював цю ситуацію [13]. Водночас ми дотримуємося думки, що як філософ він не був радикальним ірраціоналістом, а вмів поєднувати раціональне й ірраціональне в житті людини, оскільки усвідомлював, що ці дві течії взаємозв'язані і значною мірою доповнюють одна одну. Натомість варто зауважити, що у творчості Осипа Турянського досить виразно постулюється проблема волі – волі як неодмінного атрибуту прагнення до життя і подолання смерті, волі як неодмінної необхідності для збереження життя, особливо в умовах війни. Воля – поза простором і часом, поза необхідністю і причиною. Це практично неусвідомлений потяг, порив природної енергії, спрямований на самозбереження життя. Отже, воля є єдиною, в неї суб'єкт і об'єкт – єдине ціле.

Аналіз творчого доробку письменника і педагога засвідчує, що сам раціоналізм є надто холодним, надто розсудливим, непочуттєвим, безвільним. Отже, на його думку, пізнання світу людиною має бути опочуттєвленим, вольовим. Без цього можна

зробити людину, якій притаманна рабська свідомість. У цьому стані вона не здатна бути вільною, бути гідною звання “людина”, засвідчує її нікчемність, нездатність до вияву моральних вчинків, вона діє за правилом: “діяти, як всі”, вона не здатна протиставити себе обставинам та іншим. Цю думку Осип Турянський в художньо-образній формі виклав у комедії “Раби” [17]. Наша авторська рефлексія з цього приводу є такою:

Ідуть чужим шляхом лише раби,
А стереже пташиний ключ лелека...
Ти користуйся дорогою юрби,
Та обійди думки її здалека! [3, 10].

Осип Турянський добре усвідомлював, що надскладним феноменом є психіка людини, яка перебуває у постійних змінах, розвитку. Зі змісту його творів неважко побачити, що, розглядаючи психічні явища, він окреслює їх характерні ознаки й особливості, на персоналістичному рівні розкриває сутність характеру і темпераменту, докладно описує вчинкову діяльність людини тощо.

У художній інтерпретації О. Турянського “Біль” – це філософська онтологічна категорія, “Я-концепція”, демонічне мірило людської сутності, а тому ідея персоналізму, як її розумів філософ, має особливо важливе значення. Ми яскраво бачимо характеристики, якими автор твору “Поза межами болю” наділяє кожного індивіда, його ставлення до ситуації, яка випала на його долю. Наприклад, якщо Сабо світовим стражданням протиставляє стихію руйнівної сили дикої природи, то Добровський – цинічну позицію соціально детермінованої людини, Оглядівський – племінке серце своєї воскреслої любові, а Штранцінгер – одухотворений злет понадособової віри. Отже, тут домінує думка, згідно з якою – людина або більша від своєї долі, або менша від своєї людяності. Тому перед читачем постає такий живий, правдивий образ Штранцінгера, який попри всі неймовірні випробування долі, сповідує, утверджує духовну красу, він іде до палаючого світла мудрості, пізнання нового універсального порядку людського існування. “Є сонце життя”, – ось його життєве кредо [13]. Ці слова сліпої людини, яку вже ніколи не порадує благословення барвистість світу, найкраще відображають істинну природу віри. Незрячий оптимізм скрипаля, його мовленнєва аскетичність помислів, невираженість почуттів осягли певну довершеність духу. Його існування має бути безнастанною жертвою в ім'я найвищої любові до життя. Штранцінгер єдиний, хто не бере участі у “танку смерті”; його не бере від голоду корч шлунка; він перший, хто зголосився добровільно пожертвувати свій одяг для блага інших, зберігаючи при тім спокійну ясність розуму. Такі дії героя можна пояснити тим, що для нього смерть є законом неминучості, а “мовчання могил” – потойбічним подихом буття.

На нашу думку, доречним буде сказати, що персоналістика О. Турянського базується на основі суб'єктності, діалогічності, гуманності. При цьому пріоритетними питаннями постають духовно-душевні, морально-естетичні якості особистості.

На окрему увагу для нього заслуговують проблеми свідомого і несвідомого, їх взаємозв'язок і суперечності. Показовим у цьому аспекті є не лише твір "Поза межами болю", а й інші праці О. Турянського, зокрема: "Раби", "Іван Правдолюб", "Боротьба за великість", "Син землі". Зі змісту цих та інших публікацій добре видно, як зі сфери несвідомого виникає інертність не лише у його героїв, а й у самого автора.

Принагідно зазначимо, що в період його творчого "акме", ці питання надзвичайно ґрунтовно й активно досліджували З. Фройд, А. Адлер, К. Юнг, Е. Фромм та ін. Саме з їх іменами пов'язаний такий напрям, як "філософський психоаналіз". Осип Турянський не міг не скористатися його основними позиціями. Це особливо рельєфно вимальовується не лише у головному його творі "Поза межами болю", а й в інших працях – "Дума пралісу", "Син землі", "Раби та ін. У них йдеться про закономірність плинності свідомих і несвідомих процесів, їхню детермінацію, вплив екстремальних ситуацій на поведінку людини. Він доводив, що тривале перебування людини в стані війни здатне зламати її психіку, її внутрішній світ деформується і вона не здатна адекватно сприймати не лише зовнішній світ, а й світ власний. Постійне почуття страху, внутрішні переживання призводять до неврозів, агресії, комплексу неповноцінності, відчуження, втрати людського в людині. Звідси випливає, що людина людині – ворог. І все-таки, ми бачимо, як у четвертій частині твору лунає із серця сліпого скрипаля Штранцінгера гімн перемозі людського духу над божевільною пристрастю тіла, коли товариші, вмираючи з голоду, відмовилися їсти труп Бояні, хоча до безтями фізично виснажені герої поринали в лабіринт психічного безладу.

Дотримуючись принципу гуманізму Осип Турянський наголошував, що важливо удосконалювати, розвивати моральну свідомість не лише на індивідуальному, а й суспільному рівні, навіть всезагальному (світовому), оскільки люди, народи в своїй природній основі – рівні [14]. Звідси філософ стверджує думку, що треба поставити заслін меншовартості. Якщо особі не вдається подолати почуття меншовартості, якщо до цього додаються неправильні методи навчання і виховання (висміювання, упокорення із застосуванням сили, емоційного відчуження), то з часом у людини утворюється комплекс неповноцінності, душевного дискомфорту, егоїзму.

Осип Турянський застерігав від того, щоб у суспільстві (особливо в умовах війни) не дати можли-

вості розвиватися колективному несвідомому, для цього треба використовувати позитивний досвід людства, кращі зразки духовної творчості, формувати психологічний стан, який образно називається – "самість". Самість розглядається філософом як головний пункт особистості, довкола якого твориться сузір'я добра, совісті, любові, обов'язку, відповідальності. Самість є тим остаточним пунктом, до якого прагнуть всі люди, але не завжди її досягають. Це значною мірою залежить від домінування у суспільстві авторитарних, недемократичних відносин, які породжують втрату ідентичності особистістю. Ба більше, така особистість втрачає потяг, здатність до любові, а якраз любов, згідно з християнським вченням, лежить в основі буття людини. Любов змінює характер людини, формує повагу до життя, зацікавленість в єднанні зі світом, сприяє переходу від егоїзму до альтруїзму, від "кібернетичної релігії", "штучного інтелекту" до нового гуманістичного духу, совісті, нової культури, яку геніальний вчений – В. Вернадський кваліфікував поняттям "ноосфера". Авторська позиція щодо розуміння сутності любові сформульована у такий спосіб:

Любов – це міра вічного життя,
Любов – це благо світле і священне,
Любов нас кличе, кличе в майбуття,
Любов – це мужність, мужність незнищенна!
Господь сказав: "Любіться взаємно!"
І більшої не треба мені учти,
І цим засвідчуйте достойно-достеменно,
Що ви є вірні, справжні мої учні! [6, 150].

Отже, узагальнюючи викладене вище, можна стверджувати, що Осип Турянський у своїй філософії життя творчо і послідовно використовував ідеї різних філософських напрямів і течій, при цьому завжди покладав у свої наративи гуманістичні, демократичні смисли, що позитивно відбилася і на його педагогічній, освітній ниві. Розглянемо це дещо детальніше і коротко охарактеризуємо провідні принципи навчання і виховання у творчому спадку педагога О. Турянського.

Відомо, що після повернення із полону, вчений практично все своє життя присвятив школі, освіті. Як справедливо писав Р. Федорів, не раз роздумуючи над майбутньою долею українського народу в Галичині, "вважав, що нас врятує від денаціоналізації, морального звиродніння тільки добре налагоджене шкільництво. Школа й красне письмо, література – ось криниці, з яких треба черпати живлющу й цілющу воду... черпати, пити її, підливати нею молоду парость" [18, 6].

Джерела, що дійшли до нас констатують: маючи колосальні знання, високий інтелектуальний потенціал, він роками працював на різних посадах: від "рядового" учителя, навіть помічника учителя (суплента) до директора гімназій (Перемишльська,

Яворівська, Дрогобицька) [10, 12–13]. Після певних колізій в Дрогобицькій гімназії він був переведений до Рогатинської гімназії (1925) де викладав грецьку мову. З 1929 р. О. Турянський викладав у Тлумацькій приватній семінарії. Чому так сталося, що він недовго затримувався на одному місці праці? Ймовірно тому, що за спогадами П. Карманського, він часто-густо був надто нестримним, майстром “конфліктології”, був дуже строгим, вимогливим учителем, але любив учнів і ставився до них з батьківською увагою. Безумовно, що тут давалися взнаки наслідки італійського полону, “з якого він повернувся з пошматованими нервами, з хворим шлунком, з душею пер на клаптиках паперучуленої мімози” [8, 86]. Проте як свідчить колишня учениця А. Легінович, учні / учениці також любили свого учителя. У своїх спогадах вона писала: “Ми, семінаристки, звичайно не могли не бачити старань Осипа Турянського, нашого нового професора. Не могли не любити його за людяність та скромність, за прагнення прищепити усім нам любов до рідного слова... Він, як стрічав когось на вулиці, то подовгу про щось розпитував, швиденько записував собі на клаптиках паперу” [цит. за дж. 2, 14–15].

Суто педагогічних текстів Осипа Турянського до нас дійшло мало, можливо, значна частина їх згоріла, коли сталася велика пожежа в батьківській хаті, можливо, є якісь на це інші причини, але достеменно можна говорити про те, що його педагогічні погляди корелюються, так би мовити, впливають із його філософських наративів. На межі ймовірності і викладених наративів, спробуємо визначити деякі із педагогічних принципів, яких він дотримувався у своїй педагогічній практиці.

Принцип природовідповідності навчання і виховання. Як відомо, його витоки беруть начало ще від Демокрита, Сократа, Платона, Аристотеля, однак наукове його обґрунтування належить геніальному Яну Амосу Коменському. Цей принцип був головним у навчально-виховному процесі, і залишається таким до сьогодні. Його смисл, вимоги обстоювали, удосконалювали, їх дотримувалися найвідоміші педагоги світу: Й. Герbart, Г. Сковорода, Й. Песталоцці, А. Дістервег, К. Ушинський, І. Франко, Ф. Фребель, С. Френе, В. Сухомлинський та багато інших. Центральними положеннями цього принципу є такі: 1) постійне врахування особливостей природного розвитку дітей; 2) відповідність навчання і виховання загальному рівню психофізичного стану дітей; 3) розвиток дитини у взаємозв'язку із наявним середовищем; 4) врахування активності у процесі розвитку дитини; 5) дотримання кореляції між труднощами навчання і реальними можливостями їх подолання; 6) відсутність надмірної напруги і надмірної легкості у навчанні; 7) принцип природовідповідного навчання і виховання вимагає застосування міжпредметних зв'язків; 8) цей прин-

цип набуває особливої вартості за умов діалектичного поєднання свідомого і несвідомого у психіці дитини.

З огляду на аналіз праць О. Турянського та викладене, можна впевнено говорити про те, що педагог творчо і різнобічно використовував усі складові принципу природовідповідності у процесі своєї освітньої діяльності. Натомість особливу увагу він приділяв психоаналітиці, а в ній – єдності свідомого і несвідомого. Особливо це помітно у таких творах, як “Дума пралісу”, “Як люди приймали Христа”, “Раби”, “Син землі” та ін. Причому варто брати до уваги те, що свої вистраждані розумом і душею тексти розгортаються в образах-символах. Навіть З. Фройд дивувався з того, що поет, педагог так глибоко проникає у світ свідомого і несвідомого. Своєю творчістю, своїм розумінням єдності свідомого і несвідомого, О. Турянський давав поради учителям до вмілого використання цієї важливої ідеї.

Послідовно, творчо дотримувався принципу природовідповідності професор С. Балея, який жив і працював майже у ті самі роки, що і О. Турянський. Психолог доводив, що у процесі навчання і виховання варто більше звертати увагу на позитивні якості дитини. Її важливо внутрішньо піднести, якщо бажаєш, щоб вона піднеслася духовно. Завдання вчителя – допомогти учневі усвідомити, які саме природні задатки в ньому закладено. Причому, на думку С. Балея, існує певна закономірність: що раніше здібності будуть визначені і збуджені, то краще; що пізніше – то важче вони перетворюються на силу. О. Турянський також дотримувався цієї позиції, він уважав, що природовідповідне навчання і виховання не терпить пасивності, лінивства, “охлялості душі”. Він доводив, що вчитель має спрямовувати увагу, мислення, волю учня передусім на його внутрішній світ.

Принцип культуровідповідності. Як відомо з історії педагогіки, цей принцип обґрунтував А. Дістервег. Принцип культуровідповідності, на думку видатного педагога, тісно пов'язаний із принципом природовідповідності, і підпорядкований йому. Прочитуємо його міркування з цього приводу: “Принцип природовідповідності, встановлений на одвічні часи на педагогічному небосхилі у якості яскравого світила, яке ніколи не згасає, ніколи не змінює свого положення провідного світила. Він є полюсом, віссю, навколо якої обертаються всі інші педагогічні і методичні правила, що до них тяжіють. Вони становлять окружність, множину; наш же принцип є центром та єдністю” [цит. за дж. 5, 181]. І далі вчений писав: “Існує ще якийсь принцип, який обмежує принцип природовідповідності, хоча він йому і підлеглий. Це принцип культуровідповідності, права якого неможливо заперечувати, хоч він і не може претендувати на таку ж загальність, як принцип природовідповідності” [5, 182].

На думку вченого, служити істині, добру і красі здатний лише той учитель, який сам вихований, має ґрунтовні знання не лише із предмету, який він викладає, але й далеко за його межами, постійно займається самоосвітою, в центрі якої має бути педагогічна й загальна культура. Саме загальна культура має покладатися в основу гуманності, людяності.

Без жодного сумніву можна сказати, що для життя і творчості, педагогічної діяльності Осипа Турянського, цей принцип був наріжним. Головним елементом у культурі є мова, вона – найцінніший скарб народу, на ній зростає духовно й культурно кожний народ (слухно буде зазначити, що вчений знав 7 мов!). Педагог писав, що мова – це сила культури, а культура – сила народу. Лише рідна мова приносить людині щастя, а державі найсильніші, патріотичні характеристики.

Наша авторська рефлексія у цьому категоричному імперативі є такою:

Мова – пліне з генерації,
Від колиски – до колиски,
Мова – код Культури нації,
У ній – сила, цінність, смисли! [4, 49].

Архетиповість “слова”, що символізує мову як універсальну систему, “матерію” людського мислення усвідомлюється педагогом як органічна духовна єдність між індивідом і його народом. Коли він залишився живим один серед снігових вершин албанських гір, то сказав, що “українське слово поволі приводить мене щораз більше до притомності”.

Це не просто душевно-духовна сповідь письменника, Осип Турянський залишив нам у спадок велику кількість поезій, відомий ліричний роман, філософсько-алегоричну повість “Дума пралісу”, комедію “Раби”, низку оповідань, новел, драму “Тарас Шевченко”, присвяти українським Січовим стрільцям, багато інших творів, які не збереглися, оскільки в хаті батьків була велика пожежа і усі цінні речі письменника згоріли.

Заслужують на увагу і дослідження мовознавчі й літературно-критичні, полемічні статті: “Рецензент і критик”, “Трагедія українського психічного дуалізму: спроба нового висвітлення поеми “Слово о полку Ігоревім”, “Малярство і музика в поетичній творчості”, “Українська літературна мова у світлі порівняльного індоевропейського мовознавства”, “Дещо про українську критику: потреба аналізу творчої форми” та ін., а також переклади поезій Європейських поетів тощо.

Послідовно дотримуючись у педагогічній практиці принципу культуровідповідності, Осип Турянський дбав, щоб виховувати молоді покоління, які б добре знали українські культурні традиції, звичаї, обряди і передавали їх іншим, формували ідентичність нації, за вдалим висловом академіка Георгія

Філіпчука: “годувалися б рідною культурою”. Втім педагог і письменник не обмежував себе лише національними рамками, вільно володіючи іноземними мовами: німецькою, англійською, угорською, польською, грецькою, латинською та ін., він збагачував себе кращими зразками Європейської літератури і загальної культури.

Приємно засвідчити, що певні позитивні зрушення у поширенні творчості Осипа Турянського – є. Викладачі закладів вищої освіти, учителі середніх шкіл, дотримуючись принципу культуровідповідності, творчо використовують його духовний спадок. Досить сказати, що за творами філософа, письменника, педагога проводяться “круглі столи”, методичні семінари, уроки. Наприклад, учителька української мови та літератури НВК ім. Л. І. Бугаєвської (Полтавська область) – Лілія Дудчак, розробила і провела урок-дослідження на тему: “Умовність зображення подій у творі Осипа Турянського “По́за ме́жами бо́лю”. Загальнолюдські мотиви, гуманістичні цінності, біологічні інстинкти і духовна воля до життя” (для 11 класу). Уроки подібного змісту підготували і провели учителі в різних регіонах України: Н. Бондаренко, Л. Вічканова, Н. Грובה, І. Павлів та ін. Останнім часом стало доброю традицією проведення учнівських конференцій (учителі: В. Крисюк, О. Лілік, І. Павлів та ін.). Впевнений, що така потрібна праця буде продовжена і далі...

Принцип педагогічного оптимізму. Педагогічний оптимізм є незаперечною цінністю й потребою освітнього процесу. Оптимізм (лат. *optimus* – найкращий) – це світовідчуття, пронизане життєрадісністю, вірою в майбутнє, в успіх, схильність у всьому бачити хороше, світле. Людині зазвичай характерне світле, сонячне життєрадісне світосприймання. Світ людини й оптимізму – це єдиний щасливий світ. Душевне піднесення, злет мають відбуватися без жодного примусу. Натомість, як справедливо зазначав геніальний педагог Василь Сухомлинський, буває так, що вихователь “...сам не розуміючи, що коїть, підрубуює коріння оптимізму, підрубуює методично, безжалісно. Оптимізм – це ніби чарівне кольорове скло, крізь яке навколишній світ здається дитині великим чудом. Дитина не просто бачить і розуміє, вона емоційно оцінює, вона любить, захоплюється, дивується, ненавидить, прагне стати на захист добра проти зла. Не можна відібрати в дитини цього чарівного скельця. Не можна перетворювати її в холодного розсудливого резонера” [11, 296].

Сказане В. Сухомлинським стосовно реалізації педагогічного оптимізму залежить від індивідуальних характеристик учителя, викладача, передусім його професійної підготовки, морально-психологічних якостей, особливо – вродженого темпераменту. Вчені доводять (С. Балей, І. Бех, Г. Ващенко

та ін.), що оптимізм чи песимізм особистості безпосередньо пов'язаний із темпераментом. У літературі з проблем психології умовно існують такі означення активності людини: а) "сірник" – особа, яка має запальний темперамент; б) "равлик" – особа, яка замикається за певної ситуації; в) "черепаха" – особа, яка важко пристосовується до нових ситуацій, або "зануда" – особа, у якої переважно поганий настрій, а тому вона утримується від комунікацій з іншими. З огляду на спомини колег, учнів – О. Турянський мав запальний темперамент (сірник). Як згадував П. Карманський, О. Турянський мав запальний темперамент (сірник), частогусто не сприймав навіть дружніх критичних зауважень, ображався, був твердим у своїх переконаннях [8, 89].

Глибоко дослідивши біографію Осипа Турянського близької думки дотримується і В. Качкан, який пише: "З організацією товариства "Рідна школа" О. Турянський плідно працює в системі приватного шкільництва, зокрема, він якийсь час посідає крісло директора гімназії у Яворові на Львівщині, згодом керує приватною гімназією у Дрогобичі, паралельно викладає такі іноземні мови, як німецька, французька, латинська. Однак неабияка ерудиція педагога і літератора, його любов до молоді і її до свого навчителя, принциповість і небажання підкоритися далеким від дидактичних принципів навчання й виховання спроб управлінців вносити якісь корективи у навчальний процес, відкрите захланництво, заздрощі та підступні інтриги й плітки – все це поволі-поволі призвело до того, що 1927 р. О. Турянський покидає Дрогобич, переїжджає до Рогатина, де недовготривалий час викладає у приватній українській гімназії. У публікаціях красномовців М. Буджака та Ю. Угорчака є твердження про те, що О. Турянський якийсь час вчителював у приватній жіночій польській учительській семінарії в Тлумачі" [9, 117].

Отже, звертаємо увагу на те, що любов учнів до свого навчителя, а навчителя – до своїх учнів була взаємною, природною. На цій основі робимо висновок, що саме життя спонукало педагога дотримуватися в освітньому процесі принципу педагогічного оптимізму. Цей принцип він втілював у житті, передусім на джерелах радощів, на творчій, спорідненій праці, активній дії. Загальновідомо, що його послідовно дотримувався геніальний філософ і педагог Г. Сковорода, а в наш час ним постійно керувалися у своїй педагогічній практиці такі відомі українські педагоги, як С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Кремень та ін.

Такий підхід заперечує споглядальний оптимізм, розкриває природні обдарування, загартовує волю, характер особистості. Щоб розвивати в учнів радість творення, наголошував О. Турянський, педагог має володіти педагогічною майстерністю,

тактом, моральною культурою. Дуже образно про це писав німецький мислитель Й. Гербарт: "Подібно до того, як співак займається вправами для визначення діапазону і найтонших відтінків свого голосу, так і вихователь має тренуватися в тому, щоб розумом підійматися й опускатися зі своєю гамою ставлення до учня не для розваги цією грою, а для того, щоб шляхом суворої самокритики виключити будь-який дисонанс, досягти повного переконання при необхідності взяти кожний тон і гнучкості, необхідної для всіх змін, а також, щоб пізнати межі власних можливостей" [Цит. за дж. 5, 85].

Варто звернути увагу й на такий ретроспективний аспект проблеми: утвердження педагогічного оптимізму відбувається не лише на індивідуальному, а й на соціальному та моральному тлі, за певних життєвих ситуацій.

Ситуація, в якій опинився Осип Турянський і його колеги-полонені, аж ніяк не сприяла вияву оптимізму, про що він так правдиво й пристрасно написав. Символом цього може служити картина "шлях смерті", "де все пронизане таємною загрозою й ворожістю проти людини. Де поміж небом і землею блукають тисячі і тисячі тіней. Якби люди з далекого сонячного світу побачили ті тіні й пізнали в них своїх рідних, то збожеволіли би з розпуки... Ідуть живі трупи людей по трупі природи..." [13, 43–44].

Однак навіть за такої неймовірно жакливної ситуації О. Турянський не втрачав оптимізму, світло надії, віри він сполучав із Сонцем, Богом серця. Показово, що із тексту "Поza межами болю" лише один із товаришів Оглядівського – Штранцігер вірив і казав, що є "Сонце в житті".

Цитадель духа педагога прихована в інтелекті серця, у свідомому й несвідомому. Оптимізм митця ніби перекликається із відомим давнім латинським виразом "через терни до зірок", і саме так утверджується велич людського духа, навіть якщо це все відбувається у мрії, уяві чи бажанні. Можна поставити дещо риторичне питання: чи міг письменник Осип Турянський, який не втратив почуття оптимізму за нелюдських умов існування, в яких опинився, отож, не дотримуватися принципу педагогічного оптимізму у своїй професійній діяльності він просто не міг. На наше глибоке переконання Осип Турянський просто не міг. Тому з притаманною йому натхненністю писав: "Хай ясна ідея, що в цім оповіданні промінням блискає з цвинтарища й хаосу стихій і з безмежного болю й божевілля людей, розгориться полум'ям у душі молодого українського покоління й веде його все вище й вище на сонячний шлях волі і щастя великого українського народу й до вселенського братерства й любові" [13, 43].

Принцип виховуючого навчання. Школа, на глибоке переконання О. Турянського є справжньою суспільною установою. Отже, кожний, хто навчає,

не може бути “дресерувальником”, що поводить як з учнем як з якимось неживим предметом, навчаючи, він – виховує.

Термін “виховуюче навчання” у педагогіку і психологію ввів німецький педагог Й. Гербарт. У подальшому його зміст наповнювався такими видатними педагогами, як Й. Песталоцці, А. Дістервег, Ф. Фребель, К. Ушинський та ін. І. Франко з цього приводу наголошував, що у процесі навчання в учнів треба формувати критичне мислення, “здатність власного думання”. Учений не раз засвідчував, що значна кількість професорів, учителів вважають учня мертвим, бездушним знаряддям, призначеним тільки для того, щоб дав спокійно набивати свою голову різними “премудростями”, які нікому ні для чого не потрібні, не пов’язані з життям. Дуже шкода, наголошував І. Франко, що того учня вони цінять найвище, котрий може найкраще перетворитися в “машинку, що бубнить регулярно”, хоча механічно слухає задані лекції. Той учень отримує від них найвищі оцінки, у котрого їм вдалося найдокладніше знищити всі живі, людські риси, знищити будь-який зв’язок самостійного характеру, заблокувати реальні можливості до його самостійного мислення, думання. Натомість він стояв на тому, що лише свідомі одиниці, ті, що вміють самостійно навчатися, мислити, душевно-духовно й інтелектуально вдосконалюватися, здатні самостійно виховуватися, творити націю, такі люди навчаються не лише самі “чути себе українцями”, а й навчати, спонукати до цієї шляхетної місії інших [19, 405].

Переймаючи слушні думки генія, О. Турянський твердо стояв на тому, що у процесі навчання треба виховувати громадянина, патріота України. Ще навчаючись у Львівській гімназії, він бере участь у підпільному гуртку, який мав національно-патріотичну спрямованість, і саме за це його виключили з гімназії. Уже навчаючись у Відні, він стає активістом гуртка української студентської молоді, а в подальшій педагогічній діяльності присвячує свій талант виховуючому навчанню. Як науковець, письменник, О. Турянський співпрацює не лише з багатьма вітчизняними, а й зарубіжними видавництвами, часописами, у яких викладає свої історико-політологічні та освітньо-педагогічні погляди [9, 115–116]. Навчання і виховання для О. Турянського завжди було єдиним цілим, тим принципом, від якого він ніколи не відступався. Педагог дотримувався думки, згідно з якою було таке: якщо правильно навчають, то правильно й виховують. У такій єдності реалізується найвища мета школи: не лише надати людині певну суму знань, а передусім сформувати свідому, культурну особистість. Таке розуміння безпосередньо узгоджується з принципом гуманізму.

Принцип педагогічного гуманізму. Термін “гуманізм” був відомим ще в античні часи. Відомо, що

Цицерон вживав його в десяти різних значеннях. Натомість соціальним змістом його наповнив геніальний італійський поет Ф. Петрарка (епоха раннього Відродження), який поширював його і на сферу освіти, науки.

Принцип гуманізму в час життєдіяльності О. Турянського, практично був знівельованим, домінували автократична педагогіка і психологія. Лише одиниці, найбільш свідомих педагогів керувалися цим принципом, який утверджував людяність, моральність, духовність. Сьогодні він є одним із провідних у системі навчання і виховання України.

Осип Турянський, який переніс усе жахіття війни, відчував живу потребу в опануванні сутністю і змістом цього принципу та нагального впровадження його в освітній процес. Та і сама вдача педагога, його чутливе, добре серце поета спрямоване було на любов до дітей, яких він навчав у різних закладах освіти. Тут доречно буде сказати словами геніального І. Котляревського, якими він характеризував Енея: “Еней к добру з натури склонний”! Саме такий добрий, людяний генетичний код був закладений батьками у майбутнього педагога.

Принцип гуманізму був стратегією всієї педагогічної діяльності Осипа Турянського у центрі якої стояла дитина, часто-густо така ж обездолена як і він сам. Названий принцип вказує на те, що пріоритетною сферою розвитку особистості є ціннісно-сміслова. Це означає, що навчання і виховання, які покликані сприяти розвиткові особистості, мають передбачати мету і гуманні способи її досягнення. Отже, на думку О. Турянського, весь освітній процес, а в ньому – задіяння принципу гуманізму, має забезпечити особистісний розвиток школярів, де в кожному з них індивід, самобутність і спираючись на їх здібності і здатності до самозміни й культурного саморозвитку, допомогти кожному вихованцеві у розв’язанні життєвих проблем.

Осип Турянський вважав, що принцип гуманізму повинен проявлятися на всіх рівнях: учитель – учень, учень – учень, вчитель – вчитель, вчитель – батьки. Школа, яка орієнтується на гуманістичні засади, повинна спиратися на інтеграцію творчих педагогів-професіоналів, управління спільноту з функціональним розмежуванням і взаємною відповідальністю.

У наш час принцип педагогічного гуманізму здатний належно виконувати свою позитивну місію тоді, коли враховує нове трактування індивідуального підходу, який передбачає відмову від орієнтації на середнього; пошук кращих якостей особистості в дитині; застосування психолого-педагогічної діагностики особистості учня (інтереси, здібності, спрямованість, “Я-концепція”, якості характеру, особливості психічних процесів); урахування особливостей особистості у виховному процесі; прогнозування розвитку особистості; конструю-

вання індивідуальних програм розвитку, корекцій розвитку [1, 155–156].

У своїй професійній діяльності О. Турянський застосовував й інші педагогічні принципи: інтеграції і диференціації; послідовності й системності; науковості; зв'язку навчання з життям та ін. Але це потребує окремого дослідження.

Викладене дає підстави зробити такі **висновки**:

1. Український письменник, педагог, психолог – Осип Турянський зробив потужний внесок у розвиток філософської, освітньої, психолого-педагогічної думки, зокрема це стосується її методологічних засад, а також обґрунтування принципів навчання і виховання.

2. Основними педагогічними принципами, якими керувався Осип Турянський у свої професійній діяльності, були такі:

а) природовідповідності; б) культуровідповідності; в) педагогічного оптимізму; г) виховуючого навчання; д) гуманізму. Усі педагог використовував у діалектичній єдності і взаємодоповненні.

3. Незаперечною є актуальність щодо застосування філософського, психолого-педагогічного спадку Осипа Турянського у наш час, який суттєво позначився умовами нав'язаної нам агресії, війни з боку рашистів, і її жахливих наслідків.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І.Д. Гуманізація виховного процесу. *Енциклопедія освіти*. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 155–156.
2. Буджак М. Три скарги. У *Золоте жниво*. Тлумач : РВК Злагода, 1993. С. 14–15.
3. Васянович Г.П. Миттєвості буття : поезія. Львів : Сполом, 2017. 392 с.
4. Васянович Г.П. Поезії парус – свобода : поезії : в 3-х кн. Львів : Сполом, 2020. Кн. 1. 102 с.
5. Васянович Г.П. Морально-правова відповідальність педагога: теоретико-методологічний аспект. Львів : Норма, 2015. Т. 2. 358 с.
6. Васянович Г.П. Філософія науки : навчальний посібник для викладачів, аспірантів та здобувачів вищої освіти. Львівський державний університет безпеки життєдіяльності. Львів : ФОП Корпан Б.І., 2024. 195 с.
7. Гадамер Г. Герменевтика і поетика : вибрані твори / пер. з нім. О. Загайко. Київ : Юніверс, 2001. 280 с.
8. Карманські П. Осип Турянський. Українська Богема. Львів : Олір, 1996. С. 86–89.
9. Качкан В.А. Хай святиться ім'я твоє. *Історія української літератури і культури в персоналіях (XX – перша пол. XX ст.)*. Івано-Франківськ : Сіверсія, 2000. Кн. 4. 368 с.
10. Печарський А. Поетика творчості Осипа Турянського : монографія. Львів : Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка. 2003. 202 с.
11. Сухомлинський В.О. Як любити дітей. Вибрані твори. Київ : Радянська школа. 1977. Т. 5. С. 292–308.
12. Табачковський В.Г. Образ людини: від “родової всезагальності” до “тотальної індивідуальної екзистенції”. *Людина в есенційних та екзистенційних вимірах*. Київ : Наукова думка. С. 9–83.
13. Турянський О.В. Поза межами болю : повість-поема; Син землі : роман; оповідання / Р. Федорів, вступ.

слово ; С.П. Пінчук, упоряд., передм. та підгот. текстів, Київ : Дніпро. 1989. С. 41–127.

14. Турянський О.В. Син землі : роман. Поза межами болю : повість-поема; Син землі : роман; оповідання / Р. Федорів, вступ. слово ; С.П. Пінчук, упоряд., передм. та підгот. текстів, Київ : Дніпро. 1989. С. 129–318.

15. Турянський О.В. Дума пралісу. Поза межами болю. Душа пралісу. Київ : ВЦ “Академія”, 2015. С. 123–312.

16. Турянський О.В. Картина з безодні. Поза межами болю : повість-поема; Син землі : роман; оповідання / Р. Федорів, вступ. слово ; С.П. Пінчук, упоряд., передм. та підгот. текстів, Київ : Дніпро. 1989. С. 42–43.

17. Турянський О.В. Раби. Журавлі. 1927. 336 с.

18. Федорів Р. Повернення Осипа Турянського. *О.В. Турянський. Поза межами болю : повість-поема. Син землі : роман; оповідання*. Київ : Дніпро, 1989. С. 5–16.

19. Франко І. Одвертий лист до Галицької української молодіж. Зібрання творів у п'ятдесяти томах. Київ : Наукова думка, 1986. Т. 45. С. 401–409.

REFERENCES

1. Bekh, I.D. (2008). Humanizatsiia vykhovnoho protsesu [Humanization of the Educational Process]. *Encyclopedia of education*. Kyiv, pp. 155–156. [in Ukrainian].
2. Budzhak, M. (1993). Try skarby [Three Treasures]. Tlumach, pp. 14–15. [in Ukrainian].
3. Vasianovych, H.P. (2017). Mytievosti buttia: Poeziia [Moments of Being: Poetry]. Lviv, 392 p. [in Ukrainian].
4. Vasianovych, H. P. (2020). Poezii parus – svoboda: Poezii v 3-kh kn. [Poetry's Sail is Freedom: Poetry in 3 Books]. Book 1. Lviv, 102 p. [in Ukrainian].
5. Vasianovych, H.P. (2015). Moralno-pravova vidpovidalnist pedahoha: Teoretyko-metodolohichniy aspekt [Moral and Legal Responsibility of the Educator: Theoretical and Methodological Aspect]. Vol. 2. Lviv, 382 p. [in Ukrainian].
6. Vasianovych, H.P. (2024). Filosofiia nauky: Navchalnyi posibnyk dlia vykladachiv, aspirantiv ta zdobuvachiv vyshchoi osvity [Philosophy of Science: A Textbook for Teachers, Postgraduates and Higher Education Applicants]. Lviv, 195 p. [in Ukrainian].
7. Gadamer, H. (2001). Hermenevtyka i poetyka [Hermeneutics and Poetics]. Translation from German O. Zahaiko. Kyiv, 280 p. [in Ukrainian].
8. Karmanskyi, P. (1996). Osyp Turianskyi [Osyp Turianskyi]. *Ukrainian bohemia*. Lviv, pp. 86–89. [in Ukrainian].
9. Kachkan, V.A. (2000). Khai sviatytisia imia tvoie: Istoriia ukrainskoi literatury i kultury v personaliiakh (XX – persha pol. XX st.) [Hallowed Be Thy Name: History of Ukrainian Literature and Culture in Personalities (20th – Early 20th Century)]. Book 4. Ivano-Frankivsk, 368 p. [in Ukrainian].
10. Pecharskyi, A. (2003). Poetyka tvorchosti Osypa Turianskoho: Monohrafiia [Poetics of Osyp Turianskyi's Works: Monograph]. Publishing Center of Ivan Franko National University of Lviv. 202 p. [in Ukrainian].
11. Sukhomlynskyi, V.O. (1977). Yak liubyty ditei [How to Love Children]. Vol. 5, Kyiv, pp. 292–308. [in Ukrainian].
12. Tabachkovskyi, V.H. Obraz liudyny: vid “rodovoi vsezhahlnosti” do “totalnoi indyvidualnoi ekzystentsii” [The Image of Man: From “Generic Universality” to “Total Individual Existence”]. *Man in essential and existential dimensions*. Kyiv, pp. 9–83. [in Ukrainian].
13. Turianskyi, O.V. (1989). Poza mezhamy boliiu: Povist-poema [Beyond the Pain: A Narrative Poem]. Beyond the

boundaries of pain: A story-poem; Son of the Earth: A novel; Stories / R. Fedoriv, Introduction; S.P. Pinchuk, Comp., preface and preparation of texts. Kyiv, pp. 41–127. [in Ukrainian].

14. Turianskyi, O.V. Poza mezhamy bolii: Povist-poema; Syn zemli: Roman; Opovidannia [Son of the Earth: A novel. Beyond the boundaries of pain: A story-poem; Son of the Earth: A novel; Stories (R. Fedoriv, Introduction; S.P. Pinchuk, Comp., Preface and Preparation of Texts)]. Kyiv, 1989. pp. 129–318. [in Ukrainian].

15. Turianskyi, O.V. (2015). Duma pralysu [Ballad of the Primeval Forest]. Beyond the Boundaries of Pain: A Story-Poem; Son of the Earth: A Novel; Stories / R. Fedoriv, Introduction; S.P. Pinchuk, Comp., Preface and Preparation of Texts. Kyiv, pp. 42–43. [in Ukrainian].

16. Turianskyi, O.V. (1989). Kartyna z bezodni. Poza mezhamy bolii: Povist-poema; Syn zemli: Roman; Opovidannia

[Picture from the Abyss. Beyond the Boundaries of Pain: A Story-Poem; Son of the Earth: A Novel; Stories]. R. Fedoriv, Introduction; S.P. Pinchuk, Comp., Preface and Preparation of Texts. Kyiv, pp. 42–43. [in Ukrainian].

17. Turianskyi, O.V. (1927). Raby [Slaves]. 336 p. [in Ukrainian].

18. Fedoriv, R. (1989). Povernennia Osypa Turianskoho [The Return of Osyp Turianskyi]. Beyond the Boundaries of Pain: A Story-Poem; Son of the Earth: A Novel; Stories. Kyiv, pp. 5–16. [in Ukrainian].

19. Franko, I. (1986). Odvertyi lyst do Halytskoi ukrain-skoi molodezhi [An Open Letter to the Galician Ukrainian Youth]. *Collected works in fifty volumes*. Vol. 45, Kyiv, pp. 401–409. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 27.03.2025

УДК 373.2.015.31-053.4:502:159.9.018.4

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.331702>

Вікторія Іванова, доктор педагогічних наук, професор,
в.о. завідувача кафедри дошкільної та спеціальної освіти
Мукачівського державного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3954-9407>

ЕКОЛОГІЧНО БЕЗПЕЧНА ПОВЕДІНКА ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРИРОДНОМУ ДОВКІЛЛІ: ДЕФІНІТИВНИЙ АНАЛІЗ ТА ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ

У статті здійснено дефінітивний аналіз та виокремлено шляхи формування екологічно безпечної поведінки дітей дошкільного віку в природному довкіллі. Зауважено, що це питання є актуальним з огляду на гострі виклики сьогодення, екологічні проблеми та вимоги модернізованої дошкільної освіти. Екологічну освіту визнано одним із актуальних напрямів освітньої діяльності у закладі дошкільної освіти. На основі аналізу відповідних праць, екологічно безпечна поведінка дітей дошкільного віку в природному довкіллі трактується як сукупність дій та вчинків, спрямованих на збереження і захист природного довкілля, усвідомлення взаємозв'язку людини і природи, а також формування відповідального ставлення до навколишнього світу. Визначено найбільш ефективні шляхи її формування.

Ключові слова: діти дошкільного віку; екологічне виховання; екологічна культура; природне довкілля; безпечна поведінка; екологічно безпечна поведінка; екологічна свідомість; природничо-екологічна компетентність.

Лит. 10.

Viktoriia Ivanova, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Acting Head of the Preschool and Special Education Department,
Mukachevo State University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3954-9407>

ECOLOGICALLY SAFE BEHAVIOR OF PRESCHOOL-AGE CHILDREN IN THE NATURAL ENVIRONMENT: DEFINITIONAL ANALYSIS AND WAYS OF FORMATION

The author of the article has carried out a definitional analysis and highlighted the ways of forming ecologically safe behavior of preschool children in the natural environment. It has been noted that the issue of forming ecologically safe behavior in preschool children in the natural environment is relevant in view of the acute challenges of today, environmental problems and the requirements of modernized preschool education. The formation of ecologically safe behavior in preschool children has been called an important step towards preserving our planet for future generations. Environmental education has been recognized as one of the most relevant areas of educational activity in preschool education. The article presents the interpretation of the concepts of “safe behavior”, “environmental awareness”, “environmental culture”, “environmental behavior” by national scientists and their consideration with regard to the specifics of preschool age. Based on the analysis of relevant works, environmentally safe behavior of preschool children in the natural environment has been defined as a set of actions and deeds aimed at preserving and protecting the natural environment, realizing the relationship between man and nature, and forming a responsible attitude towards the world around them. The author has emphasized that this is a specific set of actions and rules aimed at forming in children a careful attitude to nature and awareness of the need to preserve it. The following ways of its formation have been recognized as effective: personal example of an adult; systematic, purposeful work on familiarizing children with nature (in the classroom and everyday life); creation of ecological space both at home and in

preschool education; environmentally oriented practical activities (familiarizing children with simple environmental rules, involvement in simple environmental actions: watering plants, cleaning the territory, feeding birds, etc. The author has emphasized that this is a specific set of actions and rules aimed at forming in children a careful attitude to nature and awareness of the need to preserve it. The following ways of its formation have been recognized as effective: personal example of an adult; systematic, purposeful work on familiarizing children with nature (in the classroom and everyday life); creation of ecological space both at home and in preschool education; environmentally oriented practical activities (familiarizing children with simple environmental rules, involvement in simple environmental actions: watering plants, cleaning the territory, feeding birds, etc.

Keywords: children of preschool age; ecological education; ecological culture; natural environment; safety; safe behavior; environmentally safe behavior; ecological awareness; nature and ecological competence.

Постановка проблеми. Основи світогляду особистості, як стверджують науковці, закладаються у дошкільному дитинстві, тому ознайомлення дітей з природою та виховання відповідального ставлення до неї саме в дошкільному віці має величезне значення і є невід'ємною складовою освітнього процесу в закладах дошкільної освіти [2, 4]. Погоджуємося з С. Іванчук щодо відповідальності системи освіти за формування екологічно-ціннісного ставлення до світу, визначення світоглядно-моральної позиції кожного в цьому світі, що, зі свого боку, роблять ще більш актуальними проблему вибору стратегії і тактики екологічної освіти та виховання дітей, розуміння сутності глибинних змін у невинному русі від організації природоохоронної діяльності до природо-доцільної, починаючи з дошкільного віку [3, 74]. Відповідно, постає питання формування екологічно безпечної поведінки у дітей дошкільного віку в природному довкіллі, яке є актуальним з огляду на гострі виклики сьогодення, екологічні проблеми та вимоги модернізованої дошкільної освіти. Назагал формування екологічно безпечної поведінки у дітей дошкільного віку – це важливий крок до збереження нашої планети для майбутніх поколінь.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що питання екологічної освіти та виховання дітей дошкільного віку на часі і потребують постійної уваги з боку науковців і практиків. Вагомими для нашого дослідження є праці Г. Беленької, О. Іщенко, Н. Лисенко, В. Маршицької, Т. Науменко, О. Половіної, В. Розгон, І. Трубник, Н. Яришевої та ін., в яких акцентована необхідність набуття дітьми знань про природне довкілля, виховання емоційно-ціннісного ставлення до природи, мотивації до природоохоронної діяльності тощо. Феномен екологічної культури дітей розкрито у наукових студіях Н. Горобахи, З. Плохій, Д. Савицької та ін. Вагомість формування у дошкільнят природничо-екологічної компетентності доводять Л. Гаращенко, О. Половіна, О. Попович та ін.

Мета статті – здійснити дефінітивний аналіз та визначити шляхи формування екологічно безпечної поведінки у дітей дошкільного віку в природному довкіллі.

Виклад основного матеріалу. Одним із актуальних напрямів освітньої діяльності в закладі дошкільної освіти виступає екологічна освіта, яка,

згідно із позицією В. Розгон, є “значно вагомішим порівняно з іншими чинником формування життєвих компетенцій, адже, маючи інтегративний зміст, саме він уже змалку формує стиль життя дитини, впливаючи в різний спосіб на стиль життя її сім’ї або ж цілої родини” [5, 96]. Погоджуємося, що “вбираючи у себе унаслідок цілеспрямованого педагогічного впливу екологічний потенціал засвоєваних уявлень, понять, умінь і навичок та ін., дитина пізнає цілком інші способи співіснування із природою на засадах гуманного ставлення до всіх її проявів, вибудовуючи гармонійні стосунки, закладаючи підвалини екологічної культури” [5, 96].

Дефінітивний аналіз досліджуваного поняття потребує характеристики таких понять, як “безпечна поведінка”, “екологічна свідомість”, “екологічна культура”, “екологічна поведінка” та розгляду їх з урахуванням специфіки дошкільного віку.

Солідарні з М. Костюк, що в умовах суцільної глобалізації, урбанізації, мультикультуризму, політичного антагонізму, кризових економічних явищ, екологічних небезпек та інших чинників, питання про формування особистості безпечного типу поведінки є життєво необхідним. Авторка наполягає на актуальності цього питання у контексті переходу нашої країни до сталого розвитку, що визначає цілісну систему поглядів на збалансованість гуманістичного, соціального, економічного й екологічного розвитку України [4, 269]. Відповідно до видів загрози, авторка розрізняє сім категорій безпеки, серед яких – екологічна – поєднання проблем руйнування локальних і глобальних екосистем, забруднення навколишнього середовища [4, 271]. М. Костюк переконана, що концептуально безпека життя людини зумовлюється чинниками, серед яких: стан навколишнього середовища (довкілля, побут, транспорт, виробництво, соціальні відносини); державні системи підтримки безпеки людини (охорона здоров’я, пожежна охорона, цивільна оборона, органи правопорядку, охорона праці); індивідуальна захищеність особи (психофізіологічний стан, знання та вміння, індивідуальні засоби захисту) [4, 271]. Відповідно, безпечною поведінкою авторка вважає “сукупність вчинків, які характеризують загальне ставлення людини до власної безпеки, життя і здоров’я, до безпеки, життя і здоров’я оточуючих, екологічно безпечного природного середовища” [4, 272]. Вагомими для нашого дослідження є реко-

мендації “озброїти молоду людину ґрунтовними, вичерпними, зрозумілими знаннями про всі небезпеки, які можуть чекати її, виробити в неї культуру думок, що допоможе сформувати в ній саме ті якості, які притаманні людині безпечного типу поведінки, а саме: пошукова активність, колективістська мотивація, усвідомлення єдності всього живого, розуміння свого місця в суспільстві, колективі, родині, почуття впевненості у власних силах для вирішення проблем, навички гармонійного спілкування, прагнення допомагати іншим людям, готовність до співпереживання та ін.” [4, 274].

Слушними є також рекомендації Н. Семенюк шукати засоби врегулювання кризової ситуації у відносинах суспільства і природи в самих причинах її виникнення. Учена зауважує, що “особливості людської діяльності породжують сучасну кризу у взаємовідносинах суспільства та природи, і вони ж створюють головні передумови для уникнення глобальної екологічної катастрофи. Людська діяльність має свідомий, доцільний характер, і її особливості, значною мірою, зумовлені специфічними рисами свідомості” [7]. Погоджуємося з авторкою, що “пізнання природи людиною завжди виступало одним із найважливіших засобів її активного перетворення відповідно до багатоманітних практичних потреб самої людини. Екологічний аспект свідомості повинен був якоюсь мірою відразу виконувати протилежну функцію – обмежити втручання людини в природні процеси рамками екологічно допустимих на даному етапі історичного розвитку умов” [7]. Слушною видається позиція Н. Семенюк щодо вагомості становлення екологічної свідомості, яка “виражає зацікавленість суспільства в збереженні та розгортанні природного світу у всій його різноманітності, в узгодженні соціальних потреб з можливостями природи, сприяє подоланню утилітарно – прагматичного ставлення до природного середовища, зняттю традиційних антропоцентристських світоглядних установок, подоланню, врешті-решт, глобальної екологічної кризи” [7].

Як частину “загальнолюдської культури, система соціальних відносин, суспільних та індивідуальних морально-етичних норм, поглядів, настанов та цінностей, що стосуються взаємин людини та природи; гармонія співіснування людського суспільства та навколишнього природного середовища; цілісний коадаптивний механізм людини і природи, що реалізується через ставлення людського суспільства до навколишнього природного середовища та екологічних проблем у цілому” трактує екологічну культуру І. Артемьєва [1]. Авторка наголошує, що це “усталені погляди дбайливого ставлення до навколишнього середовища, що відображаються в свідомості та діях кожного члена суспільства” [1]. Поділяємо її думку щодо нагального завдання, яке постає перед сучасним су-

спільством, – формування екологічної культури в усіх членів суспільства, і, що особливо важливо, в молоді. Учена пояснює це тим, що основи екологічної культури закладаються в сфері екологічної освіти як безперервному процесі навчання, що спрямоване на засвоєння систематизованих знань про навколишнє природне середовище, набуття вмінь, навичок природоохоронної діяльності, формування екологічної спрямованості свідомості [1].

Натомість Н. Семенюк визначає термін “екологічна культура” як “тип життєдіяльності людини, що успадковується, та її взаємовідносин з навколишнім середовищем, що сприяють здоровому способу життя, стійкому соціально – економічному розвитку, екологічній безпеці країни і кожної людини” [7]. Відповідно враховуємо, що екологічна культура є “засобом самоорганізації сутнісних сил людини в умовах конкретного природного середовища; виражає міру освоєння суб’єктом природо-перетворюючої діяльності, відповідності соціального і природного як складових єдиної системи; сприяє також гармонізації взаємовідносин суспільства та природи і формуванню нового типу особистості – людини епохи ноосфери” [7]. Засадничим принципом екологічної культури дослідниця називає відповідність соціального та природного в рамках єдиної системи і зазначає, що “встановлення цієї відповідності у всіх сферах суспільного життя сприяє, з одного боку, його екологізації, а з іншого – гармонізації самої суспільної системи” [7].

Як наголошує Н. Шевченко, формування екологічної культури особистості виступає результатом цілеспрямованого процесу виховання дитини засобами природи, що є взаємодетермінованим успішністю розвитку людини і всього суспільства в гармонійній єдності з природним середовищем. Це, на думку авторки, зумовлюється тим, що “процес формування культури людини в цілому фактично має комплексний характер, екологічна ж культура може бути визначена як інтегративна характеристика людини, опредмечена в діяльності, на основі якої суб’єкт природокористування виробляє стратегію і тактику взаємодії з природою” [9, 185]. У своєму дослідженні Н. Шевченко приходить до висновку, що екологічна культура виражає міру освоєння людиною природоперетворювальної діяльності, формування екологічної культури особистості сприяє гармонізації взаємовідносин суспільства і природного світу. Погоджуємося, що “вирішення цього складного завдання неможливе поза межами екологічного виховання дітей, починаючи з раннього віку, що забезпечує формування в особистості свідомого сприйняття навколишнього світу, почуття особистої відповідальності за стан природного середовища, впевненості в необхідності дбайливого ставлення до природи, розумного використання її багатств” [9, 187].

У навчальному посібнику “Основи соціальної екології” екологічна культура порівнюється із так званим своєрідним “кодексом поведінки”, який лежить в основі екологічної діяльності та екологічної поведінки, включає в себе культурні традиції, життєвий досвід, моральні почуття та моральну оцінку ставлення людини до оточуючого природного світу [6].

Доцільно зазначити, що вітчизняні науковці, досліджуючи екологічну освіту і виховання дошкільників, поряд з поняттям “екологічно безпечна поведінка” використовують дефініції “екологічно мотивована поведінка”, “екологічно доцільна поведінка”, “екологічно доцільна діяльність” та ін.

Так, на основі аналізу психолого-педагогічних понять І. Трубник трактує екологічно мотивовану поведінку як “систему дій і вчинків людини, зумовлену: усвідомленням моральних норм поведінки в природному довкіллі; ціннісним ставленням до природи; пізнавальними, естетичними потребами у сфері природи; самоконтролем та адекватною самооцінкою” [8, 31]. Відповідно до специфіки дошкільного дитинства, під екологічно мотивованою поведінкою авторка розуміє “дії й учинки стосовно природи, у яких дитина дошкільного віку керується власними екологічними уявленнями, знаннями норм і правил поведінки в природі, гуманним ставленням та екологічними мотивами” [8, 32]. При цьому зовнішніми проявами екологічних мотивів названо: самостійні спостереження й досліди, розпитування дорослих про природу, бажання поділитися враженнями про світ природи, передати їх у своїй діяльності (грі, малюванні), бажання спілкуватися з рослинами і тваринами, доглядати за ними, надавати дорослим посильну допомогу в охороні природи [8, 32]. Екологічно мотивована поведінка, зумовлена екологічною доцільністю та системою морально-етичних цінностей, є, на думку І. Трубник, показником результативності виховання екологічної культури дітей [8, 5].

Акцентовано увагу на тому, що екологічно мотивована поведінка старших дошкільників характеризується “наявністю: екологічних уявлень, розуміння взаємозв’язків у природі (на основі знань елементів аутоекології, демаекології, синекології, соціоекології); пізнавальних інтересів у сфері природи, що проявляються в запитаннях дитини про природу, у самостійних спостереженнях, пошуковій діяльності; проявів гуманного ставлення до природи, співчуття; готовності до самообмеження власних бажань у разі потреби; уміння передбачати результати власної поведінки у сфері природи, помічати й оцінювати негативну поведінку однолітків та інших людей; здатності до екологічно доцільних учинків” [8, 31]. Згідно із напрацюваннями І. Трубник, екологічно мотивована поведінка дітей старшого дошкільного віку формується на таких

підвалинах: доступні знання й уявлення про світ природи та місце людини в ньому; усвідомлення необхідності правильного поводження в довкіллі; переживання гуманних почуттів, співчуття до природи загалом і до живих істот зокрема [8, 32].

Екологічно доцільна поведінка – це “система соціально обумовлених, свідомо керованих дій і вчинків у сфері безпосередньої та опосередкованої взаємодії з довкіллям, що має на меті узгодження потреб суб’єкта з вимогами збалансованого розвитку суспільства” [10, 6]. Вона на думку Н. Пустовіт та співавторів, передбачає активні дії та вчинки, метою яких є збереження довкілля. Провідними мотивами виокремлено: збереження різних форм життя (біологічного різноманіття), зменшення витрат природних ресурсів у повсякденному споживанні, екологічно безпечний спосіб життя (наприклад, захист здоров’я від негативних впливів електроприладів), сприяння поліпшенню навколишнього середовища через регулювання споживання товарів та послуг (надання переваг громадському електро-транспорті або іншим екологічно безпечним його видам тощо) [10, 8].

Водночас В. Розгон вважає, що формування екологічно доцільної поведінки є вагомою складовою мети екологічного виховання, яку визначає як “формування екологічних знань про природу, природні явища, рослинний і тваринний світ; розвиток естетичних почуттів: любові, поваги, бережливого ставлення до світу природи, формування екологічної культури та свідомості; спонукання у дітях бажання доглядати за природою і тваринами, берегти і зберігати природні багатства, тобто формування екологічно доцільної поведінки” [5, 96].

Вагомою є думка Г. Беленької та співавторів, які стверджують, що “чим більше накопичено дитиною знань і уявлень про природу, тим яскравіше виявляється її пізнавальний інтерес і змінюється ставлення до природи від прагматичного до емоційно-ціннісного; небайдуже ставлення підвищує рівень пізнавальної активності й викликає потребу в набутті нових знань; емоційно-ціннісне ставлення, не втрачаючи емоційного забарвлення, поступово стає все більш усвідомленим, стабільним, міцним” [2, 18]. Отже, як переконують науковці, формування позитивного емоційного ставлення дитини до природи можливе лише за умови безпосереднього спілкування з природними об’єктами й базується на отриманні уявлень про них. Таке ставлення спричиняє виникнення інтересу й усвідомлення цінності, незвичайності, унікальності кожного з об’єктів природи [2, 19].

Цінною для нас є позиція, згідно з якою – первинні екологічні уявлення, сформовані в дітей, дають їм можливість передбачити наслідки здійснених ними конкретних дій у природі, що сприяє регуляції їхньої поведінки та діяльності в природі.

ЕКОЛОГІЧНО БЕЗПЕЧНА ПОВЕДІНКА ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРИРОДНОМУ ДОВКІЛЛІ: ДЕФІНІТИВНИЙ АНАЛІЗ ТА ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ

ному довкіллі [2, 19]. Саме тому Г. Беленька та співавтори вважають, що екологічно доцільна діяльність – це “така діяльність людини в якій її дії не порушують екологічної рівноваги в природі й задовольняють потреби особистості без шкоди для навколишнього середовища” [2, 20]. Відповідно, “ціннісне ставлення, сформоване на основі екологічних знань, мотивує діяльність, що забезпечує існування людини і природи як рівнозначних цінностей. З розвитком емоційно-ціннісного ставлення до природи змінюється зміст мотивів діяльності; вчинки, складові поведінки в природі, характеризуються орієнтацією на стан живої істоти й меншою орієнтацією на задоволення власних інтересів і потреб, що є результатом сформованості в дошкільника усвідомлення важливості існування кожного компонента природи” [2, 20].

Висновки. Отже, враховуючи вищезазначене, вважаємо, що екологічно безпечна поведінка дітей дошкільного віку в природному довкіллі – це сукупність дій та вчинків, спрямованих на збереження і захист природного довкілля, усвідомлення взаємозв'язку між людиною та природою, а також формування відповідального ставлення до навколишнього світу. Це своєрідний комплекс дій та правил, спрямованих на формування у дітей дбайливого ставлення до природи й усвідомлення необхідності її збереження. Ефективними шляхами її формування, на наш погляд, є: особистий приклад дорослого; систематична, цілеспрямована робота з ознайомлення дітей з природою (на заняттях і у повсякденні); створення екологічного простору як у домашніх умовах, так і в закладі дошкільної освіти; екологічно спрямована практична діяльність (знайомство дітей з простими екологічними правилами, залучення до простих екологічних дій: поливання рослин, прибирання території, годування птахів тощо); ігрова діяльність природничо-екологічного спрямування; використання художньої літератури та ін. Перспективу подальших досліджень убачаємо у дослідженні педагогічних умов формування екологічно безпечної поведінки дітей раннього та дошкільного віку в природному довкіллі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Артем'єва І.С. Формування екологічної культури майбутніх учителів як педагогічна проблема. *Інноваційна педагогіка*, 2024. Вип. 67. Том 1. С. 11–14.
2. Беленька Г.В., Науменко Т.С., Половіна О.В. Дошкільнятам про світ природи. Старший дошкільний вік: методичний посібник для вихователів дітей дошкільного віку. Київ, 2013. 115 с.
3. Іванчук С.А. Сутність поняття екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 2020. Вип. 78. С. 74–77.
4. Костюк М. Формування особистості безпечного типу поведінки. *Zrównoważony rozwój – Debiut naukowy*

2011 /redakcja naukowa Teresa Jemczura, Henryk Kretek. Racibórz, 2012. С. 269–276.

5. Розгон В.В. Інноваційні технології екологічної освіти дітей дошкільного віку. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 2021. Вип. 80. Том 2. С. 96–100.

6. Салтовський О.І. Основи соціальної екології: навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2004. 382 с.

7. Семенюк Н. Екологічна культура – необхідний фактор безпечної перспективи розвитку суспільства. *Освіта регіону*. URL: <https://social-science.uu.edu.ua/article/366>

8. Трубник І. Підготовка майбутніх вихователів до формування екологічно мотивованої поведінки старших дошкільників: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. Слов'янськ, 2009. 275 с.

9. Шевченко Н.О. Формування екологічної культури дітей дошкільного віку в процесі художньо-творчої роботи з природним матеріалом. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 10. Т. 2. С. 184–187.

10. Школа екологічного вчинку: методичні рекомендації / Н.А. Пустовіт, О.О. Колонькова, О.І. Пруцакова. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 36 с.

REFERENCES

1. Artemyeva, I.S. (2024). Formuvannia ekolohichnoi kultury maibutnikh uchyteliv yak pedahohichna problema [Formation of ecological culture of future teachers as a pedagogical problem]. *Innovative Pedagogy*, No. 67, pp. 11–14. [in Ukrainian].
2. Belenka, G.V., Naumenko, T.S. & Polovina, O.V. (2013). Doshkilniatam pro svit pryrody. Starshyi doshkilnyi vik [Preschoolers about the natural world. Senior preschool age]. *Methodical manual for educators of preschool children*. Kyiv, 115 p. [in Ukrainian].
3. Ivanchuk, S.A. (2020). Sutnist poniattia ekolohichno dotsilnoi povedinky ditei doshkilnoho viku [The essence of the concept of environmentally appropriate behavior of preschool children]. *Scientific journal of the National Polytechnic University named after Mykhaylo Drahomanov. Series 5. Pedagogical sciences: realities and prospects*, 78, pp. 74–77. [in Ukrainian].
4. Kostyuk, M. (2012). Formuvannia osobystosti bezpechnoho typu povedinky [Formation of a personality with a safe type of behavior]. *Zrównoważony rozwój – Debiut naukowy 2011 /redakcja naukowa Teresa Jemczura, Henryk Kretek. Racibórz*, 2012. pp. 269–276. [in Ukrainian].
5. Rozgon, V.V. (2021). Innovatsiini tekhnologii ekolohichnoi osvity ditei doshkilnoho viku [Innovative technologies of environmental education of preschool children]. *Scientific journal of the National Polytechnic University named after Mykhaylo Drahomanov*, No. 80, pp. 96–100. [in Ukrainian].
6. Saltovskiy, O.I. (2004). Osnovy sotsialnoi ekolohii: navchalnyi posibnyk [Fundamentals of Social Ecology: Textbook]. Kyiv, 382 p. [in Ukrainian].
7. Semeniuk, N. Ekolohichna kultura – neobkhdnyi faktor bezpechnoi perspektyvy rozvytku suspilstva [Ecological culture – a necessary factor for a safe perspective of social development]. *Education of the region*. Available at: <https://social-science.uu.edu.ua/article/366> [in Ukrainian].
8. Trubnyk, I. (2009). Pidhotovka maibutnikh vykhovateliv do formuvannia ekolohichno motyvovanoi povedinky starshykh doshkilnykiv [Preparation of future educators for

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ-СТОМАТОЛОГІВ ЯК ОСНОВА ЕФЕКТИВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В ДИТЯЧІЙ СТОМАТОЛОГІЇ

the formation of environmentally motivated behavior of older preschoolers]. *Candidate's thesis*. Slaviansk, 275 p. [in Ukrainian].

9. Shevchenko, N.O. (2019). Formuvannya ekolohichnoi kultury ditei doshkilnogo viku v protsesi khudozhno-tvorchoi roboty z pryrodnyim materialom [Formation of ecological culture of preschool children in the process of artistic and

creative work with natural material]. *Innovative Pedagogy*, No. 2, pp. 184–187. [in Ukrainian].

10. Pustovit, N.A., Kolonkova, O.O. & Prutsakova, O.L. (2014). Shkola ekolohichnoho vchynku [School of ecological action]. Kirovograd, 36 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 28.03.2025

УДК 371.311.4:[378:616.314-053.2]-057.87

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.332820>

Василь Гуменюк, доктор педагогічних наук, професор кафедри медицини катастроф та військової медицини

Державного некомерційного підприємства

“Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького”

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2736-3875>

Лариса Дудікова, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри іноземних мов

Вінницького національного університету імені М. І. Пирогова

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5841-0147>

Ольга Гуменюк, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дитячої стоматології Вищого приватного навчального закладу “Львівський медичний університет”

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4899-5532>

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ-СТОМАТОЛОГІВ ЯК ОСНОВА ЕФЕКТИВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В ДИТЯЧІЙ СТОМАТОЛОГІЇ

Процес формування комунікативної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів розглянуто як інтегровану систему функціональних складових і властивостей особистості; форму вияву суб'єкт-суб'єктних зв'язків учасників інтерактивно-комунікативного процесу у вирішенні професійних завдань.

Ключові слова: комунікативна компетентність; майбутні лікарі-стоматологи; професійна взаємодія; пацієнти дитячого віку; комунікативна підготовка.

Літ. 16.

Vasyl Humeniuk, Doctor of Sciences (Pedagogy),

Professor of the Disaster Medicine and Military Medicine Department,

State Non-Profit Enterprise “Danylo Halytsky Lviv National Medical University”

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2736-3875>

Larysa Dudikova, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor, Head of the Foreign Languages Department,

Vinnitsya National Pirogov Memorial Medical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5841-0147>

Olha Humeniuk, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Pediatric Dentistry Department, Private Higher Educational Institution “Lviv Medical University”

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4899-5532>

COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE DENTISTS AS THE BASIS OF EFFECTIVE PROFESSIONAL INTERACTION IN PEDIATRIC DENTISTRY

The quality of medical communication with patients is of great importance for diagnosis, treatment, prevention and rehabilitation. Not only the timely detection of the disease, but also the patient's motivation to maintain health, treatment, etc. depends on the extent to which the doctor has the skills to build effective communication during the provision of medical care. It is not enough for a modern doctor to be competent only in the field of medicine, but also to possess the psychology of communication. This highlights the necessity to develop communicative competence in future doctors while still studying at medical universities. The aim of the article is to consider the communicative competence of future dentists as a basis for effective professional interaction in pediatric dentistry and compliance with pediatric patients.

It is generalized that the process of forming communicative competence of future dentists is an integrated system of functional components and personality properties; a form of expression of subject-subject relations of participants in the interactive and communicative process in solving professional tasks. It is substantiated that the formation of communicative competence of future dentists in medical higher education institutions will contribute: updating the content of communicative

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ-СТОМАТОЛОГІВ ЯК ОСНОВА ЕФЕКТИВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В ДИТЯЧІЙ СТОМАТОЛОГІЇ

and psychological and pedagogical training; - wide use of innovative learning technologies; - algorithmicity of stages, consistency and systematicity of the process of forming communicative competence of future dentists; intensification of the process of forming communicative competence based on the immersion of future dentists in an interactive professional and communicative environment; individualization of learning based on the implementation of academic counseling (tutoring), mentoring, coaching, as well as a system of practical tasks aimed at developing all components of communicative competence in medical students.

Keywords: *communicative competence; future dentists; professional interaction; pediatric patients; communicative training.*

Актуальність дослідження. Професійна діяльність лікаря-стоматолога характеризується наявністю різноманітних складних професійних ситуацій з пацієнтами, вимагає невідкладної, кваліфікованої допомоги і супроводжується вибором оптимального способу спілкування, використання відповідних професійних термінів, фраз, зрозумілих пацієнту. Саме тому до діяльності майбутніх лікарів-стоматологів висуваються підвищені соціальні та психологічні вимоги [11, 103]. Найважливіша з них – оволодіння навичками міжособистісної та професійної взаємодії, без яких завдання підвищення якості життя та соціального функціонування пацієнтів, особливо дитячого віку, виявляється важкоздійсненним. Зазначені навички набувають особливого значення в професійній діяльності лікаря-стоматолога в дитячій стоматології під час розгляду питань, пов'язаних з комплаєнтністю дітей-пацієнтів, під час профілактичної та реабілітаційної роботи, а також у виникненні конфліктних ситуацій [6, 106]. Успішність цієї діяльності забезпечується поєднанням професійних знань і навичок спілкування як психологічних властивостей особистості лікаря-стоматолога. Тобто для майбутніх фахівців медичної сфери особливо важливі знання, вміння та навички професійної комунікації, які актуалізуються в процесі навчання в медичному ЗВО.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Взаємозв'язок педагогіки і медицини як єдиного комплексу формування особистості майбутніх лікарів визначав ще М. Амосов, наголошуючи, що ця проблема, має міжгалузеву та міждисциплінарну спрямованість, і тому ґрунтується на наукових положеннях не лише медицини, а й філософії, педагогіки, психології та інших галузей наукового знання. Водночас і до нині спостерігається посилений інтерес науковців до умов формування та розвитку особистості студентів-лікарів. Так, науковцями розглянуто концептуальні основи загальнопрофесійної підготовки майбутніх лікарів-стоматологів (Н. Кавецька [5], М. Руда [5], Т. Чернець [5]); педагогічні умови формування комунікативної компетентності студентів-медиків (Н. Біденко [2], В. Дроненко [4], О. Коваль [2], О. Остапко [2], І. Туровська [10], Дж. Хо (J. Ho) [14], Х. Чай (H. Chai) [14], М. Хуанг (M. Huang) [14] та ін.); науково-методичні основи формування комунікативної складової загальнопрофесійної підготовки майбутніх лікарів-стоматологів (М. Бич-

ко [1], Н. Калашнік [6], Н. Логутіна [6]); психологічні аспекти комунікативної діяльності лікарів-стоматологів (Н. Бількевич [3], Н. Галіяш [3], Н. Петренко [3]), зокрема й в дитячій стоматології (Х. Аль-Азаві (H. Al-Azzawi) [12], Р. Франкл (R. Frankel) [13], Х. Шерман (H. Sherman) [13]). Однак, незважаючи на численну кількість досліджень, недостатньо вивченими залишається розгляд комунікативної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів як основи для ефективної професійної взаємодії в дитячій стоматології.

Метою статті є розгляд комунікативної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів як основи для ефективної професійної взаємодії в дитячій стоматології та комплаєнсу з пацієнтами дитячого віку.

Виклад основного матеріалу. Основними завданнями вітчизняної системи освіти на сучасному етапі розвитку суспільства – перехід від дисциплінарно-орієнтованої концепції до проєктно-спостережуваної моделі, від соціально-орієнтованого навчання до компетентнісного підходу з опорою на інтеграцію, гуманізацію, диференціацію, індивідуалізацію та демократизацію вищої медичної школи [16]. Метою сучасної медичної освіти є формування у майбутніх лікарів діяльнісної позиції та набуття досвіду цілісного системного бачення професійної діяльності. Саме тому навчання у медичних ЗВО повинно визначати дослідницький або практико-перетворювальний характер, розвиваючи здібності майбутніх лікарів-стоматологів до синтезу та нововведень контекстуального характеру [12].

Професія лікаря-стоматолога є особливим видом духовного стану і культурної організації особистості, спрямованим на використання інтелекту з метою її самоорганізації. Саме тому, у вітчизняних ЗВО медичного профілю основою навчання майбутніх лікарів є формування професійної компетентності, що передбачає формування теоретичного лікарського мислення, системних уявлень про структуру і розвиток медицини, логіку лікарської діяльності на основі принципу дуалізму “теоретичне навчання – практичні дії”. Професійна компетентність майбутніх лікарів-стоматологів є складним, багатокомпонентним поняттям, що охоплює основні медичні компетентності. Специфіка медичної освіти полягає в розвитку мотиваційної готовності студентів до безперервного навчання протягом усього академічного процесу навчання від

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ-СТОМАТОЛОГІВ ЯК ОСНОВА ЕФЕКТИВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В ДИТЯЧІЙ СТОМАТОЛОГІЇ

підготовки у ЗВО до післядипломного підвищення кваліфікації, а також у формуванні у студентів (крім системних знань) розвиненого професійного клінічного мислення, прагнення до безперервної освіти, розвитку навичок професійно-орієнтованої комунікації як невід'ємного чинника загальнопрофесійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів.

Основні завдання сучасної медичної освіти визначають забезпечення майбутніх лікарів-стоматологів інтегрованою системою теоретичних і клінічних знань, умінь і навичок, освоєння високих медичних технологій, формування і розвиток здатності до адаптації в мінливих умовах, усвідомлення власного соціального статусу [1, 20]. Однак вирішення поставлених завдань, на думку Н. Кавецької та співавторів, ускладнене наявністю низки об'єктивних причин і суперечностей: вузьким напрямком підготовки медичних працівників, що, в кінцевому підсумку, спричинює те, що лікар-стоматолог бачить лише частину загальної картини нездоров'я; збільшенням загальної кількості пацієнтів; дефіцитом часу на щоденному прийомі, що провокує застосування директивного "рецептурного" підходу в лікуванні; необхідністю реалізації педагогічних навичок у лікарській діяльності, особливо з пацієнтами дитячого віку, і відсутністю його науково-теоретичного обґрунтування; педагогічним компонентом у навчанні майбутніх лікарів-стоматологів і несформованістю їхніх комунікативних компетентностей [5, 157].

Комунікативна компетентність є одним із базових критеріїв професійної підготовки фахівців суб'єкт-суб'єктного типу (людина – людина), зокрема й майбутніх лікарів-стоматологів. Комунікативна компетентність майбутніх лікарів-стоматологів, на думку В. Дроненко, стосується всіх структурних елементів особистості, формується в процесі виховання, професійної освіти та особистісно-професійного саморозвитку [4, 42]. Як доцільно зазначають В. Кішук та Г. Лещук, у сучасній медицині в межах сформованої моделі активної співпраці має спостерігатися конструктивний діалог між лікарем і пацієнтом, який передбачає діалогічну рівність в межах комунікації, орієнтацію на взаєморозуміння, позитивну інтерпретацію позицій з партнером і очікування зворотного зв'язку [7]. Однак, досягти цього можливо лише на основі розвинених навичках комунікації та сформованості комунікативної компетентності, розумінні і цінності для лікаря-стоматолога вибудовувати партнерські відносини з пацієнтом, зокрема й дитячого віку, усвідомлюючи внесок кожного в ситуацію одужання і збереження здоров'я. Адже недооцінювання комунікативної складової в стоматологічній практиці в дитячій стоматології може істотно обмежувати розвиток професійної компетентності майбут-

ніх лікарів-стоматологів. Погоджуємося в цьому руслі з позицією Н. Біденко та співавторів, що партнерські відносини передбачають досить високу відкритість і комунікативну компетентність лікаря-стоматолога. Уміння професійно вибудовувати процес спілкування з пацієнтом переходить з категорії бажаних особистісних рис в розряд професійних навичок лікаря-стоматолога [2, 225].

Формування комунікативної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів під час навчання у ЗВО передбачає навчання технікам активного слухання та інформування пацієнтів про характер захворювання і лікування. У процесі навчання, за твердженням І. Туровської, студенти-медики оволодівають такими основними групами комунікативних навичок:

- базові навички, пов'язані зі здатністю підтримувати активну увагу, правильно інтерпретувати отриману інформацію і задавати відповідні запитання, приймати пацієнта як особистість, виявляти до нього повагу і вселяти довіру, а також бути зрозумілим пацієнту і емоційно виразним в процесі професійної взаємодії;

- комунікативні навички, необхідні лікарю під час первинного контакту з пацієнтом, у стресових ситуаціях, під час взаємодії з родичами дітей-пацієнтів, а також з пацієнтами з особливими потребами;

- здатність допомагати пацієнту вирішувати життєві проблеми, приймати складні етичні рішення в ситуації вибору, повідомляти неприємну інформацію, а також вміння долати конфліктні ситуації, слонукати пацієнта дотримуватися лікарських рекомендацій, коригувати його поведінку і полегшувати психологічні страждання [10].

З огляду на це припускаємо, що до найважливіших практичних навичок, які повинні бути сформовані в межах професійної підготовки майбутніх лікарів-стоматологів, є такі навички: збору інформації для побудови довгострокових партнерських відносин; взаємодії з дітьми-пацієнтами залежно від його типу; культури поведінки в процесі комунікації; здійснення мотиваційної бесіди; професійного інформування дітей-пацієнтів та їхніх батьків/родичів; застосування психотерапевтичних методик для саморегуляції власного емоційного стану.

Сформована комунікативна компетентність майбутніх лікарів-стоматологів як основи для ефективної професійної взаємодії в дитячій стоматології дає змогу краще розпізнавати і правильніше реагувати на вербальні та невербальні знаки дітей-пацієнтів та отримувати з них більше інформації [2]; ефективніше проводити діагностику, оскільки вона залежить, зокрема, і від здатності лікарів-стоматологів виявити ті симптоми, причини яких можуть мати психологічну або соціальну природу.

Розглядаючи комунікативну підготовку лікаря-стоматолога, Ю. Коленко та співавтори розкривають

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ-СТОМАТОЛОГІВ ЯК ОСНОВА ЕФЕКТИВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В ДИТЯЧІЙ СТОМАТОЛОГІЇ

такі особливості діяльності стоматолога: комунікативна насиченість на всіх етапах лікування; тимчасова спресованість діяльності; проведення значної кількості болючих маніпуляцій на рівні місцевої анестезії або без неї, що вимагає попереднього психотерапевтичного впливу на пацієнта; подолання відомого бар'єру пацієнтів стоматологічному лікуванню [8]. Саме тому, як доцільно зазначають Дж. Хо (J. Ho) та співавтори, у межах підготовки майбутні стоматологи мають опанувати основні стратегії взаємодії зі своїми майбутніми пацієнтами:

1) “комунікативна атака” для встановлення емоційного контакту, формування прихильності дитини-пацієнта; зняття зайвих емоційних нашарувань; встановлення довірчих відносин з дитиною-пацієнтом та її батьками, що дозволяє здійснити продуктивну лікувальну діяльність;

2) підтримка відносин з пацієнтами дитячого віку під час лікування – дає змогу зменшити больові ефекти, забезпечує ліквідацію м'язової напруги в м'язово-лицьовій системі і, відповідно, створення оптимальних умов для лікування; відволікання дитини-пацієнта від неминучих больових відчуттів; навчання, переконання в низькому рівні больових відчуттів, заспокоєння дитини-пацієнта. Такі дії дають змогу перетворити дитину пацієнта на співучасника лікувальної роботи;

3) післялікувальна “комунікативна обробка”, яка часто ігнорується практикуючими лікарями-стоматологами. Її цілі: підтвердження правильності проведеного лікування; отримання зворотної інформації щодо лікувального процесу, болючисті і ефективність проведеного лікування; закріплення емоційного контакту з дитиною-пацієнтом і орієнтація на ту ж продуктивність лікування і спілкування. Така діяльність дає змогу створити позитивну установку дитини-пацієнта на подальше лікування, сформувати стійкий позитивний психічний стан, позитивне ставлення до профілактики захворювань порожнини рота [14].

Сформована комунікативна компетентність у професійній діяльності лікаря-стоматолога в дитячій стоматології забезпечує:

1) вияв емпатії та створення довірливих відносин з пацієнтами дитячого віку, а також їхніми батьками/родичами;

2) використання знань психологічних особливостей різних вікових періодів, що дає змогу заспокоїти та знизити рівень тривожності у пацієнтів;

3) створення умов для контакту з метою отримання необхідних відомостей про дітей-пацієнтів для визначення стратегії лікування;

4) унеможливлення внутрішньоособистісного та міжособистісного конфлікту у дітей-пацієнтів з метою зниження рівня їхньої агресивності;

5) переконання дітей-пацієнтів у перебільшенні уявлень щодо захворювання, вселення надії на

успішний результат лікування і формування впевненості подальшому результату лікування;

6) переконання дітей-пацієнтів та їхніх батьків/родичів у необхідності лікування і дотриманні режиму.

Варто відзначити, що в аспекті дослідження у межах комунікативної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів ієрархічно структуруються такі складники: базові знання в галузі загальної та клінічної медицини; усвідомлення майбутніми лікарями-стоматологами особливостей комунікації в усіх сферах професійної та спеціалізованої медичної діяльності [9]; комунікативна лікарська культура адекватного застосування та вдосконалення знань у галузі мовленнєвих контактів з пацієнтами; особистісні комунікативні навички та вміння, з можливістю їхньої адаптації до мінливих умов і вимог до професійної медичної діяльності (спрямованість та наявність комунікативних здібностей, мотивація і ціннісне ставлення до професійного спілкування) [13].

Відтак, комунікативна компетентність майбутніх лікарів-стоматологів є необхідною умовою розвитку їхньої професійної компетентності і показником сформованості професійно значущих якостей. Сформованість комунікативної компетентності характеризує значення комунікативної складової в навчанні студентів-медиків, в процесі якого формуються не лише базові компетентності, а й попереджає формування передумов до девіацій під час виконання професійних обов'язків на змістовному та інструментальному рівні [15].

Специфіка формування комунікативної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів полягає в базових мовних функціях, зокрема:

– інформаційна функція (на основі комунікації, взаємообміну інформацією, діалогової взаємодії);

– комунікативна функція (на основі адекватного взаєморозуміння та взаємозбагачення професійно зорієнтованою інформацією);

– соціалізуюча (за допомогою мови та комунікації особистість виявляє почуття та емоції, інтегрується у колектив) [13];

– регулююча (як контролюючий чинник поведінки та вчинків інших особистостей – пацієнтів, їхніх родичів, колег).

Слід зазначити, що професійна медична (стоматологічна) діяльність характеризується особливою інтенсивністю міжособистісної взаємодії. Ефективність взаємодії впливає на результат лікування захворювання, а її успішність визначається рівнем володіння лікарем-стоматологом особливими способами спілкування з пацієнтами різного віку, зокрема й дитячого, та їхніми родичами, здатністю лікаря до професійного спілкування з колегами, умінням використовувати методи оптимальної побудови регулюючих, інформаційних і міжособис-

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ-СТОМАТОЛОГІВ ЯК ОСНОВА ЕФЕКТИВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В ДИТЯЧІЙ СТОМАТОЛОГІЇ

тісних відносин у триаді “лікар – пацієнт – колеги”. Така побудова характеризується поетапним формуванням усіх компонентів комунікативної компетентності протягом усього періоду навчання в медичному ЗВО як основи для ефективної професійної взаємодії та однієї зі складових професійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів.

Припускаємо, що оптимізації комунікативної підготовки майбутніх лікарів-стоматологів, а відтак – і формуванню у них комунікативної компетентності сприятиме:

- оновлення змісту комунікативної та психолого-педагогічної підготовки в медичних ЗВО;
- широке використання інноваційних технологій формування комунікативної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів;
- алгоритмічність етапів, послідовність і систематичність процесу формування комунікативної компетентності студентів медичних ЗВО;
- інтенсифікація процесу формування комунікативної компетентності на основі зануренню майбутніх лікарів-стоматологів в інтерактивне професійно-комунікативне середовище;
- індивідуалізація навчання на основі впровадження академічного консультування (тьюторства), наставництва (менторства), тренерства (коучингу), а також системи практичних завдань, спрямованих на розвиток у студентів-медиків всіх складників комунікативної компетентності.

Висновки. Медична освіта, так само як і інші галузі навчання, є науковою основою організації процесу формування та розвитку особистості компетентного фахівця-медика, проте має специфічні особливості. Така унікальність визначається такими чинниками: особистою мотивацією студентів у виборі соціально та особистісно значущої професії лікаря-стоматолога; особливостями організації навчання у ЗВО медичного профілю; психологічними та емоційними аспектами навчання; унікальністю післядипломної підготовки.

Майбутньому лікарю-стоматологу у межах професійної діяльності доведеться взаємодіяти з різними типами дітей-пацієнтів, на клінічний стан яких будуть впливати не лише соматичні, а й пов’язані з ними психічні та соціальні чинники (тривожність, агресивність, зміна звичного способу життя і взаємовідносин з навколишнім світом). Саме тому майбутні лікарі-стоматологи повинні вміти обрати тактику і методи професійної комунікації, які найбільше відповідають особистісним якостям дитини-пацієнта. Слід зазначити, що форми і засоби формування комунікативної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів в медичному ЗВО повинні застосовуватися комплексно і відповідати особливостям спілкування з пацієнтами дитячого віку незалежно від їхнього психологічного налаштування, соціального та економічного становища.

Комунікативна підготовка майбутніх лікарів-стоматологів є динамічною комбінацією знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, особистісних якостей для ефективної та кваліфікованої передачі та отримання інформації із застосуванням вербальних і невербальних мовних засобів з метою успішної реалізації професійних функцій з урахуванням специфіки галузі лікаря-стоматолога. Отже, процес формування комунікативної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів є інтегрованою системою функціональних складових і властивостей особистості; формою вияву суб’єкт-суб’єктних зв’язків учасників інтерактивно-комунікативного процесу у вирішенні професійних завдань, що вимагає багатоаспектного підходу до її вивчення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бичко М. Розвиток комунікативної компетентності майбутнього лікаря як складника його професійної готовності. *Витоки педагогічної майстерності*. 2018. № 21. С. 19–22.
2. Біденко Н.В., Остапко О.І., Коваль О.І. Формування комунікативних навичок майбутніх лікарів-стоматологів на додипломному етапі навчання. *Вища освіта у контексті інтеграції до європейського освітнього простору*. 2018. № 6. Кн. 2. Т. 1 (79). С. 223–231.
3. Галіяш Н., Петренко Н., Бількевич Н. Комунікативні навички в медицині. Тернопіль: ТДМУ, 2019. 132 с.
4. Дроненко В.В. Дослідження комунікативної компетентності майбутніх лікарів. *Медична освіта*. 2018. Вип. 4. С. 41–47.
5. Кавецька Н.А., Чернець Т.Ю., Руда М.М. Готуємося до роботи з пацієнтами: досвід тренінгу базових комунікативних навичок зі студентами медичного університету. *Медична освіта*. 2023. № 3. С. 156–160.
6. Калашнік Н.В., Логутина Н.В. Професійно-орієнтована комунікативна підготовка майбутніх лікарів у медичних закладах вищої освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2019. Вип. 54. С. 105–109.
7. Кішук В., Лешук Г. Формування професійно-комунікативної компетентності фахівців медичного профілю в умовах ускладнення соціально-професійних взаємодій. *Social Work and Education*. 2023. Vol. 10, No. 2. P. 232–241.
8. Коленко Ю.Г., Ліновицька О.В., Малунова Г.Д. Комунікативна компетентність майбутніх лікарів-стоматологів як необхідна складова оптимізації системи надання стоматологічних послуг. *Сучасна стоматологія*. 2019. № 5. С. 110–112.
9. Манюк Л., Кучумова Н. Підготовка майбутніх лікарів до фахової комунікації: базові поняття. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2018. Вип. (1–2). С. 54–55.
10. Туровська І.О. *Формування професійно-мовленнєвої компетентності студентів медичних коледжів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін*: дис. ... наук. ступеня д-ра філософії: 01: 011 / Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2024. 372 с.
11. Цуркан М., Ільків М., Ільків А., Цуркан І. Комунікативні тактики спілкування лікаря з різними типами

пацієнтів. *Актуальні питання суспільних наук та історії медицини. Спільний українсько-румунський науковий журнал*. 2022. № 1 (33). С. 102–105.

12. Al-Azzawi H. Optimising communication in paediatric dental care: effective vs ineffective terminology? *British Dental Journal*. 2024. Vol. 237. P. 865.

13. Frankel R.M., Sherman H.B. The secret of the care of the patient is in knowing and applying the evidence about effective clinical communication. *Oral Dis*. 2015. Vol. 21. P. 919–926.

14. Ho J.C.Y., Chai, H.H., Huang M.Z., Chu, C.H. Strategies for Effective Dentist-Patient Communication: A Literature Review. *Patient. Prefer. Adherence*. 2024. Vol. 18. P. 1385–1394.

15. Pradhan P., Kumar A., Batajoo K.H., Shrestha P., Shrestha T. Attitude of Medical and Dental Undergraduate Students Towards Learning of Communication Skills at a Private Medical Institute: A Cross-Sectional Study. *JNMA. J. Nepal. Med. Assoc*. 2024. Vol. 62. P. 446–450.

16. Savitska V. Continuity of vocational education as an innovative challenge in the conditions of European integration and digitalization. *Педагогічний альманах*. 2022. Вип. 52. С. 120–126.

REFERENCES

1. Bychko, M. (2018). Rozvytok komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnoho likaria yak skladnyka yoho profesiinoi hotovnosti [Development of communicative competence of future doctors as a component of their professional readiness]. *Origins of Pedagogical Mastery*, No. 21, pp. 19–22 [in Ukrainian].

2. Bidenko, N.V., Ostapko, O.I. & Koval, O.I. (2018). Formuvannia komunikatyvnykh navychok maibutnikh likariv-stomatolohiv na dodyplomnomu etapi navchannia [Formation of communicative skills of future dentists at the undergraduate stage of training]. *Higher education in the context of integration into the European educational space*, Vol. 1 (79), pp. 223–231. [in Ukrainian].

3. Haliash, N., Petrenko, N. & Bilkevych, N. (2019). Komunikatyvni navychky v medytsyni [Communication skills in medicine]. Ternopil, 132 p. [in Ukrainian].

4. Dronenko, V.V. (2018). Doslidzhennia komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh likariv [Research on the communicative competence of future doctors]. *Medical Education*, Issue 4, pp. 41–47 [in Ukrainian].

5. Kavetska, N.A., Chemets, T.Yu. & Ruda, M.M. (2023). Hotuiemosia do roboty z patsientamy: dosvid treninhu bazovykh komunikatyvnykh navychok zi studentamy medychnoho universytetu [Preparing to work with patients: experience of training basic communication skills with medical university students]. *Medical Education*, No. 3, pp. 156–160. [in Ukrainian].

6. Kalashnik, N.V. & Lohutina, N.V. (2019). Profesiino-orientovana komunikatyvna pidhotovka maibutnikh likariv u medychnykh zakladakh vyshchoi osvity [Professionally-oriented communicative training of future doctors in higher medical education institutions]. *Modern information technolo-*

gies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems, Issue 54, pp. 105–109. [in Ukrainian].

7. Kishchuk, V. & Leshchuk, H. (2023). Formuvannia profesiino-komunikatyvnoi kompetentnosti fakhivtsiv medychnoho profilu v umovakh uskladnennia sotsialno-profesiinykh vzaємodii [Formation of professional and communicative competence of medical specialists in the context of complicated social and professional interactions]. *Social Work and Education*, Vol. 10 (2), pp. 232–241. [in Ukrainian].

8. Kolenko, Yu.H., Linovytska, O.V. & Malunova, H.D. (2019). Komunikatyvna kompetentnist maibutnikh likariv-stomatolohiv yak neobkhidna skladova optymizatsii systemy nadannia stomatolohichnykh posluh [Communicative competence of future dentists as a necessary component of optimising the system of dental services]. *Modern Dentistry*, No. 5, pp. 110–112. [in Ukrainian].

9. Maniuk, L. & Kuchumova, N. (2018). Pidhotovka maibutnikh likariv do fakhovoi komunikatsii: bazovi poniattia [Training future doctors for professional communication: basic concepts]. *Continuing professional education: theory and practice*, Vol. 1–2, pp. 54–55. [in Ukrainian].

10. Turovska, I.O. (2024). Formuvannia profesiino-movlenniovoi kompetentnosti studentiv medychnykh koledzhiv u protsesi vyvchennia humanitarnykh dysyplin [Formation of professional speech competence of medical college students in the process of studying humanities]. *Doctor of Philosophy degree: 01: 011 / Ternopilskyi nats. ped. un-t im. V. Hnatiuka. Ternopil*, 372 p. [in Ukrainian].

11. Tsurkan, M., Ilkiv, M., Ilkiv, A. & Tsurkan, I. (2022). Komunikatyvni taktyky spilkuvannia likaria z riznymy typamy patsientiv [Communicative tactics of doctors in communicating with different types of patients]. *Current issues in social sciences and history of medicine. Joint Ukrainian-Romanian scientific journal*, No. 1 (33), pp. 102–105. [in Ukrainian].

12. Al-Azzawi, H. (2024). Optimising communication in paediatric dental care: effective vs ineffective terminology? *British Dental Journal*, Vol. 237, 865 p. [in English].

13. Frankel, R.M. & Sherman, H.B. (2015). The secret of the care of the patient is in knowing and applying the evidence about effective clinical communication. *Oral Dis*, Vol. 21, pp. 919–926. [in English].

14. Ho, J.C.Y., Chai, H.H., Huang, M.Z. & Chu, C.H. (2024). Strategies for Effective Dentist-Patient Communication: A Literature Review. *Patient. Prefer. Adherence*, Vol. 18, pp. 1385–1394. [in English].

15. Pradhan, P., Kumar, A., Batajoo, K.H., Shrestha, P. & Shrestha, T. (2024). Attitude of Medical and Dental Undergraduate Students Towards Learning of Communication Skills at a Private Medical Institute: A Cross-Sectional Study. *JNMA. J. Nepal. Med. Assoc*, Vol. 62, pp. 446–450. [in English].

16. Savitska, V. (2022). Continuity of vocational education as an innovative challenge in the conditions of European integration and digitalization. *Pedagogical almanac*, Vol. 52, pp. 120–126. [in English].

Стаття надійшла до редакції 24.03.2025



EMERGING GLOBAL TRENDS AND INNOVATIONS IN MEDICAL EDUCATION: SHAPING THE FUTURE OF HEALTH CARE TRAINING

UDC 61:378.001. 895:61(063)(477)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.331704>

Oksana Isayeva, Doctor of Sciences (Pedagogy),
Professor of the Pedagogy and Innovative Education Department,
Institute of Jurisprudence, Psychology and Innovative Education,
Lviv Polytechnic National University,
Professor of the Latin and Foreign Languages Department,
Danylo Halytskyi Lviv National Medical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1832-739X>
Olga Zadorozhna, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the International Communication and
Translation Department, Faculty of Foreign Languages,
Ivan Franko National University of Lviv
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1308-4333>

EMERGING GLOBAL TRENDS AND INNOVATIONS IN MEDICAL EDUCATION: SHAPING THE FUTURE OF HEALTH CARE TRAINING

The development of medical education has been significantly influenced by advances in technology and AI, transforming how healthcare professionals are trained and improving the quality of education.

Ukraine has made notable progress in incorporating technology and AI into its medical education system, though challenges persist. These include limited infrastructure in some regions, financial constraints, and the need for broader access to advanced technologies. However, active involvement in international medical education networks, along with government support for digital education, offers promising prospects for expanding access to these innovations.

The integration of technology and AI in the medical curriculum is rapidly transforming how students access learning resources, develop practical skills, and engage with advanced diagnostic and treatment tools. This shift is helping prepare future healthcare professionals to work efficiently in a technology-driven medical environment. With continued investment in these technologies, the medical education system is on track to enhance both its sophistication and quality.

AI technologies also assist in personalizing education for students, offering tailored learning paths based on individual progress, performance, and areas that need improvement. This is particularly beneficial in large classes where individualized attention is limited. The integration of AI and digital technologies in the medical curriculum is preparing future healthcare professionals to work more efficiently and effectively in a technologically advanced medical landscape.

Despite the challenges posed by war and limited resources, Ukraine is making significant strides in adopting modern teaching methods and technologies. Ongoing reforms and international partnerships are likely to further strengthen the country's medical education system, helping to ensure that future healthcare professionals are well-prepared to meet evolving healthcare needs.

Keywords: medical education system; integration of technology and AI; healthcare professionals; medical students; ongoing reforms.

Ref. 6.

Оксана Ісаєва, доктор педагогічних наук,
професор кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Інституту права, психології та інноваційної освіти
Національного університету "Львівська політехніка",
професор кафедри латинської та іноземних мов
Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1832-739X>
Ольга Задорожна, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри міжнародної комунікації та перекладу
факультету іноземних мов
Львівського національного університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1308-4333>

СВІТОВІ НОВІТНІ ТРЕНДИ ТА ІННОВАЦІЇ В МЕДИЧНІЙ ОСВІТІ: МАЙБУТНЯ ПІДГОТОВКА В ГАЛУЗІ ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я

Розвиток медичної освіти зазнав значного впливу технологічних досягнень та штучного інтелекту (ШІ), що трансформують процес підготовки медичних працівників та підвищують якість освіти. Україна досягла значного прогресу в інтеграції технологій та ШІ в систему медичної освіти. Однак існують певні виклики, зокрема обмежена

EMERGING GLOBAL TRENDS AND INNOVATIONS IN MEDICAL EDUCATION: SHAPING THE FUTURE OF HEALTH CARE TRAINING

інфраструктура в деяких регіонах, фінансові обмеження та потреба в розширенні доступу до передових технологій. Проте активна участь в міжнародних мережах медичної освіти та державна підтримка цифрової освіти відкривають перспективи для розширення доступу до цих інновацій.

Інтеграція технологій та ІІІ в медичну програму навчання швидко змінює способи доступу студентів до навчальних ресурсів, розвитку практичних навичок та використання передових діагностичних і лікувальних інструментів. Це готує майбутніх медичних працівників до ефективної роботи в технологічно орієнтованому медичному середовищі. Продовжуючи інвестувати в ці технології, система медичної освіти має потенціал для підвищення своєї складності та якості.

ІІІ також сприяє персоналізації освіти для студентів, пропонуючи індивідуальні навчальні шляхи на основі їхнього прогресу, результатів та областей, що потребують вдосконалення. Це особливо корисно в великих групах, де індивідуальна увага може бути обмеженою. Інтеграція ІІІ та цифрових технологій у медичну навчальну програму готує майбутніх медичних працівників до більш ефективної та результативної роботи в технологічно розвинених медичних умовах.

Незважаючи на труднощі, пов'язані з війною та обмеженими ресурсами, Україна робить значні кроки в освоєнні сучасних методів навчання та технологій. Поточні реформи та міжнародні партнерства, ймовірно, ще більше зміцнять систему медичної освіти, забезпечуючи підготовку майбутніх медичних працівників до швидкоплинних потреб у системі охорони здоров'я.

Ключові слова: система медичної освіти; інтеграція технологій та ІІІ; медичні працівники; студенти-медики; поточні реформи.

Introduction. In Ukraine, technology and AI have also played a significant role in revolutionizing medical education, transforming how healthcare professionals are trained and how medical institutions are adapting to the latest global trends. Technology is revolutionizing medical education by offering new avenues for engagement and interaction among students. It fosters enhanced collaboration, broadens professional networks, and facilitates the sharing of knowledge across diverse platforms. Furthermore, technology allows for a more personalized approach to learning, adapting to individual students' needs, preferences, and progress. Importantly, it also expands access to education, breaking down geographical and financial barriers, thereby democratizing learning opportunities and acting as an equalizer in the medical field.

Medical institutions have increasingly adopted online learning platforms, allowing students to access resources and lectures remotely. With the disruption caused by the COVID-19 pandemic, many universities transitioned to digital platforms such as Zoom, Moodle, and Google Classroom. These platforms support both synchronous and asynchronous learning, providing flexibility to students across the country, especially in rural and remote areas. Integrating e-learning into an existing curriculum necessitates a comprehensive and structured approach, beginning with a thorough needs assessment and analysis. This initial phase involves evaluating the specific educational gaps, technological requirements, and student learning preferences. Based on this analysis, the subsequent steps should be carefully designed to align e-learning strategies with the curriculum's goals and objectives. Ultimately, the process culminates in a well-informed decision regarding the adoption of e-learning, ensuring that its integration enhances educational outcomes and supports both teaching and learning processes effectively.

The **aim** of this article is to highlight the role of technology and AI in transforming medical education.

It focuses on how medical institutions have adapted to digital learning platforms, particularly in response to the COVID-19 pandemic, and how these advancements have increased accessibility to education, especially for students in remote areas. Additionally, it emphasizes the global collaboration with e-learning platforms to offer specialized courses in medicine, broadening educational opportunities for students.

The **task** is the following:

- to inform about the integration of technology and AI in medical education system;
- to describe how digital platforms, accelerated by the COVID-19 pandemic, have enhanced access to learning resources for students, particularly in remote areas;
- to highlight how partnerships with global e-learning platforms are expanding opportunities for specialized medical education, ensuring that students can engage with international advancements in the field.

Literature review

Numerous scientists investigate medical education from different perspectives. Namely, Yang C., Jin X., Yan J. examine the intention and reasons of senior high school students in China to choose medical school; C. Del-Ben, V. Machado, M. Madisson study relationships between academic performance and affective changes during the first year at medical school; M.A.M. Siqueira, J. Gonçalves, V. Mendonça, define relationship between metacognitive awareness and motivation to learn in medical students; S. Budhathoki, P. Zwanikken, P. Pokharel, determine factors influencing medical students' motivation to practise in rural areas in low-income and middle-income countries; A. Wouters, G. Croiset, F. Galindo-Garre describe motivation of medical students: selection by motivation or motivation by selection; T. Mueller, U. Glowalla, consider teaching medicine with the help of "Dr. House"; J. Derck, K. Zahn, J. Finks study an innovative curriculum connecting underrepresented minority high school

students to medical school; M. Tominaga determines the structure of career choice among high school students: Relationships among career choice ability, career choice self-efficacy, and career choice behavior; R. Kusrkar, T.J. Ten Cate, Van Asperen M. define motivation as an independent and a dependent variable in medical education; I.C. McManus, G. Livingston, C. Kattana study the attractions of medicine: the generic motivations of medical school applicants in relation to demography, personality and achievement.

Methods

A combination of research methods can be employed: literature review and data analytics will analyze global and research on digital platforms and AI in medical training; gather primary data and investigate successful medical schools using AI and digital platforms, while a comparative analysis will evaluate the progress against global trends; assess the impact of these technologies on student outcomes, and focus groups will provide qualitative insights into their effectiveness.

Discussion

In recent years, the government and medical universities have made efforts to modernize medical education and improve the quality of training or “refocus attention at all levels of training and instill fundamental, collaborative, open-minded behaviors so that future clinicians are primed to promote a culture of safer, higher-quality care” (Brian Wong, Wendy Levinson, Kaveh Shojania, 2012) namely:

- reforming curricula to incorporate more practical training, clinical skills, and patient interaction;
- establishing new partnerships with international medical schools for research collaboration and faculty exchange programs;
- increasing investment in digital tools and e-learning platforms;
- improving the quality of medical research and encouraging students to engage in scientific innovation.

The situation with medical education has been shaped by both significant challenges and remarkable progress, particularly in light of the ongoing conflict and the global shift towards digital learning. The ongoing war in Ukraine has posed serious challenges for medical education in the country, including disruptions in classes, destruction of infrastructure, and displacement of students and faculty. Many medical schools and universities in regions close to the conflict have had to suspend in-person classes or relocate to safer areas. Despite these challenges, medical schools have shown resilience by embracing online education, telemedicine, and remote learning to continue offering education to students. Some medical universities have shifted their focus to training students in emergency medicine and disaster response to meet the immediate needs of the healthcare system during the crisis or “to enhance their comprehension of varied motivations of students, especially in situations where career choices are made

prematurely. Exploring specific interventions and support methods to alleviate external pressures, reduce the risk of burnout, and develop educational curricula that enhance students’ long-term commitment to their careers remains an important challenge for future research” (A. Kikuchi, R. Kawamoto, M. Abe, D. Ninomiya, Y. Tokumoto & T. Kumagi 2025).

As we know medical education in Ukraine has embraced Virtual Reality (VR) and Augmented Reality (AR) technologies to offer immersive learning experiences and Mixed Reality Technologies revolutionizing and opening new world for the human senses. Virtual reality is being used for simulating surgeries, medical procedures and anatomy dissections. Some universities have incorporated these tools to help students learn complex procedures without the risks associated with hands-on practice on patients. They allow students to perform surgery simulations or explore 3D models of the human body, enhancing understanding and skills in a controlled, interactive environment. This is particularly important in the context of limited access to cadavers or medical equipment in some regions. It is also important “to move from the current manual management systems to a more digital-based system” according to scientists (Tuan D. Tran, Phuc M. Vu, Hong T.M. Pham, Luan N. Au, Hung P. Do, 2024).

As we know AI-Powered Learning Tools are being integrated into medical education in Ukraine through personalized learning tools. Some medical schools use AI-driven platforms to track student progress, assess weaknesses, and provide targeted recommendations for improvement. AI-powered tutoring systems analyze student performance offering real-time feedback to students and helping instructors tailor educational content to the needs of individual learners.

AI-driven diagnostic tools are being introduced into medical school curricula. These tools help students learn how to analyze medical images, such as X-rays, CT scans, and MRIs, with greater precision. AI can assist in detecting abnormalities and provide decision support, which is valuable in teaching medical students about the importance of accurate diagnosis and decision-making in detecting diseases like cancer, stroke, or heart conditions from medical imaging, helping them become familiar with how technology can enhance diagnostic capabilities suggesting “quality improvement” as commonplace in healthcare contexts and also used in some educational contexts (Susan Jamieson, 2022).

Furthermore, AI algorithms are being used in medical research and diagnostic education, teaching students how to interpret medical data more efficiently and accurately. AI-based software aids in teaching radiology, pathology, and surgery by analyzing images and offering insights into diagnosis.

Telemedicine has gained popularity and medical students are increasingly exposed to virtual consulta-

tions as part of their training. During the ongoing conflict and other challenges in Ukraine, telemedicine has become an essential tool in providing healthcare to areas with limited access to medical facilities. The use of telemedicine has been on the rise, especially during the pandemic and the war, when access to healthcare has been restricted in some areas. Medical universities have integrated telemedicine into their curricula, allowing students to learn remotely and engage with real-world cases of digital healthcare. Medical students can learn by observing and participating in remote consultations, gaining real-world experience in diagnosing and treating patients through digital means. Additionally, AI-driven tools are being introduced to medical education, helping students to better understand diagnostics, medical imaging, and treatment planning.

Additionally, the universities have established partnerships with international institutions, allowing medical students to participate in online workshops, virtual patient simulations, and even telehealth internships. As (Diane N. Kenwright, Tim Wilkinson, 2018) stated that “continuing professional development (CPD) programs aim to promote lifelong learning based on on-going assessments by self or others, and aim to improve or maintain professional skills in domains such as clinical, leadership, administration, and education”.

Simulation-based medical education is expanding in Ukraine, with university hospitals using advanced simulators to teach students essential skills. Ukrainian medical institutions have been incorporating these tools to ensure students can practise and perfect their clinical skills in a safe, controlled setting as mannequins simulate patient responses to more complex high-fidelity simulation systems before interacting with real patients.

Therefore, AI and technology have enabled medical students and professionals to access a wide range of global medical resources, research papers, and online conferences. Platforms like PubMed, ResearchGate, and specialized medical databases are now more accessible in Ukraine, allowing students to stay updated on global trends, breakthroughs, and best practices in medicine.

In response to the pandemic and ongoing disruptions caused by the war, medical universities have increasingly turned to online and hybrid models of training. Digital platforms, virtual classrooms, and online resources have become integral parts of the medical education system. Medical students can now access lectures, workshops, and study materials remotely, ensuring continuity in their education even in times of crisis.

However, there are challenges related to internet access, especially in war-affected areas, and not all students have access to the necessary technology for online learning. Some universities have worked to mitigate this by providing technological support and resources for students in need.

Medical education system is largely based on traditional classroom instruction, with a heavy emphasis on theoretical knowledge. However, there is a growing movement towards more modern, student-centered, and technology-integrated teaching methods. Many medical universities have been introducing simulation-based learning, virtual reality, augmented reality, and interactive learning modules to improve student engagement and provide more practical, hands-on experiences. AI technologies also assist in personalizing education for students, offering tailored learning paths based on individual progress, performance, and areas that need improvement. This is particularly beneficial in large classes where individualized attention is limited. The curriculum in medical schools is constantly evolving to keep up with the latest medical practices, research, and technological advancements. However, some institutions still face challenges in terms of outdated equipment, limited access to the latest medical technologies, and a lack of modern facilities.

There is a significant demand for healthcare professionals due to the ongoing crisis. Many medical schools are adapting their curricula to produce healthcare workers skilled in emergency medicine, trauma care, and mental health services, all of which are critical in times of conflict. Medical professionals are also being trained to work in war zones and to provide care to victims of the conflict, including both civilians and military personnel. As “employers may conceptualize quality in medical education with an emphasis on learning and teaching and employers’ perspectives on the quality attributes of medical graduates” (Danah AlThukair, Julie Rattray, 2023).

Despite the progress, medical education faces several challenges:

- **outdated infrastructure:** some medical schools still operate with outdated classrooms, equipment, and medical devices; access to modern simulation technologies, such as robotic surgery simulators, is limited;

- **brain drain:** many highly skilled medical professionals leave Ukraine for better opportunities abroad, which impacts the country’s ability to provide quality medical education and healthcare services; this has led to a shortage of qualified faculty members in certain specialties;

- **financial constraints:** many medical schools face financial difficulties due to limited government funding, which can affect the quality of education, resources, and faculty recruitment.

Despite these challenges, the quality of education in certain universities remains highly regarded as “medical graduates must attain a balance of soft skills, practical and clinical skills, and theoretical medical knowledge. Understanding employers’ perspectives on quality in medical education will complement our existing understanding of quality in medical education” (AlThukair, D. and Rattray, J., 2023).

Nevertheless, the future of medical education is likely to continue evolving in response to technological advancements, the needs of the healthcare system, and international trends. Key factors that will shape the future of medical education include:

- further integration of AI, telemedicine, and VR/AR technologies into the curriculum;
- stronger partnerships with international institutions to raise the profile of medical schools;
- continued focus on training healthcare workers in emergency, trauma, and post-conflict care due to the ongoing war;
- potential for increased funding and government support for modernization efforts in the sector.

Conclusions

While Ukraine has made significant strides in adopting technology and AI in medical education, challenges remain. These include limited infrastructure in some regions, financial constraints, and the need for more widespread access to advanced technology. However, active participation in international medical education networks, along with government support for digital education, is likely to continue improving access to these innovations.

The adoption of technology and AI in medical education system is rapidly evolving, enabling students to gain better access to learning resources, enhance practical skills, and engage with cutting-edge tools in diagnosis and treatment. The integration of AI and digital technologies in medical curriculum is preparing future healthcare professionals to work more efficiently and effectively in a technologically advanced medical landscape. With continued investment in these technologies, medical education is poised to grow in sophistication and quality.

While medical education faces significant challenges due to the war and limited resources, the country is making strides in embracing technology and modern teaching methods to ensure that future healthcare pro

fessionals are well-prepared. With ongoing reforms and international collaboration. It means that medical education system is likely to continue improving, despite the obstacles it faces.

REFERENCES

1. AlThukair, D. & Rattray, J. (2023). What Makes a High-quality Medical Education and Graduate? The Saudi Arabia Labor Market's Perspective. In S. T. Saeed & K.H. Sherwani (Eds.). *Quality Assurance in Higher Education in the Middle East: Practices and Perspectives*. pp. 67–83. DOI: <https://doi.org/10.1108/s2055-364120230000054004> [in English].
2. Brian, M. Wong, Wendy Levinson, Kaveh G. Shojania (2012). Quality improvement in medical education: current state and future directions. *Medical Education*. No. 46. pp. 107–119. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1365-2923.2011.04154.x> [in English].
3. Diane, N. Kenwright, Tim Wilkinson (2018). *Quality in Medical Education*. Book Editor(s): Tim Swanwick, Kirsty Forrest, Bridget C. O'Brien. DOI: <https://doi.org/10.1002/9781119373780.ch7> [in English].
4. Kikuchi, A., Kawamoto, R., Abe, M., Ninomiya, D., Tokumoto, Y. & Kumagi, T. (2025). Ambiguous motivations in medical school applicants: a retrospective study from Japan. *Medical Education Online*, No. 30(1). DOI: <https://doi.org/10.1080/10872981.2025.2467487> [in English].
5. Susan Jamieson (2022). State of the science: Quality improvement of medical curricula—How should we approach it? *Medical Education*, 10.1111/medu.14912, 57, 1, pp. 49–56. [in English].
6. Tuan D. Tran, Phuc M. Vu, Hong T.M. Pham, Luan N. Au, Hung P. Do, Hoa T.T. Doan, Nghia Huynh, Quynh T.V. Huynh, Bao K. Le, Dat Q. Ngo, Hanh T.M. Nguyen, Khanh D. Nguyen, Nghia A. Nguyen, Phong H. Nguyen, Tuan A. Nguyen, Thang C. Tran, Hoa N. Chau, Lan N. Vuong, Nu V. Vu (2024). Transforming medical education to strengthen the health professional training in Viet Nam: A case study. *The Lancet Regional Health – Western Pacific*, Vol. 52, November 2024, pp. 101–245. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.lanwpc.2022.100543> [in English].

Стаття надійшла до редакції 08.04.2025



“Яким би складним не здавалося життя, завжди можна щось зробити, щоб досягти успіху”.

*Стівен Хокінг
англійський фізик, теоретик*

“Від природи, як від матері, легесенько спіє наука сама собою. Вона є всеродна й істинна вчителька, і – єдина”.

*Тригорій Сковорода
український філософ, педагог*

“Бути людиною означає мати усвідомлення того, що станемо перед Обличчям Божим і дамо відповідь, на що вжили ті дари, якими Він нас обдарував”.

Святійший Патріарх Павло Сербський



УДК 378.011.3-051:372.3]:792

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.331707>

Людмила Загородня, доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри дошкільної педагогіки і психології
Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2217-1041>

ІНТЕГРАЦІЯ ТЕАТРАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті висвітлено використання засобів театральної педагогіки у підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Розкрито інтегрований підхід до викладання нормативних освітніх компонентів “Вступ до спеціальності”, “Педагогіка дошкільна”, “Основи педагогічної майстерності” та вибіркової навчальної дисципліни “Професійний імідж вихователя закладу дошкільної освіти”.

Ключові слова: майбутні вихователі закладу дошкільної освіти; професійна підготовка; інтеграція; професійний імідж; театральна педагогіка; творчість.

Лит. 12.

Liudmyla Zahorodnia, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Head of Preschool Pedagogy and Psychology Department,
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2217-1041>

INTEGRATION OF THEATRE PEDAGOGY IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS

The article highlights the use of theatrical pedagogy in the training of future teachers of preschool educational institutions. An analysis of research and publications by Ukrainian scientists devoted to the professional training of future educators of preschool educational institutions, theatre pedagogy as a significant tool used in this process, integration as a leading trend in the development of national education systems, and the professional image of a teacher was carried out.

The implementation of an integrated approach in teaching the educational components “Introduction to the specialty”, “Preschool pedagogy”, “Fundamentals of pedagogical skill” and the elective academic discipline Professional image of a preschool teacher” is disclosed. Lectures and practical classes in the specified disciplines were presented, during which the theoretical and practical components of training, the content of various educational components, new information and experience of students, and various interactive teaching methods were integrated.

Special attention is paid to the teaching of the integrated academic discipline “Fundamentals of Pedagogical Mastery”, in particular to the topics “Common and Distinctive in Theatre and Pedagogical Art” and “The Place and Role of Theater in the Educational Process of Early Childhood Education”.

It is noted that the study of normative and selective disciplines took place in accordance with the principles of cumulation, when new information was added to the previous stages of mastering a certain discipline and integration – the unification of knowledge from various educational components, the content of which presented the means of theatrical pedagogy.

It is emphasized that the integration of theatrical pedagogy in the process of professional training of future educators is a universal tool for influencing the psychophysical nature of the future educator, developing his pedagogical skills and creativity, and creating a positive image of a professional.

Keywords: future preschool teachers; professional training; integration; professional image; theatrical pedagogy; creativity.

Постановка проблеми. Інтеграція України в європейський і світовий освітній простір потребує оновлення вітчизняної освіти, зокрема вищої, суттєвого підвищення якості професійної підготовки висококваліфікованих, конкурентоспроможних педагогів. Відповідно зростають вимоги і до фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, які могли б вміло реалізовувати психофізичні дії, розвивати особистісні якості, розкривати власний творчий потенціал у професійній діяльності. Універсальним засобом означеної підготовки є театральна

педагогіка, можливості якої недостатньо використовуються у вищій педагогічній школі.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Проблемі професійної підготовки майбутніх вихователів присвячено чимало публікацій українських учених, зокібно Л. Артемової, Т. Атрошенко, Г. Бельської, А. Богуш, Н. Гавриш, О. Гнізділової, І. Дичківської, Л. Зданевич, Л. Загородньої, О. Ілішової, Л. Іщенко, С. Іванчук, В. Ляпунової та ін.

Так, Л. Артемова переконана, що повсякчасна демократична атмосфера освітнього процесу, гуманістичні, партнерські взаємини між викладачем і

студентами важливі для розкриття інтелектуального потенціалу у підготовці фахівців різних професій. Вказані фактори особливо значимі для виявлення творчих здібностей студентів, які готуються до творчих професій [2, 52]. А професія вихователя належить до творчих. На єдності теоретичної і практичної підготовки наголошує О. Ілішова “у процесі підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти освітній процес і методика організації занять мають бути побудовані у такий спосіб, щоб забезпечити не лише засвоєння теоретичних знань, а й розвиток практичних умінь, необхідних для ефективної професійної діяльності” [8, 116]. Авторка переконана, що інтеграція теоретичних знань із практичною діяльністю є ключовим чинником формування фахівця, здатного ефективно працювати в сучасному освітньому середовищі. Погоджуємося із дослідницею і в тому, що в закладах вищої освіти важливо створювати умови для активної участі студентів в освітньому процесі, мотивувати їх до самостійної творчої діяльності, критичного мислення, експериментування й апробації новітніх методик [8]. Саме це, на нашу думку, буде сприяти розвитку творчого потенціалу майбутніх вихователів.

Якість професійної підготовки майбутніх вихователів безпосередньо впливає на формування їхнього професійного іміджу, довіри до них замовників освітніх послуг та затребуваності на ринку праці.

Різним аспектам формування іміджу педагога присвячено наукові розвідки і публікації Л. Артемової, Н. Барни, Т. Волосюк, І. Зуєвської, О. Капустюк, О. Кононко, К. Крутій, Т. Марєєвої, Н. Ткаченко та ін.

Так, Т. Волосюк тлумачить професійний імідж як інтегративну характеристику фахівця, цілеспрямовано сформовану в процесах навчання та іміджотворчої діяльності на основі системного поєднання особистісного (моральні цінності, стиль поведінки, мовлення, зовнішність, характер тощо); професійного (компетентність, професійна культура); соціального (соціальні стереотипи, уявлення про роль професії в суспільстві, комунікативний образ професії в освітньо-інформаційному просторі тощо) концептів, репрезентованих особою у вигляді цілісного позитивного образу під час взаємодії із соціумом [6, 7].

Питання використання потенціалу театральної педагогіки у професійній підготовці висвітлено в публікаціях В. Абрамяна, О. Абрамович, Л. Артемової, О. Голіка, С. Іригіної, Л. Лимаренко, Г. Локаревої, Н. Середи, А. Федорович, В. Чорної, Н. Черненко та ін.

Як слушно зазначає Г. Локарева, такі форми суспільної свідомості, як наука педагогіка та мистецтво, і зокрема театральне, споріднені у своєму функціональному навантаженні, вагомим для станов-

лення, формування й розвитку людини, її реалізації як особистості [10, 232]. В. Абрамян переконаний, що саме театральна педагогіка поєднує способи й методи, за допомоги яких можна усунути прогалину, яка існує в професійній підготовці педагогів, зокрема розвиток практичних навичок на рівні підсвідомості [1, 10]. Погоджуємося із Н. Черненко, яка стверджує, що прийоми театральної педагогіки спрямовані на розвиток усіх типів мовленнєвої діяльності та мобілізацію усіх сфер людини – розумової, емоційної, психічної, м’язово-рухової майстерності [12, 292].

Зазначене вище дає підставу стверджувати, що інтеграція театральної педагогіки в процесі фахової підготовки педагогів є вимогою часу, вагомим чинником формування вихователя, здатного ефективно працювати в сучасному освітньому середовищі закладу дошкільної освіти.

Інтеграція як провідна тенденція розвитку національних систем освіти й багатогранне освітнє явище представлена в багатьох сучасних наукових працях, у значній частині яких розглянуто питання, пов’язані з міждисциплінарним аспектом (Л. Бірюк, А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Голубенко, Л. Демчина, К. Крутій, А. Лісневська, В. Ляпунова, В. Прошкін та ін.).

З цих позицій інтеграція засобів театральної педагогіки у процесі підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є проблемою актуальною, але мало дослідженою.

Мета статті: презентувати можливості інтеграції засобів театральної педагогіки в процесі вивчення низки освітніх компонентів майбутніми вихователями закладів дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Інтеграція є поширеним явищем у сучасній українській освіті, адже уможливорює комплексне і системне формування знань, умінь і навичок особистості.

У Великому тлумачному словнику української мови інтеграцію потрактовано як об’єднання в ціле будь-яких окремих частин; об’єднання та координація дій різних частин цілісної системи [5, 507].

Інтеграція, як зазначає академік А. Богуш, є серцевинаю інтегрованого підходу. Характеризувавши наявний стан упровадження інтегрованого підходу в сучасну практику дошкільної освіти, вчена зробила висновок про те, що означений підхід у системі дошкільної освіти є вимогою часу, як і в інших галузях освіти в поєднанні з іншими методологічними підходами залежно від мети, завдань і форм навчання, не надаючи загальної переваги одному з них [4, 125].

Інтеграція змісту вищої освіти зумовлює природовідповідність процесу оволодіння фахом, забезпечує психічне здоров’я здобувачів освіти, цілісність сприймання інформації, яка утворює основу інтегрованих знань як важливого складника компетентності.

Погоджуємося із твердженням І. Козловської, О. Стечевич у тому, що інтегративний підхід до викладання навчальних предметів, на яке спрямовує сучасна дидактика, переростає від узгодження змісту освіти до глибокої взаємодії, обґрунтованої інтеграції знань, умінь та елементів мислення майбутнього фахівця [9, 151].

Принцип інтеграції був обраний нами як один із засадничих у процесі розроблення змісту низки нормативних і вибіркових освітніх компонентів.

Інтеграцію театральної педагогіки у процесі фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти здійснюємо під час вивчення дисциплін “Вступ до спеціальності”, “Педагогіка дошкільна”, “Основи педагогічної майстерності” та вибіркового компонента “Професійний імідж вихователя ЗДО”. Саме театральна педагогіка має унікальні засоби розвитку емоційної заразливості, переконливості, уваги, уяви та фантазії, пам’яті, виразного мовлення, формування вміння психотехніки майбутнього вихователя.

Варто зазначити, що у викладанні означених дисциплін пріоритет надаємо інтерактивним технологіям, які сприяють розвитку креативності, комунікативності, критичного мислення, здатності до конструктивної взаємодії майбутніх вихователів та формують навички взаємонавчання.

Уперше із засобами театральної педагогіки майбутні вихователі ознайомлюються під час опанування дисципліни “Вступ до спеціальності”, зокрема у процесі вивчення тем “Портрет сучасного вихователя закладу дошкільної освіти”, “Професіограма вихователя закладу дошкільної освіти”. Під час лекцій-візуалізацій майбутні бакалаври дошкільної освіти дізнавалися про роль вихователя у формуванні особистості дитини дошкільного віку, характеристику його професійних функцій, психолого-педагогічні вимоги до особистості сучасного вихователя, професіограму (гуманістична спрямованість, професійно-особистісні якості, професійні знання, педагогічні уміння вихователя). При цьому нову інформацію інтегрували з життєвим досвідом здобувачів освіти, який стосувався взаємодії з їхніми вихователями і вчителями.

До першого практичного заняття з теми “Я і професія вихователя дітей дошкільного віку” студенти створювали презентацію, яка б давала можливість зрозуміти мотив обрання професії вихователя, усвідомити вимоги до сучасного педагога дітей дошкільного віку, зокрема до його професійно-особистісних якостей і компетентностей. Під час складання, у процесі заняття, інтелектуальної карти зі словом у фокусі “вихователь”, здобувачі освіти виокремлювали професійні якості педагога (комунікативність, емоційна стійкість, психологічна й соціально-психологічна спостережливність, емпатія, витримка тощо) і засоби, необхідні для їх розвитку.

Серед засобів називали вправи на розвиток уяви, уваги, мовлення, формування уміння утримувати емоційну рівновагу, що є цариною театральної педагогіки.

До практичного заняття з теми: “Професіограма вихователя закладу дошкільної освіти” здобувачам освіти було запропоновано розробити модель (структурно-функціональну чи образну) сучасного вихователя. У процесі заняття студенти колективно складали педагогічну казку “Як я стала вихователем”. Метою сюжетоскладання визначили: систематизацію знань здобувачів освіти про блоки професіограми, особистісні якості, професійні функції вихователя, вимоги до нього, розвиток творчих здібностей, зокрема творчого мислення, удосконалення мовлення, збагачення його виразними засобами, вправлення у комплексному використанні наявного досвіду.

У процесі вивчення освітнього компонента “Педагогіка дошкільна” теж використовуємо засоби театральної педагогіки. Так, під час опанування теми “Театралізовані ігри дітей дошкільного віку” здобувачі освіти дізнавалися про характеристику театралізованих ігор, їхні види, сутність гри-драматизації та роботи над нею, ігри на теми літературних творів, умови розвитку театралізованих ігор, особливості педагогічного керівництва театралізованими іграми.

При цьому звертали до особистого ігрового досвіду студентів і акцентували увагу на особливій ролі вихователя, необхідності правильної організації ним театральної діяльності, яка має відповідати низці вимог, виокремлених Л. Артемовою, а саме: змістовність і різноманітність тематики театралізованих ігор; постійне щоденне включення театралізованих ігор в усі форми організації педагогічного процесу, що робить їх такими ж необхідними для дітей, як і сюжетно-рольові ігри; максимальна активність дітей на всіх етапах підготовки і проведення ігор; співробітництво дітей одне з одним і з дорослими на всіх етапах організації театралізованих ігор [3, 14].

Практичне заняття з означеної теми було спрямоване на узагальнення і поглиблення знань студентів про театралізовані ігри, методику їх проведення. Готуючись до нього, здобувачі освіти мали запропонувати підготовчу роботу до гри-драматизації за темами дитячих художніх творів або українських народних казок, перелік прийомів керівництва грою, написати сценарій лялькової вистави і рекомендації вихователям щодо підготовки до її показу.

Інтегрованою навчальною дисципліною є “Основи педагогічної майстерності”, адже її вивчення ґрунтується на знаннях, які майбутні вихователі отримали, опановуючи “Вступ до спеціальності”, “Педагогіку дошкільну”, фахові методики дошкіль-

ної освіти. Особливе місце у змісті освітнього компонента займають теми “Спільне й відмінне в театральному і педагогічному мистецтві” та “Місце і роль театру в освітньому процесі ЗДО”.

Так, під час лекції з теми “Спільне й відмінне в театральному і педагогічному мистецтві” ми ознайомили майбутніх вихователів із педагогічною та акторською дією, їх психофізичною природою, спільними і відмінними характеристиками, наголосували на сутності педагогічної сумісності і педагогічного сприймання, розкривали особливості використання театрального мистецтва в ЗДО та підводили до розуміння висловлювання “Робота вихователя – театр одного актора” [7, 118–121]. Особливу увагу звертали на спільне й відмінне в природі сценічної творчості актора і педагогічній творчості вихователя за такими параметрами: “воля”, “шування”, “втілення”, “злиття”, “вплив” [7, 119]. Услід за Н. Черненко стверджували, що ціла низка елементів акторської діяльності (наприклад, увага, психофізична свобода, уява й фантазія, активне спілкування), є надзвичайно важливими і для ефективного творчого монологічного говоріння майбутніх педагогів [12, 293]. Окрім того, апелювали до досліджень В. Абрамяна, Л. Артемової, О. Голіка, І. Зязюна та інших. Спонукали до дискусії з приводу характеристик педагогічного артистизму, які виокремила Л. Туріщева, а саме: перевтілення, відкритість і безпосередність, зараження своїми переживаннями, сумнівами, радістю інших людей, зачаровування (фасцинація; способи фасцинації: особливий погляд, особливий голос, особливий ритм мовлення, особливий розум); зовнішня привабливість (“візуальність”); імпровізація [11, 64].

До практичного заняття з означеної теми здобувачі освіти мали виконати такі завдання: написати педагогічний твір-роздум на одну із тем: “Чи потрібні вихователеві акторські здібності?”, “Педагогічна діяльність вихователя – це театр одного актора?”; дібрати вправи на тренування уваги, уяви, пам’яті, творчого мислення, розвитку вмінь набувати робочого самопочуття.

Заняття з теми “Місце і роль театру в закладі дошкільної освіти” покликане було занурити здобувачів освіти в історію походження театру, підвести до розуміння його суті як важливого соціального феномену, розкрити характеристику різних видів лялькового театру та його законів. У процесі лекції спонукали майбутніх вихователів пригадати матеріал теми “Театралізовані ігри дітей дошкільного віку” освітнього компонента “Педагогіка дошкільна”, зокрема, знання про різновиди означених ігор та вміння їх організовувати. На практичному занятті майбутні вихователі демонстрували лялькову виставу і здійснювали аналіз ляльок, декорацій, порталу, умінь ляльководення із позицій законів лялькового театру.

Усвідомленню важливості театральної педагогіки у формуванні професійної компетентності й підготовці до побудови іміджу вихователя сприяє вивчення вибіркової дисципліни “Професійний імідж вихователя”. Так, під час викладання теми “Іміджмейкінг у професійній діяльності вихователя. Використання театральної педагогіки в цьому процесі”, здобувачів освіти підводили до розуміння універсальності і дієвості театральної педагогіки у процесі створення позитивного іміджу професіонала, адже саме вона містить інструменти вдосконалення складників внутрішнього і зовнішнього іміджу вихователя та залучали до виконання відповідних вправ.

Вивчення вищезазначених тем нормативних і вибіркової дисциплін із використанням засобів театральної педагогіки відбувалося за принципом кумулятивності (“снігової кулі”, спіралі), тобто нова інформація додавалася до засвоєного на попередніх етапах опанування певних дисциплін.

Отже, інтеграція засобів театральної педагогіки в процесі фахової підготовки майбутніх вихователів є вимогою часу й універсальним засобом, незамінним інструментом впливу на психофізичну природу майбутнього вихователя, розвитку його педагогічної майстерності і творчості, створення позитивного іміджу професіонала.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абрамян В.Ц. Театральна педагогіка. Київ : Лібра, 1996. 224 с.
2. Артемова Л. Театральна педагогіка у підготовці до сценічної майстерності студентів – майбутніх акторів. *Освітній дискурс* : збірник наукових праць. 2021. № 36 (8–9). С. 50–60. URL: <https://www.journal-discourse.com/uk/kataloh-statei/2021/2021-r-368-9/teatralna-pedahohika-u-pidhotovtsi-dostsenichnoi-maisternosti-studentiv-maibutnikh-aktoriv>
3. Артемова Л.В. Театр і гра. Вдома, у дитячому саду, в школі. Київ : Томіріс, 2002. 291 с.
4. Богуш А.М. Інтегрований підхід у дошкільній освіті: мода чи вимога часу? *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Одеса, 2023. Вип. 3 (144). С. 121–127. URL: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/17981/1/Bogush%20Alla.pdf
5. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.)/уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. Київ; Ірпінь : ВТФ “Перун”, 2005. 1728 с.
6. Волосяк Т.А. Формування професійного іміджу майстрів виробничого навчання будівельного профілю в процесі фахової підготовки : методичні рекомендації. Конопот : ПЦ “Олімп”, 2016. 62 с.
7. Загородня Л.П., Тітаренко С.А. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу : навчальний посібник. 2-ге вид. Суми : Університетська книга, 2023. 319 с.
8. Лішова О. Інноваційні підходи до підготовки майбутніх вихователів ЗДО у контексті вимог сучасного професійного стандарту. *Молодь і ринок*. 2025. № 2 (234),

C. 113–118. URL: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/324303/315167> (дата звернення: 28.03.2025).

9. Козловська І.М., Стечків О.О. Інтеграція змісту природничо-гуманітарного компоненту у підготовці майбутніх фахівців технічного профілю. *Молодий вчений*. 2018. № 8 (1). С. 150–153. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2018_8\(1\)_35](http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2018_8(1)_35).

10. Локарева Г. Театральна педагогіка в професійній підготовці: педагогічна дія, драматизація, педагогічна майстерність. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2023. № 2. С. 231–239. URL: <https://journalsofznu.zp.ua/index.php/pedagogics/article/view/3332>

11. Турішчева Л.В. Творчість у педагогічній діяльності. Харків: Вид група “Основа”, 2010. 128 с.

12. Черненко Н. Театральна педагогіка як засіб формування педагогічної майстерності: матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції “Актуальні питання сучасної освіти та науки” (Бережани, 30 листопада 2021). Бережани, 2021. С. 291–298. URL: <https://dspace.ksaeu.kherson.ua/handle/123456789/7655>.

REFERENCES

1. Abramyan, V.Ts. (1996). *Teatralna pedahohika* [Theater Pedagogy]. Kyiv, 224 p. [in Ukrainian].

2. Artemova, L. (2021). *Teatralna pedahohika u pidhotovtsi do stsenichnoyi maysternosti studentiv – maybutnikh aktoriv* [Theater pedagogy in preparation for stage skills of students – future actors]. *Educational discourse: collection of scientific works*. No. 36 (8–9). pp. 50–60. Available at: <https://www.journal-discourse.com/uk/kataloh-statei/2021/2021-r-368-9/teatralna-pedahohika-u-pidhotovtsi-do-stsenichnoi-maister-nosti-studentiv-maibutnikh-aktori> [in Ukrainian].

3. Artemova, L.V. (2002). *Teatr i hra. Vdoma, u dytyachomu sadku, v shkoli* [Theater and play. At home, in kindergarten, in school]. Kyiv, 291 p. [in Ukrainian].

4. Bohush, A.M. (2023). *Intehrovanyy pidkhd u doshkilniy osviti: moda chy vymoha chasu?* [Integrated approach in preschool education: fashion or requirement of the time?] *Scientific Bulletin of the South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky*. Vol. 3 (144). Odesa, pp. 121–127. Available at: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/17981/1/Bogush%20Alla.pdf> [in Ukrainian].

5. *Velykyy tlumachnyy slovnyk suchasnoyi ukrayinskoyi movy (z dod. i dopov.)* [Large Explanatory Dictionary of the Modern Ukrainian Language (with additions and additions)]. Compiled and edited by V.T. Busel. Kyiv; Irpin, 2005. 1728 p. [in Ukrainian].

6. Volosyuk, T.A. (2016). *Formuvannya profesijnoho imidzu maystriv vyrobnychoho navchannya budivelnogo profilu v protsesi fakhovoyi pidhotovky: metodychni rekomendatsiyi* [Formation of the professional image of masters of industrial training of the construction profile in the process of professional training: methodological recommendations]. Kono-top, 62 p. [in Ukrainian].

7. Zahorodnya, L.P. & Titarenko, S.A. (2023). *Pedahohichna maysternist vykhovatelya doshkilnoho zakladu: navchalnyi posibnyk* [Pedagogical skills of a preschool teacher: a textbook]. Sumy, 319 p. [in Ukrainian].

8. Ilishova, O. (2025). *Innovatsiyni pidkhody do pidhotovky maybutnikh vykhovateliv ZDO u konteksti vymoh suchasnoho profesijnoho standartu* [Innovative approaches to training future early childhood educators in the context of the requirements of a modern professional standard]. *Youth & market*. No. 2 (234), pp. 113–118. Available at: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/324303/315167> (Accessed 28 March 2025). [in Ukrainian].

9. Kozlovskaya, I.M. & Stechkevych, O.O. (2018). *Intehratsiya zmistu pryrodnycho-humanitarnoho komponentu u pidhotovtsi maybutnikh fakhivtsiv tekhnichnoho profilu* [Integration of the content of the natural sciences and humanities component in the training of future technical specialists]. *Young Scientist*, No. 8 (1), pp. 150–153. Available at: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2018_8\(1\)_35](http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2018_8(1)_35). [in Ukrainian].

10. Lokaryeva, H. (2023). *Teatralna pedahohika v profesiyniy pidhotovtsi: pedahohichna diya, dramatyizatsiya, pedahohichna maysternist* [Theater pedagogy in professional training: pedagogical action, dramatization, pedagogical skill]. *Pedagogical Sciences: Theory and Practice*, No. 2, pp. 231–239. Available at: <https://journalsofznu.zp.ua/index.php/pedagogics/article/view/3332>. [in Ukrainian].

11. Turishcheva, L.V. (2010). *Tvorchist u pedahohichniy diyalnosti* [Creativity in pedagogical activity]. Kharkiv, 128 p. [in Ukrainian].

12. Chemenko, N. (2021). *Teatralna pedahohika yak zasib formuvannya pedahohichnoyi maysternosti: materialy IV Vseukrayinskoyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi “Aktualni pytannya suchasnoyi osvity ta nauky”* [Proceedings of the 4th All-Ukrainian Scientific and Practical Conference “Current issues of modern education and science” (Berezhany, November 30, 2021)]. Berezhany, pp. 291–298. Available at: <https://dspace.ksaeu.kherson.ua/handle/123456789/7655>. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 31.03.2025



“Коли ти твердо йдеш шляхом, яким почав іти, то, на мою думку, ти щасливий”.

Тригорій Сковорода
український філософ, педагог

“Ви зможете все, чого захочете, тільки почніть. Сміливість породжує геніальність. Починайте негайно”.

Йоганн Вольфганг фон Гете
німецький поет, прозаїк, драматург



УДК 159.944.4:[378:005-051

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.331710>

Ming Ding, *Postgraduate Student of the Social Work and Management of Sociocultural Activities Department, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University*
ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-9841-8895>
Olga Soroka, *Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor, Head of the Social Work and Management of Sociocultural Activities Department, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University*
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1483-8974>

THE CONTENT OF THE CONCEPT “STRESS RESISTANCE” IN THE CONTEXT OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE MANAGERS

The article presents the author's vision of the term “stress resistance” as one of the components of a manager's readiness to operate in a complex, tense situation. An analysis of the theoretical works of domestic and foreign scientists is carried out, which shows that in the context of the study of stress resistance, there is no unambiguous interpretation of the essence of this concept. The components of stress resistance – “stress” and “resilience” – are characterized. It has been established that the professional activity of managers is characterized by significant stress loads, which require appropriate professional training to form stress resistance.

Keywords: stress; resilience; stress resistance; future managers; leaders; managers; professional training; professional activity.

Tabl. 1. Ref. 21.

Мін Дін, *аспірантка кафедри соціальної роботи та менеджменту соціокультурної діяльності Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*
ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-9841-8895>
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>

ЗМІСТ ПОНЯТТЯ “СТРЕСОСТІЙКІСТЬ” У КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ

У статті схарактеризовано феномен стресостійкості з позицій різних наукових підходів. Проведений аналіз теоретичних праць вітчизняних і зарубіжних учених засвідчив, що у контексті дослідження стресостійкості не існує однозначного тлумачення сутності цього поняття. Схарактеризовано складові стресостійкості – “стрес” і “стійкість”. З'ясовано, що стрес є динамічним станом, перебіг якого відбувається в постійній взаємодії людини з навколишнім середовищем. Стийкість пов'язана із самозбереженням і виражається в здатності до самовідтворення, якісного вдосконалення. У широкому сенсі “стрес” розуміють як стан підвищеного напруження в екстремальній ситуації, а “стресостійкість” – як комплекс особистісних якостей, які допомагають справлятися зі стресом. Визначено наукові підходи до визначення феномену “стресостійкості”: інтегральний (стресостійкість є інтегральна властивість особистості), комплексний (стресостійкість, як комплексна якість особистості), діяльнісний (стресостійкість, як здатність протистояти негативним впливам стрес-факторам), системний (стресостійкість як складна системна характеристика людини). Встановлено, що професійна діяльність менеджерів характеризується значними стресовими навантаженнями, серед яких високий рівень невизначеності, висока відповідальність за ухвалені рішення, необхідність одночасного виконання кількох видів робіт, психологічні перевантаження, розв'язання непередбачених проблем, ситуації ризику та інформаційної невизначеності. Це потребує відповідної професійної підготовки, спрямованої на формування стресостійкості. Представлено авторське бачення терміну “стресостійкість”, як одного з компонентів готовності людини до діяльності у складаній, напруженій ситуації, здатність протидіяти впливу стресорів, або активно перетворюючи ситуацію, в якій вони проявляються, або, пристосовуючись до неї.

Ключові слова: стрес; стійкість; стресостійкість; майбутні менеджери; керівники; управлінці; професійна підготовка; професійна діяльність.

Problem statement. Changes in the modern world inevitably led to new requirements for the quality of education of students. Those specialists who can adapt to changes, constantly update their knowledge, and work in a multitasking mode have a competitive advantage in the labor market. A modern manager must know and understand the content of management processes; be able to design and predict the development of the organization and have innovative thinking. Such qualities as communication skills, teamwork, stress resistance, and readiness to work in the face of changing political, economic, social, and cultural factors play an important role in the professional activities of managers. A manager's business communication is the ability to communicate with different people, even if they have different personal views.

A manager's professional activity is characterized by many factors, including a high level of uncertainty, responsibility for decisions, and the need to perform several types of work simultaneously. All of these factors combine to lead to manifestations of occupational stress, which puts the problem of stress prevention and strengthening the professional health of managers and building their stress resistance in the first place.

Being under prolonged stress has a negative impact on professional activity, and reduces the quality of job performance, which, in turn, leads to various socio-economic and socio-psychological consequences, such as reduced job satisfaction, increased managerial staff turnover, etc. Therefore, manager's stress resistance is one of the most important factors in ensuring stability, efficiency and satisfaction with both individual and collective professional activities. This applies not only to managers, but is also relevant for students – future managers.

The modernization of Ukrainian education today requires that institutions of various accreditation levels purposefully update the professional training of managers, preparing specialists capable of understanding and adopting a leadership type of management, where force and coercion of subordinates are replaced by their development. To do this, a future manager, along with professional competencies, must possess several characteristics and qualities, among which stress resistance is of paramount importance.

Student life is full of stress, which means it requires an adequate response to it. We are talking about fear of the future, disappointment in the profession, uncertainty about the future associated with the war. In addition, students are constantly under time pressure, in constant contact with people, and this requires significant emotional costs.

This actualizes the problem of stress resistance and confirms the fact that in the process of professional training of future managers, due attention is not paid to the development of this phenomenon. The main rea-

sons for the situation in institutions of different accreditation levels are the peculiarities of such professional training of managers, where the development of stress resistance is often not a priority and methodologically equipped area.

The main purpose of modern vocational education is not so much the transfer of knowledge and mastery of professional skills as the development of students' ability to act independently and effectively in complex, sometimes critically stressful conditions, the emergence of new professional technologies and high uncertainty. In this regard, the requirements for the formation and development of future managers' stress resistance are increasing.

Analysis of key research and publications. The problem of stress and individual stress resistance arises in various spheres of human activity, and therefore increasingly attracts the attention of researchers and becomes a subject for detailed study in psychology, pedagogy, management, physiology, medicine, sociology, etc. The theoretical basis of the study was the work of domestic (G. Berdnyk, G. Dubchak, M. Kononova, V. Korolchuk, M. Kudinova, T. Kuchma, N. Lebid, N. Melnyk, D. Morozov, L. Naugolnik, G. Ryshko, M. Shpak, V. Stasiuk, Kh. Stelmashchuk, V. Ukrainets, T. Tsyganchuk, etc.) and foreign (J. Block, A. Masten, J. Walker, M. Cooper, C. Holling, etc.) scientists who reveal the essence and content of the concepts of "stress", "stress resistance", "resilience". Scientists are actively discussing both the degree of novelty of the term "stress resistance" and the ability to replace such concepts as, for example, sustainable development in the management discourse [21]. However, despite the sufficient level of research on this topic, the problem of disclosing the essence of the phenomenon of "stress resistance" in the context of professional training of future managers should be considered in more detail.

The purpose of the article is to reveal the essence and content of the concept of "stress resistance" in the training of student managers.

Presentation of the main material. Stress tolerance as an academic concept was formed within the framework of ecology in the 1970s. It was used to describe the ability of ecological systems to withstand shocks, recover and adapt to changing conditions [19]. Stress resilience has become a response of managers to diverse and unpredictable security challenges. It is in this context that we are attracted to this problem.

One of the most important forms of emotional stability in human life is stress resistance. Scientific understanding of the concept of "stress resistance" is impossible without defining such a scientific universal as "stress". In reference sources, stress is defined as "a state of physiological or psychological tension caused by adverse factors, mental, emotional, external or internal, which are aimed at disrupting the body's functions and which the body naturally tries to avoid" [15]. In the

understanding of L. Naugolnyk, “stress is a condition that arises as a result of a mismatch between a person’s ‘internal’ capabilities and the requirements imposed on him or her by the existing conditions of his or her life, and which can lead to a decrease in human performance and negative consequences for his or her mental and physical health” [10, 12]. We support V. Stasiuk and V. Ukrainets that “stress is a dynamic state, the course of which occurs in the constant interaction of a person with the environment [13, 128].

Analyzing different interpretations of the concept of “stress”, M. Kononova and T. Kuchma reduced its essence to the main three, namely: “1) these are stimuli or events (stressors, stressors) that cause a person to experience strong tension or excitement that negatively affect his or her body; 2) this is a subjective reaction (tension, excitement) that reflects the internal mental state of a person; 3) this is the physical reaction of the body to strong, extreme demands or harmful effects that cause intense manifestations of adaptive activity to support behavioral actions and mental processes to overcome these stress factors [3, 29].

The second component of stress resistance is the term “resilience”. According to M. Shpak, “Resilience is associated with orderliness, immutability, and balance, so the concept of “resilience” was used, as a rule, in the natural sciences and meant “the ability of a system to maintain a steady state or restore it (as well as to move to a new state) after the elimination of the factor that brought it out of this state” [17, 170]. In turn, M. Savchenko emphasizes that the concept of “sustainability” combines such important characteristics of development as the self-preservation of an object and is expressed in the ability to self-reproduction and self-organization, that is, the ability to qualitative improvement [12].

Therefore, in a broad sense, “stress” is seen as a state of increased tension in an extreme situation, and “stress resistance” is seen as a set of personal qualities that allow one to cope with the effects of a stressor.

The main precondition for stress is changes that disrupt the balance maintained in everyday life and activities. Systemic preconditions for stress include those caused by environmental factors (war, economic and political situation in the country, unemployment, family problems, etc.). Organizational prerequisites are those related to the organizational structure, philosophy, strategy of the company, and all processes that take place at the level of a particular organization (company, firm). These include conflicts/unclear roles, overload, and uninteresting work. Personal prerequisites include those that are directly related to personality traits (level of self-esteem, anxiety, neuroticism, etc.).

A review of scientific publications points to the fact that there is currently no unambiguous and generally accepted interpretation of the term “stress resistance”. Scientists interpret this concept depending on their area

of research interest. In general, the concept of “stress resilience” is complex and is considered differently depending on the understanding of the nature, essence, and methods of analyzing stress resilience. The following interpretations of the concept of “stress resistance” are more common in the scientific literature:

- “a structural-functional, dynamic, integrative property of a personality, the result of a transactional process of an individual’s contact with a stressor, including the process of self-regulation, cognitive representation, objective characterization of the situation and requirements for the individual” [4, 74];

- “a property of the psyche that reflects the ability of a person to successfully carry out the necessary activities (“vital activity”) under stressful conditions” [11, 25];

- “an integral psychological property of a person as an individual, personality and subject of activity that ensures internal psychophysiological homeostasis and optimized interaction with external emotional conditions of vital activity” [14, 191];

- “an integrative property of a personality that provides the ability to social adaptation, preservation of meaningful interpersonal relationships, successful self-realization, achievement of important goals, preservation of working capacity and health” [7, 6];

- “a psychological feature that, on the one hand, regulates the structure of the personality and affects the subject’s experience of a stressful situation, and on the other hand, is the basis of successful activity and social activity, is realized through the functions of self-control, self-regulation, emotional stability, and is manifested in the level of development of emotional intelligence and emotional competence” [16, 43];

- “a set of personal qualities that allow a person to endure significant intellectual, volitional and emotional stress caused by the peculiarities of professional activity without any harmful consequences for the activities of people around him/ her and his/ her health” [1, 19–20];

- “the ability to adapt to stressful situations while maintaining high performance” [9, 144];

- “a systemic characteristic of a person based on a set of innate and acquired psychophysiological qualities, consisting of personal and behavioral components, expressed in the ability to withstand significant intellectual, volitional and emotional stress, manage one’s own emotions, successfully carry out life activities without harmful consequences for health” [5, 140];

- “the ability of a person to withstand certain psychophysical stresses and stressful influences of the surrounding reality without significant harm to the body and psyche” [6, 99];

- “a complex integrative systemic characteristic that determines a person’s ability to withstand stressful influences or cope with stressful situations by actively transforming them or adapting to them without harming health and quality of performance” [2, 44];

THE CONTENT OF THE CONCEPT “STRESS RESISTANCE” IN THE CONTEXT OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE MANAGERS

– “the ability of a person to resist the influence of stress factors, avoiding the occurrence of pathological mental states” [8, 198];

– “an individual characteristic, a personality trait that protects against the hardships of life and prevents the development of mental disorders due to psychological trauma; includes a set of characteristics such as flexibility, dexterity, resourcefulness and strength of character, as well as flexibility of functioning in different external conditions” [18, 56–58];

– “a dynamic process in which positive adaptation occurs in the face of adversity. In this sense, stress

resilience is conceptualized as a continuous, active process of the emergence of new forces and resources for adaptation and recovery, which has uneven dynamics in the face of new risks” [20, 18].

According to the given definitions of stress resistance, this phenomenon (quality, trait, property) is considered mainly from a functional point of view, as a characteristic that affects the productivity (success) of activity.

The analysis made it possible to identify scientific approaches to the definition of the phenomenon of “stress resistance” (Table 1).

Table 1

**Scientific approaches to defining the essence of stress resistance
(according to M. Kudinova)**

Scientific approach (researchers)	Essence
Integral (V. Korolchuk, N. Lebid, G. Ryshko, H. Stelmashchuk, and etc.).	is based on the knowledge that stress resistance is an integral property of a personality. Stress resistance is considered a personality trait, i.e. a more or less stable individual psychological feature that manifests itself in behavior and allows one to carry out the necessary activities (“vital activity”) under stressful conditions.
Comprehensive (H. Berdnyk, T. Tsyganchuk, etc.)	is based on the understanding of stress resistance as a complex quality of a person. Stress resistance is defined as a stable internal positive quality (feature) of a person, which is the basis of successful activity and social activity.
Activity-based (H. Dubchak, L. Kuznetsova, N. Melnyk, D. Morozov, etc.)	reveals the ability to withstand the negative impact of stress factors. Stress resistance is understood as the ability, the property of an individual to carry out, perform, do something, or behave in a certain way.
Systematic (J. Block, A. Masten, etc.)	is based on the understanding of stress resistance as a complex systemic characteristic of a person. Stress resistance is presented as a systemic characteristic of a personality that contains personal and behavioral components that ensure the ability to successfully carry out life activities in difficult and extreme conditions.

There is no doubt that a significant irritant for managers is work overload, which is associated with too much work and its complexity. The work of a manager is usually carried out in difficult, often stressful conditions, requires overtime that goes beyond the official schedule, and leads to a time deficit. In addition, a manager’s work is associated with solving unforeseen problems, situations of risk and information uncertainty, the need to simultaneously solve several multi-level tasks and quickly switch from one type of activity to another.

The result of constant problems and stresses for managers is a variety of neurotic and psychosomatic diseases, which can sometimes develop into chronic forms. These include increased irritability, insomnia, hypertension or vegetative-vascular dystonia, gastrointestinal dysfunction, headaches, muscle pain of various etiologies, etc. The consequences can be heart attacks, strokes, and a high probability of shortened life expectancy. We strongly believe that managers need to learn how to manage stress. In general, stress management can be presented as a set of strategies, methods, and techniques that allow a person to prevent the negative impact of stressors or minimize this impact.

In order to reduce the risk of negative effects of stress, it is advisable, in our opinion, to use various forms and methods of improving the psychological competence of managers and instill in them the necessary culture of health, to form high-stress resistance, starting with training in institutions of different accreditation levels. For this purpose, management and psychological counseling, business games, various psychological trainings with a set of psychodiagnostics for organizational stress and burnout signs can be used.

Conclusions. In the course of the study, we realized that a manager is entrusted with multifaceted functions of managing a team, and is subjected to high nervous and mental stress of various kinds in the course of his or her work. Specific features of managerial activity often make it very difficult to solve problems related to the effective professional activity of a manager. That is why one of the primary qualities that must be formed in the process of professional training of future managers is stress resistance, which we will consider as one of the components of a person’s readiness to work in a difficult, tense situation, the ability to counteract the effects of stressors, either by actively transforming the situa-

tion in which they manifest themselves or by adapting to it.

Our further research will focus on developing an anti-stress training program for future managers.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бердник Г.Б. Дослідження стресостійкості особистості майбутнього практичного психолога в процесі професійної підготовки у ВНЗ. *Вісник післядипломної освіти*. 2009. № 11(2). С. 19–28.

2. Дубчак Г.М. Порівняльний аналіз стресостійкості майбутніх фахівців соціономічних професій. *Актуальні проблеми психології*. 2015. Том V. Вип. 15. С. 43–50.

3. Кононова М.М., Кучма Т.В. Сутність стресу як психологічної категорії. *Молодий вчений*. 2021. № 1 (89). С. 28–32.

4. Корольчук В.М. Психологія стресостійкості особистості: дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01. Київ, 2009. 513 с.

5. Кудінова М.С. Теоретичні підходи до визначення сутності поняття “стресостійкість”. *Молодь і ринок*. 2019. № 3 (67). С. 137–143.

6. Кузнєцова Л.М. Вплив стресового навантаження на мотивацію самоактуалізації сучасних студентів. *Сучасна психологія: теорія і практика* : матеріали наук.-практ. конф. (Київ, 27–28 березня 2015 р.). Харків : Видавничий дім “Гельветика”, 2015. С. 98–102.

7. Лебідь Н. Стресостійкість як особистісна властивість керівників-лідерів закладів середньої освіти : навчальний посібник. Київ : ДП “НВЦ “Пріоритети”, 2016. 36 с.

8. Мельник Н.М. Психологічний аспект формування стресостійкості педагога. *Вісник ОНУ ім. І.І. Мечникова*. Психологія. Том 21. № 3(41). 2016. С. 194–203.

9. Морозов Д.Ю. Мотиваційні чинники стресостійкості випускників вищих навчальних закладів: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Ялта, 2011. 249 с.

10. Наугольник Л.Б. Психологія стресу : курс лекцій. Львів : Ліга-Прес, 2013. 128 с.

11. Ришко Г.М. Психологічні особливості розвитку стресостійкості у науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2014. 255 с.

12. Савченко М. Розвиток категоріального базису “економічна стійкість”. *Галицький економічний вісник*. 2019. № 2. С. 5–17.

13. Стасюк В., Українець В. Історико-психологічний аналіз феномену стресу. *Вісник Національного університету оборони України*. 2023. № 71(1). С. 126–133. DOI: <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2023-71-1-126-133>

14. Стельмахук Х. Психологічний механізм стресостійкості підлітків-сиріт. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2014. № 4. С. 189–198.

15. Фармацевтична енциклопедія. URL: <https://www.pharmencyclopedia.com.ua/article/671/stres>

16. Циганчук Т.В. Динаміка переживання стресу студентами вищих навчальних закладів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Київ, 2011. 274 с.

17. Шпак М.М. Стресостійкість особистості в дискурсі сучасних психологічних досліджень. *Габітус*. 2022. Вип. 39. С. 199–203.

18. Block J.H., Block J. The role of ego-control and ego resiliency in the organization of behavior. *Minnesota Symposi-*

um on Child Psychology. Erlbaum; Hillsdale; NJ, 1980. Vol. 13. P. 39–101.

19. Holling C.S. Resilience and Stability of Ecological Systems. *Annual Review of Ecology and Systematics*. 1973. Vol. 4. P. 1–23.

20. Masten A.S. Resilience in individual development: Successful adaptation despite risk and adversity. *Educational resilience in inner city America: Challenges and prospects*. 1994. No. 18. P. 3–25.

21. Walker J., Cooper M. Genealogies of Resilience: From Systems Ecology to the Political Economy of Crisis Adaptation. *Security Dialogue*. 2011. Vol. 42. No. 2. P. 143–160.

REFERENCES

1. Berdnyk, H.B. (2009). Doslidzhennia stresostiikosti osobystosti maibutnoho praktychnoho psykhologa v protsesi profesiinoy pidhotovky u VNZ [Study of stress resistance of a future practical psychologist in the process of professional training at a university]. *Bulletin of Postgraduate Education*. No. 11(2). pp. 19–28. [in Ukrainian].

2. Dubchak, H.M. (2015). Porivnialnyi analiz stresostiikosti maibutnix fakhivtsiv sotsionomichnykh profesii [Comparative analysis of stress resistance of future specialists in socio-economic professions]. *Actual problems of psychology*. Vol. V. Issue 15. pp. 43–50. [in Ukrainian].

3. Kononova, M.M., Kuchma, T.V. (2021). Sutnist stresu yak psykhologichnoi katehorii [The essence of stress as a psychological category]. *Young scientist*. No. 1 (89). pp. 28–32. [in Ukrainian].

4. Korolchuk, V.M. (2009). Psykholohiia stresostiikosti osobystosti [Psychology of personality stress resistance]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 513 p. [in Ukrainian].

5. Kudinova, M.S. (2019). Teoretychni pidkhody do vyznachennia sutnosti poniattia “stresostiikist” [Theoretical approaches to defining the essence of the concept of “stress resistance”]. *Youth & market*. No. 3 (67). pp. 137–143. [in Ukrainian].

6. Kuznietsova, L.M. (2015). Vplyv stresovoho navantazhennia na motyvatsiiu samoaktualizatsii suchasnykh studentiv [The influence of stress load on the motivation of self-actualization of modern students]. *Modern psychology: theory and practice: Proceedings of the Conference Title*. Kharkiv. pp. 98–102. [in Ukrainian].

7. Lebid, N. (2016). Stresostiikist yak osobystisna vlastyvisht kerivnykiv-lideriv zakladiv serednoi osvity [Stress resistance as a personal property of managers-leaders of secondary education institutions]. Kyiv, 36 p. [in Ukrainian].

8. Melnyk, N.M. (2016). Psykholohichnyi aspekt formuvannia stresostiikosti pedahoha [Psychological aspect of teacher's stress resistance formation]. *Bulletin of I. I. Mechnikov ONU*. Vol. 21. No. 3(41). pp. 194–203. [in Ukrainian].

9. Morozov, D.Yu. (2011). Motyvatsiini chynnyky stresostiikosti vypuskniv vyshcheykh navchalnykh zakladiv [Motivational Factors of Stress Resilience of Higher Education Graduates]. *Candidate's thesis*. Yalta, 249 p. [in Ukrainian].

10. Nauholnyk, L.B. (2013). Psykholohiia stresu [Psychology of stress]. Lviv, 128 p. [in Ukrainian].

11. Ryshko, H.M. (2014). Psykholohichni osoblyvosti rozvytku stresostiikosti u naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv vyshcheykh navchalnykh zakladiv [Psychological Features of Stress Resilience Development in Academic Staff of Higher Educational Institutions]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 255 p. [in Ukrainian].

12. Savchenko, M. (2019). Rozvytok katehorialnoho bazysu "ekonomichna stiikist" [Development of the categorical basis of "economic sustainability"]. *Galician Economic Herald*. No. 2. pp. 5–17. [in Ukrainian].
13. Stasiuk, V. & Ukrainets, V. (2023). Istoryko-psykholohichniy analiz fenomenu stresu [Historical and Psychological Analysis of the Phenomenon of Stress]. *Bulletin of the National Defense University of Ukraine*. No. 71(1). pp. 126–133. DOI: <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2023-71-1-126-133> [in Ukrainian].
14. Stelmashchuk, Kh. (2014). Psykholohichniy mekhanizm stresostiikosti pidlitiv-syrit [Psychological mechanism of stress resistance of orphaned adolescents]. *Pedagogy and psychology of vocational education*. No. 4. pp. 189–198. [in Ukrainian].
15. Farmatsevychna entsyklopediia. Available at: <https://www.pharmencyclopedia.com.ua/article/671/stres> [in Ukrainian].
16. Tsyhanchuk, T.V. (2011). Dynamika perezhyvannia stresu studentamy vyshchykh navchalnykh zakladiv [Dynamics of stress experience by students of higher educational institutions]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 274 p. [in Ukrainian].
17. Shpak, M.M. (2022). Stresostiikist osobystosti v dyskursi suchasnykh psykholohichnykh doslidzhen [Personality Stress Tolerance in the Discourse of Modern Psychological Research]. *Habitus*. Vol. 39. pp. 199–203. [in Ukrainian].
18. Block, J.H., Block, J. (1980). The role of ego-control and ego resiliency in the organization of behavior. *Minnesota Symposium on Child Psychology*. Erlbaum; Hillsdale; NJ. Vol. 13. pp. 39–101. [in English].
19. Holling, C.S. (1973). Resilience and Stability of Ecological Systems. *Annual Review of Ecology and Systematics*. Vol. 4. pp. 1–23. [in English].
20. Masten, A.S. (1994). Resilience in individual development: Successful adaptation despite risk and adversity. *Educational resilience in inner city America: Challenges and prospects*. No. 18. pp. 3–25. [in English].
21. Walker, J. & Cooper, M. (2011). Genealogies of Resilience: From Systems Ecology to the Political Economy of Crisis Adaptation. *Security Dialogue*. Vol. 42. No. 2. pp. 143–160. [in English].

Стаття надійшла до редакції 25.03.2025

УДК 373.3.035

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.331725>

Тетяна Пантюк, доктор педагогічних наук, професор, завідувач
кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0672-9663>
Надія Дудник, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7879-8206>
Дмитро Николин, аспірант
кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-4743-8141>
Василь Суховерський, аспірант
кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-3872-9923>
Василь Кушнір, аспірант
кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-8461-8370>

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ТА ГРОМАДЯНСЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

У статті розкрито сутність таких понять, як "соціальні" та "громадянські компетенції" у вихованні особистості. Підкреслено важливість поєднання соціальних та громадянських компетенцій у процесі саморозвитку особистості. Презентовано форми та засоби виховання дітей шляхом поєднання теоретичних знань і вироблення практичних навичок соціальної взаємодії, самостійного мислення. Виокремлено проблему необхідності врахування індивідуального підходу до роботи з вихованцями у побудові власної моделі поведінки. Запропоновано для обговорення проблему використання новацій у роботі педагогів та вихованців. Визначено завдання соціального та громадянського виховання як важливої складової гармонійного розвитку особистості.

Ключові слова: соціальні компетенції; громадянські цінності; виховання; саморозвиток особистості; модель поведінки.

Лит. 11.

Tetiana Pantiuk, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor, Head of the
General Pedagogy and Preschool Education Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0672-9663>

Nadiia Dudnyk, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
General Pedagogy and Preschool Education Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7879-8206>

Dmytro Nykolyn, Postgraduate Student of the
General Pedagogy and Preschool Education Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-4743-8141>

Vasyl Sukhovskyy, Postgraduate Student of the
General Pedagogy and Preschool Education Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-3872-9923>

Vasyl Kushnir, Postgraduate Student of the
General Pedagogy and Preschool Education Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-8461-8370>

FORMATION OF SOCIAL AND CIVIC COMPETENCES OF AN INDIVIDUAL IN THE CONTEXT OF MODERN EDUCATION

The article reveals the essence of such concepts as social and civic competences as integral to the upbringing of a personality. The research of modern researchers and practitioners on the peculiarities of competence formation is analysed. The criteria for determining the social competences of a personality in their dynamics of development throughout life are analysed. The opinions of leading psychologists, pedagogues, and public figures on the relevance of educating the foundations of an active civic position of a person in view of the current crisis conditions of our society are presented. The importance of combining social and civic competences in the process of self-development of the individual is also emphasised. The professional requirements for a pedagogue in the formation of worldview principles in students, the need to use humane methods of influence, are highlighted.

The article presents some forms and means of educating children by combining theoretical knowledge and developing practical skills of social interaction and independent thinking. The problem of the need to take into account the individual approach to work with children in building their own behavioural model is highlighted. The problem of active use of innovations in the work of pedagogues and students in order to balance the dominant influence of information technology and human needs in interpersonal interaction is presented for discussion. The tasks of social and civic upbringing as an important component of the harmonious development of the individual are defined. The prospect of pedagogical cooperation between educators and the public in further improving the ways, means, and methods of joint work to improve the quality of education is presented.

Keywords: social competences; civic values; upbringing; self-development of the individual; behavioural model.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Сучасна освіта в Україні має потребу в перегляді змісту, способів й оновленні засобів виховання дітей та молоді з урахуванням акцентів на громадянських цінностях, які диктуються актуальними подіями нашого державного становлення. Суспільство перебуває у дисонансних ціннісних коливаннях: від соціальної толерантності як умови цивілізованого співіснування, до загострення потреб національної ідентичності з метою збереження культурних традицій, від громадянської активності в усвідомленні необхідності захищати свою країну до розширення горизонтів знань про особливості життя інших народностей і спільнот у світі та їх представників у нашій державі.

Проблеми виховання сучасних дітей та молоді для перспективи розвитку України як європейської

демократичної країни вимагають від науковців, педагогів, соціальних працівників, психологів, громадськості оновлення стратегії, змісту, напрямів організації освітнього процесу. Науковці й громадські діячі на політичних платформах підкреслюють: “У вирі буремних подій сьогодення опинилися і враз стали реальними патріотами всі – від мужніх воїнів, які ціною власного життя виборюють найдорожче – саме право України на існування, її свободу, незалежність і територіальну цілісність, до відважних волонтерів і малесеньких українців, які раптово подорослішали” [10, 30].

Для вчителів, вихователів, педагогів-організаторів виховні та освітні завдання формуються у такий спосіб, щоб реалізувати повноцінну підготовку особистості до життя і праці з усвідомленням своєї національної ідентичності, культурного минулого й прагнення розвивати державу для успішного майбутнього. У розв'язанні таких світоглядних завдань

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ТА ГРОМАДЯНСЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

важливе місце відводиться формуванню соціальних і громадянських компетенцій у дітей та молоді.

Аналіз останніх досліджень. Питанням формування знань та розвитку цінностей громадянського виховання присвячено праці відомих педагогів: Н. Богданець-Білокаленко, А. Богуш, О. Вишневський, Є. Лозинська, П. Кононенко, В. Кравець, Г. Лялюк, С. Павлюк, Ю. Руденко, З. Сергійчук, Б. Ступарик, Г. Скрипник, Є. Сверстюк та ін. [1–8; 11].

Великий патріот України, провідний політичний діяч сучасності В. Чорновіл писав: “Дай Боже нам любити Україну понад усе сьогодні – маючи, щоб не довелося гірко любити її, втративши. Настав час великого вибору: або єдність і перемога та шлях до світла, або поразка, ганьба і знову довга дорога до волі” [11].

Формування цілей статті. Метою нашої статті є визначення раціональних методів та засобів виховання ціннісних орієнтирів особистості з метою формування соціальних і громадянських компетенцій в умовах освіти для подальшого саморозвитку особистості.

Виклад основного матеріалу дослідження. Діяльність сучасних освітніх закладів регламентуються такими законодавчими актами: закони України “Про освіту”, “Про дошкільну освіту”, “НУШ”, Національна доктрина розвитку освіти та ін. З новими засобами та способами презентації реалізуються комплексні і парціальні освітні програми, які приділяють увагу питанням виховання почуття соціальних та громадянських компетенцій. Зокрема, такі програми як “Вчимося жити разом”, “Україна – моя Батьківщина”, “Українотворець”, “Лицем до дитини” та ін. у вихованні дітей з найменшого віку звертають увагу на виховання світоглядних цінностей особистості.

Передовсім варто виокремити стратегічні завдання освітан у царині соціального та громадянського виховання дітей, починаючи зі старшого дошкільного віку, коли соціальна активність і самосвідомлення набувають ознак суб’єктності:

- розвиток і зміцнення почуття національної ідентичності;
- виховання прихильності до національної історії;
- збереження автентичних традицій свого народу;
- підготовка до активної діяльності на благо громади;
- залучення до соціальних та благодійних кампаній;
- формування знань і умінь дотримуватися прав та обов’язків громадянина держави;
- усвідомлення переваг виховання у громадських товариствах і об’єднаннях;
- прихильне ставлення до різноманіття культур народів, які проживають в Україні;

– уміння презентувати свої національні традиції, знати, любити й зберігати культурологічну спадщину українського народу;

– прищеплення почуття свободи, гідності, рівності у соціальних взаєминах.

Отже, поєднання знань та вироблення ключових компетенцій у національному самоусвідомленні, демократичних соціальних засадах під час взаємодії, громадянській активності у державотворчих справах мають відображатися у змісті й організаційних формах діяльності в усіх освітніх закладах. Щоб тяглість традицій виховних ідей доповнювалися новаціями, сучасними способами реалізації й слугували основою для процесу саморозвитку особистості.

Великого значення процесу виховання громадянської свідомості надавав О. Вишневський. Аналізуючи стратегію педагогічної діяльності у вихованні молоді, автор пише: “Ми повинні дбати про розвиток у характері нашої молоді рис екстравертності, господарської експансивності, дуже потрібних у державотворенні. А ще – про подолання рис егоцентризму та індивідуалізму” [2, 68]. Педагог у своїй праці “Український виховний ідеал і національний характер (витоки, деформації і сучасні виклики)” підкреслює, що виховний ідеал у “служінні Богові й Україні” полягає не тільки в самому факті існування народу, а у вихованні “людини, яка активно, з належною твердістю бореться за їх поширення, принципово і твердо відстоює свою незалежність і національну гідність, ідеали демократії” [1, 130].

Такі основні засади виховання, які подаються у знаннях про переможні сторінки історії рідного народу, шляхетне життя народу з творів українських письменників, красу й силу рідної землі, яка презентується у мистецтві надихають вихованців до пошани, гордості, бажання примножувати моральні та матеріальні цінності народу і країни, формувати свою траєкторію саморозвитку як людини з гідністю. Важливою також є участь дітей та молоді у соціальних проєктах, залучення до громадських організацій, які працюють у напрямі державотворення, готують дітей та молодь до повноцінного функціонування у дорослому житті, формують витривалість у сучасних складних та мінливих соціальних, політичних і економічних умовах.

Особистість дитини з раннього віку проходить процес становлення і набуває соціального досвіду, закладаються основи патріотичного виховання, формуються громадянські цінності. У повсякденних, природних ситуаціях дитина диференціює й апробує знання, здобуває досвід, а ступінь розвитку компетенцій залежить від індивідуальної сприйнятливості, інтенсивності та способів впливу середовища на світогляд особистості.

Для того, щоб виховний вплив мав поступальний характер потрібно задіювати внутрішню мотивацію. Професор М. Савчин пише: “У формуванні гуманізму особистості слід увагу приділяти внутрішньому, морально-психологічному фактору – толерантності, пов’язаній з добровільним самообмеженням, співчуттям, відповідальністю” [9, 58]. Дослідник виокремлює потребу гармонії тілесного та духовного через розвиток гуманізму у взаєминах під час навчання дітей спілкування, співпереживання, тоді “сенса буття вступає в більш-менш усвідомлену суперечність із реальною поведінкою людини, і вона коригує свої вчинки” [9, 59]. Щоб молода людина досягла успіху, варто практикувати певні навички через практичні заняття, STEM-освіту. На заняттях важливо звертати увагу на соціальні та громадянські компетентності особистості, які мають світоглядні основи, формують модель поведінки людини в соціумі, виховують риси характеру.

Завдання сучасної освіти полягає у тому, щоб навчити дитину самостійно мислити, тому треба знайомити дітей з правилами критичності у сприйманні потоку інформації, її достовірності й важливості у особистісному зростанні. Такі навички сприяють самоствердженню у соціумі, доповнюють життя цікавою інформацією, сприяють активності, розвивають навички взаємодії, допомагають створювати перспективу подальшого розвитку й реалізації життєвих та професійних планів тощо. Завдяки знанням та навичкам соціальної компетентності людина з раннього віку здобуває знання й уміння про те, як:

- налагодити контакти;
- співпрацювати з іншими;
- організувати свій час і життєвий простір;
- адаптуватися до правил, що діють у певному місці чи в певному середовищі.

Соціальні компетентності поєднуються з громадянськими у способах активної взаємодії, коли цінності демократичних взаємин і бажання бути корисним своїй державі стають важливими тут і зараз. Діти з дошкільного віку на заняттях здобувають компетентності в ігровій формі під час практичних вправ, цікавих театральних дій, участі в проєктах. Важливими вважаємо цикл занять протягом тематичних тижнів зі змістом та різноманітними формами передачі дітям знань про культурну спадщину українства. М. Мельничук пише, що для дітей з наймолодшого віку необхідно створювати умови, за яких “буттєве укорінення безпосередньо орієнтує на самовизначення, самоусвідомлення, на національне духовне відродження, формування зрілої національної самосвідомості” [6, 10]. Так взаємозв’язок теорії, практики, народної педагогіки і державної стратегії розвитку нашої освіти забезпечують поступальність виховання національ-

ної свідомості, формують соціальну й громадянську світоглядну позицію особистості.

Дитину з раннього віку педагоги, батьки, громадянськість навчають, як функціонувати в групі, відстоювати власні кордони і поважати інших, як бути відкритим до інших людей і знаходити раціональні шляхи врегулювання суперечностей. Ці навички розвивають впевненість у собі та полегшують початок дорослого життя.

Сучасна громадянська освіта розвиваються у двох напрямках, а саме:

- різноманіття – означає множинність сфер, в яких реалізується громадянська позиція особистості; політичний вимір громадянства доповнюється економічними, промисловими, соціальними та культурними аспектами;

- багаторівневості, що стосується глобального, локального, регіонального рівнів соціальної інтеграції, хоча все ж найбільш тісно громадянськість пов’язується з національним рівнем.

Важливим у вихованні є індивідуальний підхід, адже діти за темпераментом і рисами характеру – різні, тому потребують як загальних знань про правила співжиття, так і самостійного сприймання та вироблення навичок соціальної комунікації.

Соціальні компетенції як міжособистісні навички формуються в умовах освітніх закладів упродовж дитинства і створюють умови для вироблення самостійної моделі поведінки в соціумі. До них належать:

- повага до інших та відсутність упереджень;
- співчуття та розуміння інших;
- ефективна комунікація та взаємодія;
- ефективне і результативне вирішення конфліктів;
- вміння аргументувати власну думку;
- вміння висловлювати свої почуття та переконання;
- застосування ефективної невербальної комунікації (міміка та жести, що відповідають ситуації);
- вміння впоратися з критикою тощо.

Доцільно також зазначити, що зміст та сутність соціальних і громадянських компетентностей не є сталими через темпи змін у сучасному світі й динаміку технологічного розвитку. Тому педагогам необхідно поповнювати власні знання з соціальних та правових наук, набувати компетенцій у нових способах передачі знань вихованцям.

Соціальні та громадянські компетенції допомагають особистості розвивати власний світогляд, формують здатність орієнтуватися в сучасній мінливій реальності, яка коригується суспільними чинниками. Саме тому педагогові необхідно вивчати та використовувати освітні інновації щодо:

- розуміння та створення інформації;
- формування цифрових компетенцій;
- здібностей до навчання;

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ТА ГРОМАДЯНСЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

- здатності до підприємства;
- культурної обізнаності тощо.

Формування соціальних та громадянських компетентностей, на переконання вчених, має відбуватися з ранніх років життя дитини. Досвід доводить, що якість сучасної демократії залежить від того, як ми виховуємо дітей – майбутніх громадян; від того, як вони будуть брати участь у суспільному житті; як будуть залучатися до вирішення справ громади чи колективу.

Висновки. Формування соціальних та громадянських компетентностей, на переконання вчених, має відбуватися з ранніх років життя дитини. Досвід доводить, що якість сучасної демократії залежить від того, як ми виховуємо дітей – майбутніх громадян, як носіїв культурних традицій власного народу, готових захищати свою країну, будувати взаємини на засадах гуманізму, бачити перспективи інновацій у державотворенні.

Сформованість соціальних та громадянських компетентностей визначається низкою показників і якостей особистості, які вказують на її громадянську зрілість. Вважаємо її достатньою, якщо людина:

- ототожнює себе з соціальною групою, до якої належить: сім'я, клас у школі, спортивна команда, місцева громада, держава, нація;
- дотримується норм і правил поведінки в цих групах;
- усвідомлює, що всі люди мають права та обов'язки;
- знає власні права та обов'язки, застосовує їх у повсякденному житті;
- розуміє наслідки своєї участі в житті групи і розуміє наслідки власної поведінки в ній по відношенню до прийнятих норм і принципів;
- адекватно оцінює власну поведінку та поведінку інших людей, посиляючись на засвоєні цінності, такі як: гідність, честь, справедливість, обов'язок, відповідальність, дружба, доброта, помірність, стриманість, допомога, вдячність, чесність, та інші;
- може презентувати себе і групу, до якої належить;
- використовує персональні дані тільки в ситуаціях, безпечних для себе і близьких осіб;
- стримано і доцільно використовує такі дані в нових і віртуальних ситуаціях;
- визнає та ідентифікує окремі соціальні групи, до яких не належить, але які викликають у неї інтерес (спортивні команди і клуби, творчі колективи тощо);
- володіє певною історичною інформацією про регіон та країну, розрізняючи легенду та реальність;
- володіє термінами, які визначають громадянськість та громадянознавство (свобода, права, держава, угода, контракт);

- бере участь у самоврядуванні;
- поважає звичаї та традиції різних соціальних груп та народів, розуміє та порівнює звичаї людей, наприклад, щодо свят в Україні та у різних країнах;
- володіє навичками командної роботи в процесі навчання, в тому числі бере на себе роль лідера групи тощо.

Для того, щоб у дітей та молоді формувалися соціальні і громадянські компетентності, необхідно з раннього віку розвивати їхні інтереси, заохочувати до ініціативності, критичності мислення, вчити ставити запитання, а до можливих помилок ставитися як до невід'ємної частини процесу саморозвитку.

Отже, стверджуємо, що соціальні та громадянські компетентності є однаково важливими для людини, яка живе і функціонує у суспільстві. Проте ці компетентності є певною мірою різними за змістом та сутністю.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вишневський О. Український виховний ідеал і національний характер (витоки, деформації і сучасні виклики). Дрогобич : видавець Святослав Сурма, 2010. 160 с.
2. Вишневський О. На ниві відродження української педагогіки. Дрогобич : КОЛО, 2018. 210 с.
3. Долинка О. Батьки в дошкільному закладі: споживачі та гості чи партнери-однодумці? *Дошкільне виховання*. 2007. № 1. С. 6–8.
4. Кононенко П. Українотворець : програма виховання дітей дошкільного віку рекомендованої вченою радою Національного науково-дослідного інституту українознавства та комісією МОНМС України (протокол № 4 від 14.06. 2012 р.). URL: ek.kubg.edu.ua/cgi-bin/irbis64r_15/cgiirbis_64.
5. Лялюк Г. Психологічно-педагогічні особливості соціалізації підлітків в умовах родинної дери́вації: монографія. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2019. 260 с.
6. Мельничук М. Формування духовних цінностей у дітей дошкільного віку. *Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство : науково-методичний збірник / ред. кол. Н Софій, І. Єрмаков та ін.* Київ : Контекст, 2000. 336 с.
7. Національно-патріотичне виховання : Постанова Кабінету Міністрів України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/pozashkilna-osvita/vihovna-robot-a-ta-zahist-prav-ditini/nacionalno-patriotichne-vihovannya>
8. НУШ : програма Міністерства освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/tag/nova-ukrainska-shkola?&tag=nova-ukrainska-shkola>
9. Савчин М. Загальна психологія : навчальний посібник. Дрогобич : Посвіт, 2009. Частина І. 372 с.
10. Українська Хартія вільної людини: від смислових конструктів до формування системи цінностей (УХВЛ в системі цінностей українського суспільства в умовах війни. Освітнянський контекст) : збірник наукових статей, тез доповідей та інших матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції, 25 жовтня 2024 р. / редколегія: О.М. Петровський, В.С. Мисик, І.М. Вітенко, О.І. Когут, Ю.Ч. Шайнюк, Т.В. Магера, Ф.І. Полянський, Н.Б. Стрий-

вус, Г.І. Герасимчук, М.І. Чорна. Тернопіль : ФОП Осад-ца Ю.В., 2024. 327 с.

11. Цитати відомих людей про Україну. Незламні City URL: <https://nezlamni.city/articles/341263/citati-pro-ukrainu-najkraschi-frazi-pro-batkivschinu-patriotizm-ta-lyubov-do-ridnoi-zemli>

REFERENCES

1. Vyshnevskiy, O. (2010). Ukrayinskyi vykhovnyi ideal i natsionalnyi kharakter (vytoky, deformatsiyi i suchasni vyklyky) [Ukrainian educational ideal and national character (origins, deformations and modern challenges)]. Drohobych, 160 p. [in Ukrainian].

2. Vyshnevskiy, O. (2018). Na nyvi vidrodzhennya ukrayinskoyi pedahohiky [On the field of revival of Ukrainian pedagogy]. Drohobych, 210 p. [in Ukrainian].

3. Dolyyna, O. (2007). Batky v doshkilnomu zakladi: spozhyvachi ta hosti chy partnery-odnodumtsi? [Parents in preschool: consumers and guests or like-minded partners?]. *Preschool education*. No. 1. pp. 6–8. [in Ukrainian].

4. Kononenko, P. Ukrayinotvorets: Prohrama vykhovannya ditey doshkilnoho viku rekomendovanoyi vchenoyu radoyu Natsionalnoho naukovo-doslidnoho instytutu ukrayinoznavstva ta komisiiyeyu MONMS Ukrayiny (protokol № 4 vid 14.06.2012 r.) [Ukrainotvoret: Programme of preschool education recommended by the Academic Council of the National Research Institute of Ukrainian Studies and the Commission of the Ministry of Education and Science of Ukraine (Protocol No. 4 of 14.06.2012)]. Available at: ek.kubg.edu.ua/cgi-bin/irbis64r_15/cgiirbis_64. [in Ukrainian].

5. Lyalyuk, H. (2019). Psykholohichno-pedahohichni osoblyvosti sotsializatsiyi pidlitkiv v umovakh rodynnoyi deryvatsiyi: monohrafiya [Psychological and pedagogical features of socialisation of adolescents in the conditions of family derivation: a monograph]. Lviv, 260 p. [in Ukrainian].

6. Melnychuk, M. (2000). Formuvannya dukhovnykh tsinnostey u ditey doshkilnoho viku [Formation of spiritual values in preschool children. Steps to competence and integ-

ration into society: Scientific and methodological collection]. Steps to competence and integration into society: Scientific and methodological collection. (Eds.). N.Sofiy, I.Yermakov et al. Kyiv, 336 p. [in Ukrainian].

7. Natsionalno-patriotychne vykhovannya. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrayiny [National and Patriotic Education. Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine]. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/pozashkilna-osvita/vihovna-robo-ta-ta-zahist-prav-ditini/natsionalno-patriotichne-vihovannya>. [in Ukrainian].

8. NUSH: prohrama Ministerstva osvity i nauky [NUSH: Programme of the Ministry of Education and Science of Ukraine]. Available at: <https://mon.gov.ua/tag/nova-ukrainska-shkola?&tag=nova-ukrainska-shkola>. [in Ukrainian].

9. Savchyn, M. (2009). Zahalna psykholohiya. Chastyna I: navchalnyi posibnyk [General psychology. Part I: a study guide]. Drohobych, 372 p. [in Ukrainian].

10. Ukrayinska Khartiya vilnoyi lyudyny: vid smyslovykh konstruktiv do formuvannya systemy tsinnostey [Ukrainian Charter of a Free Man: from Semantic Constructs to the Formation of a System of Values]. (*UKHVL v systemi tsinnostey ukrayinskoho suspilstva v umovakh vjyny. Osvityanskyi kontekst*) : zbirnyk naukovykh statey, tez dopovidey ta inshykh materialiv Vseukrayinskoyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi, 25 zhovtnya 2024 r. – Educational context): collection of scientific articles, abstracts of reports and other materials of the All-Ukrainian Scientific and Practical Conference, October 25, 2024. (Eds.). O.M. Petrovskiy, V.S. Mysyk, I.M. Vitenko, O.I. Kohut, Yu. Ch. Shaynyuk, T.V. Mahera, F.I. Polyanskyi, N.B. Stryvuv, H.I. Herasymchuk, M.I. Chorna. Ternopil, 2024. 327 p. [in Ukrainian].

11. Tsyaty vidomykh lyudey pro Ukrayinu. Nezlamni City [Quotes by famous people about Ukraine. Unbreakable City]. Available at: <https://nezlamni.city/articles/341263/citati-pro-ukrainu-najkraschi-frazi-pro-batkivschinu-patriotizm-ta-lyubov-do-ridnoi-zemli> [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 28.04.2025



“Немає іншої моралі, крім тієї, яка ґрунтується на принципах розуму і впливає з природної схильності людини до добра”.

*П'єр Бейль
французький філософ, літератор*

“Без ідеалу немає стержня людської особистості ... Самовиховання – це перш за все прагнення, вимір самого себе високою міркою. І дуже важливо, щоб одиницею виміру стало життя мужніх людей”.

*Василь Сухомлинський
український педагог*

“Про свої здібності людина може дізнатися, тільки спробувавши прикласти їх”.

*Луцій Аней Сенека
давньоримський філософ, поет*



УДК 377/378:37.014

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.331714>

Тетяна Дудка, доктор педагогічних наук, професор
кафедри педагогіки та психології професійної освіти
Київського авіаційного інституту

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4216-1083>

Лариса Стрільчук, спеціаліст вищої категорії, викладач-методист
циклової комісії фінансово-облікових дисциплін

Заліщицького фахового коледжу імені Є. Храпливого
Національного університету біоресурсів і природокористування

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-0285-4260>

СТАЛИЙ РОЗВИТОК СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ: ШЛЯХ ВІД ТЕОРІЇ ДО ПРАКТИКИ

У змісті статті проаналізовано траєкторію перспективного розвитку сучасної професійної освіти з урахуванням вимог воєнного часу та соціокультурного поступу назагал. Проблематизовано питання феноменологічної кореляції зі значущістю впливу на актуальну освітню реальність соціально-економічних, політичних, культурних демографічних та інформаційно-трансформаційних детермінант розвитку, що сьогодні безпосередньо впливають на траєкторію розвитку професійної освіти.

Підсумовано, що випереджальний характер розвитку та функціонування професійної освіти повинен спрямовуватися на максимальне залучення особистості до активного, цілеспрямованого, гуманістично-центрованого почину, на рівні власних інтелектуальних ресурсів, з перспективою їх використання у практичних умовах.

Ключові слова: професійна освіта; фахова підготовка; майбутні фахівці; професійна компетентність; суб'єкт пізнання.

Рис. 3. Літ. 5.

Tetyana Dudka, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor of the
Pedagogy and the Psychology of Professional Education Department,
Kyiv Aviation Institute

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4216-1083>

Larysa Strilchuk, Specialist of the Higher Category, Lecturer-Methodologist of the
Cycle Commission of Financial and Accounting Disciplines,
Zalishchyky Professional College named after Yevhen Khraplyviy,

National University of Life Resources and Environmental Management

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-0285-4260>

SUSTAINABLE DEVELOPMENT OF THE VOCATIONAL EDUCATION SYSTEM: THE PATH FROM THEORY TO PRACTICE

The article analyzes the prospective development of modern vocational education, considering the requirements of wartime and socio-cultural progress in general. The issue of phenomenological correlation with the significance of the impact on the current educational reality of socio-economic, political, cultural, demographic, and information-transformational determinants of development, which directly impact the trajectory of vocational education development, is problematized.

It is concluded that the anticipatory nature of the development and functioning of vocational education should be aimed at maximum involvement of the individual in an active, purposeful, humanistic-centered initiative at the level of their intellectual resources, with the prospect of their use in practice.

It is noted that the most important requirement for the quality of professional training of future specialists remains unchanged – the formation of professional competence of the individual by strengthening the level of his adaptive capabilities to work in a particular team through long-term work on polishing the level of his professional skills.

It is outlined that the humanistic vector of development of the modern professional education system has found its reflection in the conceptual and strategic aspects of social functioning. The goal of professional education has become the personality of the subject of knowledge, clearly understanding the potential of his capabilities and characteristics, being able to adapt to changing conditions, and optimizing the most acceptable options for self-realization.

At the scientific level, it is reflected that the qualitative development of professional education determines the trajectory of state development as a component of the world community and contributes to stable growth and functioning. At the level of all social institutions, education is today perceived as a system-forming branch, the main task of which is to create the most favorable conditions for forming professional competence in the subject of knowledge. The latter should be distinguished by the ability to independently solve diverse professional tasks and a deep awareness of one's responsibility for the actions taken.

Keywords: vocational education; vocational training; future specialists; professional competence; subject of knowledge.

Постановка проблеми. Постіндустріальні виклики сучасного суспільного прогресу актуалізували питання якісно-трансформаційних перетворень на рівні усіх щаблів загальнодержавного розвитку та функціонування. Ключовою фігурою на канві високотехнологічних перетворень постала людина, зорієнтована на високорезультативну реалізацію своїх професійних завдань. Надзвичайно глибинні та багатоаспектні суспільно-економічні виклики актуалізували й необхідність поглиблення розвитку професійної освіти у сучасних умовах, що відкрило нові горизонти для активних дій усієї науково-педагогічної спільноти, залученої до практичної реалізації цього непростого процесу. Складність імплементації вищевказаного завдання проблематизувалася впливом умов воєнного часу, які внесли свої корективи на ландшафт сучасного освітнього поступу та інших сфер суспільного функціонування.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Титульна проблематика свого часу фрагментарно розкривалася на рівні праць таких українських дослідників, як: Л. Вовк, Н. Дем'яненко, В. Сиротюк, Т. Завгородня та інші. Водночас перспективність феноменологічного відрефлексування набула актуальності і у сучасних умовах, враховуючи необхідність підготовки висококваліфікованих фахівців для повоєнної відбудови нашої держави.

Мета дослідження – проаналізувати траєкторію перспективного розвитку сучасної професійної освіти, з урахуванням значущості впливу умов воєнного часу та досягнень сучасної педагогічної теорії та практики.

Методи дослідження. Перелік обраного дослідницького інструментарію репрезентований таким спектром теоретичних методів: узагальнення та систематизація, індукція, синтез, дедукція, моделювання.

Виклад основного матеріалу. У фокусі заявленого, на рівні професійної освіти сьогодні спостерігається поетапне феноменологічне переорієнтування у напрямі структурного оновлення парадигми професійного становлення фахівця у загальнотеоретичному ракурсі, шляхом активізації на особистісному рівні таких процесів, як:

- примноження чисельності взаємозбагачувальних суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин;
- актуалізації соціальної позиції та відповідальності за результативність власної праці;
- дотримання принципів корпоративної етики і культури тощо.

Досвід практичної діяльності засвідчує й про зміну аксіологічних орієнтирів молоді стосовно сучасної професійної освіти. Якщо у попередній період феноменологічне функціонування оцінювалося з позиції дієвого інструмента інтелектуально-особистісного зростання, то сьогодні – сприймається

як незмінна складова іміджу успішного працівника. Така тенденційність особистісного відрефлексування відштовхується від ідейності того, що високоосвічена людина готова до продуктивних міжособистісних взаємодій, має певний статус у суспільстві та здатна зайняти високооплачувану посаду. Такий характер особистісного переосмислення нерідко набуває рис “гіперболізації ідеального”, адже “атрибут” диплома про вищу освіту сприймається як єдиний “золотий ключик” до професійного успіху та зростання. На канві такої гіперболізації на другий план виходять завдання самовдосконалення, саморозвитку, самоосвіти, що само собою з часом призводить до саморозчарування у власних силах.

Доволі багато дискусійних запитань на предмет того, що конкретно позначається на якості освітніх результатів, сьогодні залишаються відкритими. Єдиним об'єднуювальним началом у цьому дискусійному фокусі залишається система критеріальних поглядів, яка репрезентована крізь призму трьох “оцінювачів”, які актуалізують комплексний моніторинг феномену якості освітніх результатів:

- держава як соціальний інститут систематично актуалізує перевірку рівня відповідності заявлених на ринку освітніх послуг до існуючих нормативно-правових вимог;

- суспільство як цілісний соціальний конструкт, в міру свого просторово-часового функціонування проблематизує співвіднесення освітніх результатів відповідно до наявних замовлень сучасного ринку праці;

- особистість як біологічна істота та водночас суб'єкт культури, систематично відрефлексовує на особистісному рівні показник відповідності освітніх результатів з персональним очікуванням.

Водночас незмінною залишається найголовніша вимога до якості фахової підготовки майбутніх фахівців – формування професійної компетентності особистості, шляхом підсилення рівня її адаптаційних можливостей до роботи у тому, чи тому колективі, шляхом тривалої роботи над відшліфуванням рівня своєї професійної компетентності. Створення сприятливих умов для успішної реалізації вищевказаного завдання, на рівні професійної освіти можна забезпечити шляхом:

- змістового “насичення” спектру навчального матеріалу прикладними завданнями (кейсами), що уможливить більш предметну переорієнтацію уваги суб'єкта пізнання у напрямку реалізації практичних задач;
- розширення кола суб'єкт-стейкхолдерських взаємодій, з урахуванням особливостей освітнього процесу й актуального запиту з ринку праці;
- популяризації командних форм навчання та виконання проблемних завдань, з метою поглиблення суб'єкт-суб'єктних взаємодій.

Поглиблення рівня професійної компетентності, в умовах реалізації завдань професійної освіти,

можна досягти шляхом актуалізації цілої низки складових компонентів (див. рис. 1).

Дані рис. 1 засвідчили, що взаємопов'язаний квартет основних компонентів професійної компетентності фахівця доволі виразно компліує до внут-

рішньо-особистісних ресурсів (зокрема, когнітивна та мотиваційна складові) (рис. 1). Натомість два інші компоненти є результатом розвитку hard skills та soft skills, що, зі свого боку, відображає глибинність розвитку практичного досвіду (рис. 1).



Рис. 1. Професійна компетентність фахівця, як полікомпонентна структура

Гуманістичний вектор розвитку сучасної системи професійної освіти, знайшов відображення на рівні концептуально-стратегічних аспектів суспільного функціонування. Метою професійної освіти постала особистість суб'єкта пізнання, яка: здатна чітко усвідомлювати потенціал власних можливостей та особливостей; готова пристосуватися до мінливих умов та оптимізувати найбільш прийнятні варіанти для самореалізації.

У фокусі відрефлексування останнього, ракурс сучасної професійної освіти сьогодні націлюється на всебічне соціокультурне зростання особистості суб'єкта пізнання та створення найбільш оптимальних умов для засвоєння цінностей, поглиблення продуктивних соціальних взаємодій. Функціонування сучасної вищої школи нині корелюється значущістю впливу на актуальну освітню реальність соціально-економічних, політичних, культурних демографічних та інформаційно-трансформаційних

детермінант розвитку, а також запитом з боку самої держави. З метою врегулювання питання сталого розвитку системи професійної освіти, зі сторони профільно-державних інституцій були сформульовані вимоги не лише кількісні, але й до якості підготовки майбутніх фахівців.

Сьогодні якісний розвиток професійної освіти визначає траєкторію розбудови держави як складової світового співтовариства, та сприяє стабільному розвитку й функціонуванню. На рівні усіх соціальних інститутів, освіта сьогодні сприймається системоутворювальною галуззю, основним завданням функціонування якої є створення максимально сприятливих умов для формування професійної компетентності суб'єкта пізнання. Останній повинен відзначатися здатністю до самостійного виконання різнопланових професійних завдань та глибинною усвідомленістю власної відповідальності за вчинені дії.



Рис. 2. Якість функціонування системи професійної освіти крізь призму триступеневої структури

З метою реалізації комплексного аналізу досліджуваної феноменології, варто репрезентувати якість функціонування системи професійної освіти крізь призму триступеневої структури представленої на рис. 2.

Кожен з компонентів, унаочнених на рис. 2, віддзеркалює поліспектральність функціонування системних механізмів досліджуваного феноменологічного конструкту, відповідно до наявних критеріїв (зокрема, 1) глибинність та розгалуженість зовнішніх взаємозв'язків; 2) інтегральні показники рівня продуктивності феноменологічного функціонування; 3) ефективність функціонування усієї множинності елементів системи) (рис. 2).

Створення ефективного освітнього середовища, шляхом залучення спеціального дидактичного інструментарію, з метою розвитку конкурентоспроможного фахівця, сьогодні перебуває в епіцентрі педагогічної уваги. Очевидним залишається і той факт, що основою особистісного зростання є саморозвиток. Суб'єкт пізнання, як ключова дієва фігура, на канві саморозвитку відзначається відповідним рівнем персональної автономності, активності, цілеспрямованості та іншими складовими спектру особистісних якостей.

На тлі глибинного поля дискусійних питань на предмет ідентифікації того, якою ж повинна стати ідеальна модель професійної освіти, з метою максимального задоволення потреб держави у фахівцях в умовах воєнного часу, сьогодні немає однозначної відповіді. Єдине залишається очевидним,

що випереджальний характер розвитку та функціонування професійної освіти повинен спрямовуватися на максимальне залучення особистості до активного, цілеспрямованого, гуманістично-центрованого почину, на рівні власних інтелектуальних ресурсів, з перспективою їх використання у практичних умовах.

На прикладі країн з високим та середнім рівнем економічного розвитку помітною залишається тенденція перспективного реформування системи професійної освіти, на основі урахування загальносвітових наукових та інформаційних перетворень [1].

За таких умов зрозумілим для нас залишається і той факт, що заклад вищої освіти сьогодні повинен трансформуватися в епіцентр генерації прогресивних інноваційних технологій підготовки фахівців.

Шлях такого реформування зорієнтовується щонайменше за двома пріоритетними векторами:

- 1) співвіднесення нової моделі професійної освіти з пріоритетними напрямками розвитку держави;
- 2) спрямування системи управління професійною освітою на забезпечення оцінки якості феноменологічного функціонування, з урахування цілого комплексу змін, які відбуваються на рівні профільної галузі, з урахуванням результатів інформаційно-технологічного прогресу.

У ході аналізу якості професійної освіти досить ефективним кроком стане унаочнення досліджуваного з погляду цілого спектру взаємопов'язаних та взаємозумовлених елементів, представлених у змісті рис. 3.

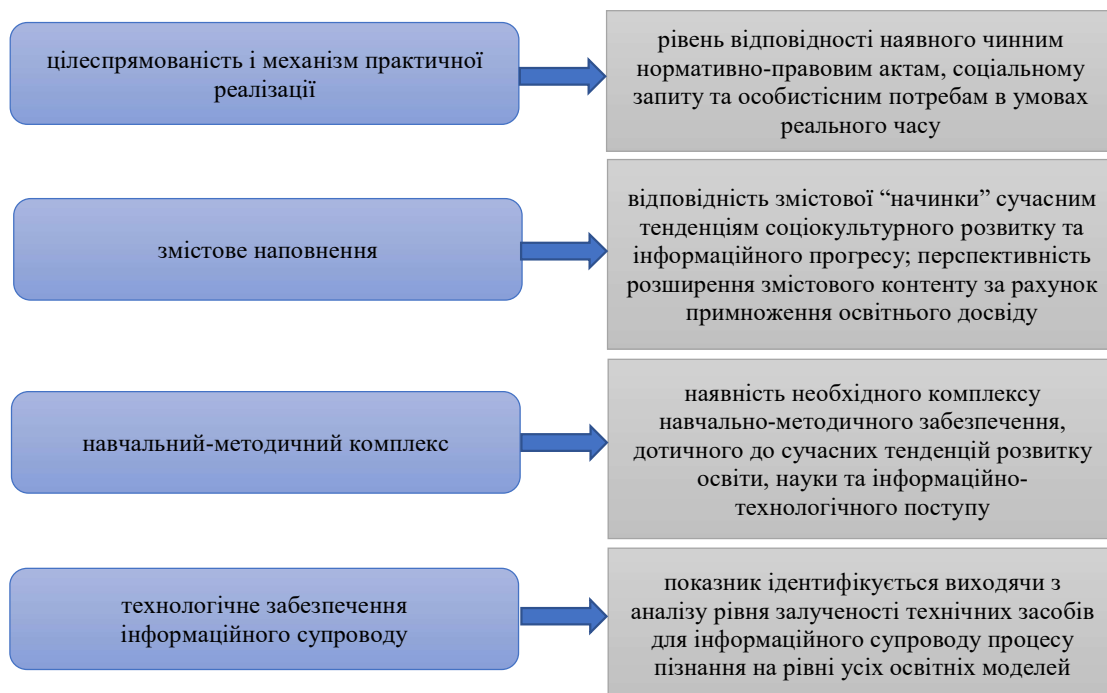


Рис. 3. Феномен якості професійної освіти з точки зору вихідних елементів аналізу

Відрефлексування феномену якості професійної освіти здійснено крізь призму аналізу квартету таких вихідних елементів: 1) цілеспрямованість і механізм практичної реалізації; 2) змістове наповнення; 3) навчально-методичний комплекс; 4) технологічне забезпечення інформаційного супроводу (рис. 3). Кожен з цих вихідних елементів віддзеркалює рівень практичної зорієнтованості функціонування професійної освіти на задоволення наявних потреб людини, суспільства, ринку праці та держави загалом (рис. 3).

З урахуванням вищевикладеного, траєкторія реформування системи професійної освіти повинна спрямовуватися на:

- освоєння та імплементацію інноваційних механізмів розвитку освітніх систем з метою більш глибокого утвердження національних традицій навчання та виховання;

- переосмислення значущості феноменологічного функціонування, з метою співвіднесення соціальних очікувань та запитів сучасного ринку праці з реальною ситуацією щодо рівня якості підготовки фахівців.

У фокусі відрефлексування вищевикладених завдань, проблематизувалося питання зміни методологічних орієнтирів, що наслідковим чином віддзеркалило активність розвитку синергетичної і акмеологічної детермінант, позначившись на формулюванні нових принципів, методів та підходів до аналізу феноменологічної сутності.

Висновки. На основі вищевикладеного можемо зробити висновок, що наявні соціокультурні реалії вплинули на сучасного фахівця у такий спосіб, що: з одного боку, суттєво розширилося коло спілкування його комунікативно-міжособистісних взаємодій; а з іншого – обмежилися можливості цілеспрямованої реально-довготривалої взаємодії, за рахунок розвитку інформаційних технологій. Цілком зрозуміло, що заявлені виклики, віддзеркалилися і на рівні певних змін феноменологічного функціонування:

- багаторівневість, модульність, неперервність та відкритість освітнього процесу;

- зростання показників активності процесу пізнання, шляхом підвищення рівня динамічності освітнього процесу;

- варіативність змісту навчального матеріалу, шляхом запровадження дисциплін за вільним вибором;

- розширення масштабу освітнього простору, завдяки примноженню чисельності здобувачів вищої освіти;

- утвердження принципу загальнодоступності професійної освіти.

Саме у проаналізованій багатоаспектності феноменологічного функціонування вбачаємо перспективність подальших наукових розвідок.

ЛІТЕРАТУРА

1. OECD Future of Education and Skills 2030. URL: <https://www.oecd.org/education/2030-project/> (дата звернення: 09.03.2025).

2. Бодак В., Пантюк Т., Пантюк М., Гамерська І. Глобалізація та інтеграція освіти України як індикатори її оптимізації і розвитку. *Молодь і ринок*. 2021. № 11–12. С. 6–11.

3. Васківська Г. Формування комунікативної компетентності особистості як основна проблема сучасної лінгводидактики. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Педагогічні науки*. 2016. № 1. С. 33–38.

4. Єжижанська Т.С., Осадча М.П. Проблеми формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців. *Наукові записки Національного університету Острозької академії. Сер.: Культура і соціальні комунікації*. 2012. № 3. С. 23–31.

5. Кукса Н.Г. Використання дискусії як інтерактивної технології серед студентів-фармацевтів на заняттях дисципліни “Українська мова (за професійним спрямуванням)”. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2023. № 209. С. 222–227.

REFERENCES

1. OECD Future of Education and Skills 2030. Available at: <https://www.oecd.org/education/2030-project/> [in English].

2. Bodak, V., Pantiuk, T., Pantiuk, M. & Hamerska, I. (2021). Hlobalizatsiia ta intehratsiia osvity Ukrainy yak indykatory yii optymizatsii i rozvytku [Globalization and integration of Ukrainian education as indicators of its optimization and development]. *Youth & market*. No. 11–12, pp. 6–11. [in Ukrainian].

3. Vaskivska, H. (2016). Formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti osobystosti yak osnovna problema suchasnoi lnhvodydakyty [Formation of communicative competence of the individual as the main problem of modern linguistic didactics]. *Scientific Bulletin of the Lesya Ukrayinka Eastern European National University: Pedagogical Sciences*. No. 1. pp. 33–38. [in Ukrainian].

4. Iezhyzhanska, T.S. & Osadcha, M.P. (2012). Problemy formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv [Problems of forming communicative competence of future specialists]. *Scientific Notes of the National University of Ostroh Academy. Ser.: Culture and Social Communications*. No. 3. pp. 23–31. [in Ukrainian].

5. Kuxa, N.H. (2023). Vykorystannia dyskusii yak interaktyvnoi tekhnolohii sered studentiv-farmatsevtiv na zaniatiakh dystsypliny “Ukrainska mova (za profesiinym spriamuvanniam)” [The use of discussion as an interactive technology among pharmacy students in classes of the discipline “Ukrainian language (by professional direction)”]. *Scientific notes. Series: Pedagogical Sciences*. No. 209. pp. 222–227. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 26.03.2025



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>
Іван Кузьмук, аспірант кафедри технологічної та професійної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-6457-6617>

РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ У ЗАРУБІЖНИХ ТА ВІТЧИЗНЯНИХ ОСВІТНІХ СИСТЕМАХ

У статті проведено ретроспективний аналіз проблеми формування професійної культури майбутніх дизайнерів у зарубіжних та вітчизняних освітніх системах. Проаналізовано основні підходи до підготовки дизайнерів у різних країнах світу, зокрема США, Великобританії та Німеччині, та здійснено їх порівняння з наявними освітніми програмами і методами навчання у вітчизняних закладах вищої освіти. Визначено основні компоненти професійної культури, які включають технічні, етичні, комунікативні та творчі навички. Зокрема, акцентується увага на інтеграції теоретичних і практичних знань, необхідних для формування конкурентоспроможних фахівців у галузі дизайну. Крім того, стаття розглядає основні проблеми сучасної вищої дизайн-освіти, зокрема недостатню практичну підготовку студентів, застарілі освітні програми та відсутність адаптації до сучасних інноваційних тенденцій у світовому дизайні. У висновках надано рекомендації щодо вдосконалення освітніх програм з урахуванням кращих світових практик та адаптації їх до вітчизняних реалій. Стаття спрямована на підвищення ефективності професійної підготовки дизайнерів та якості дизайн-освіти в Україні.

Ключові слова: професійна культура; дизайн-освіта; майбутні дизайнери; теоретичні знання; практичні навички; інноваційні тенденції; освітні програми.

Літ. 11.

Leonid Orshanskyi, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Head of the Technological and Professional Education Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9197-2953>
Ivan Kuzmuk, Postgraduate Student of the
Technological and Vocational Education Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-6457-6617>

A RETROSPECTIVE ANALYSIS OF THE PROBLEM OF FORMING THE PROFESSIONAL CULTURE OF FUTURE DESIGNERS IN FOREIGN AND DOMESTIC EDUCATIONAL SYSTEMS

The article provides a retrospective analysis of the problem of forming the professional culture of future designers through the prism of the experience of foreign and domestic educational systems. The authors study the main approaches to the professional training of designers in the leading countries of the world – the USA, Great Britain and Germany, comparing them with the educational programmes, methods and technologies used in domestic higher education institutions. The analysis identifies the key components of professional culture, including technical, ethical, communication and creative skills that form the basis of the competence of future designers.

Particular attention is paid to the integration of theoretical and practical competences, which is a prerequisite for the training of competitive design professionals. The article emphasises the importance of a harmonious combination of scientific research, innovative technologies and practical experience in the process of forming the professional culture of designers, which has a direct impact on their future professional activities. In addition, the authors consider the current challenges facing modern higher design education, including the insufficient level of practical training of students, outdated educational programmes, and a lack of flexibility in adapting to rapidly changing global design trends. An important aspect is the need to update educational programmes and modernise methods, taking into account the latest technologies and approaches used in the world's leading countries.

The article provides specific recommendations for improving domestic educational programmes for designers, focusing on the best international practices, as well as adapting them to the peculiarities and requirements of the Ukrainian labour market. The author emphasises the need for continuous modernisation of educational programmes and curricula to ensure a high level of training of specialists capable of working effectively in the context of globalisation and rapid technological change. The

article aims to improve the quality of design education in Ukraine and promote the development of competitive personnel who meet the requirements of the modern labour market.

Keywords: *professional culture; design education; future designers; theoretical knowledge; practical skills; innovative trends; educational programmes; methodological aspects of professional training of designers.*

Постановка проблеми. Формування професійної культури майбутніх дизайнерів є важливим компонентом їхньої фахової підготовки в межах освітніх систем різних країн. Професійна культура включає в себе не лише технічні та творчі навички, а й етичні, комунікативні та соціальні аспекти, що мають значення для успішної діяльності фахівців у галузі дизайну. У зв'язку з глобалізацією ринку праці та інтеграцією різних дизайнерських шкіл важливим є вивчення досвіду зарубіжних освітніх систем, які активно розвиваються та постійно адаптуються до нових технологій і суспільних вимог. Водночас вітчизняна система дизайн-освіти стикається з низкою проблем, які знижують конкурентоспроможність випускників.

Таким чином, проблема формування професійної культури дизайнерів потребує різнобічного аналізу на рівні як зарубіжних, так і вітчизняних освітніх систем з метою визначення переваг і недоліків усталених підходів. Звідси – **мета статті** полягає у вивченні та порівнянні освітніх практик різних країн із акцентом на найбільш ефективні стратегії формування професійної культури майбутніх дизайнерів.

Виклад основного матеріалу. Професійна культура дизайнерів є комплексною категорією, яка включає не лише технічні аспекти професії, а й етичні, художні, культурні та комунікативні компоненти. Як зазначає О. Фурса, професійна культура дизайнера є фундаментом його особистої та професійної ідентичності, що формується в процесі здобуття дизайн-освіти та подальшої творчої практичної діяльності [6]. З іншого боку, М. Пічкур наголошує, що “реалії суспільно-економічних відносин і споживацькі запити громадян у ХХІ ст. дедалі більше відкривають сприятливі перспективи для розвитку дизайн-освіти й реалізації її можливостей у формування професійної культури майбутнього художника-дизайнера” [4, 172].

Аналіз наукових праць [1–6] уможливив виокремити ключові аспекти професійної культури сучасного дизайнера:

1. **Технічна майстерність і знання:** від умінь працювати з різноманітними інструментами та технологіями до розуміння особливостей роботи в різних медіа та програмних забезпеченнях. Цей аспект професійної культури дизайнера передбачає не лише здатність володіти сучасними інструментами, такими як графічні редактори (Adobe Photoshop, Illustrator, Sketch) чи 3D-моделювання (AutoCAD, Blender, Rhino), а й знання специфіки створення

продуктів для різних платформ і форматів – від вебдизайну до дизайну друкованих матеріалів, від ландшафтного дизайну до дизайну предметного середовища.

Крім того, технічна майстерність передбачає здатність адаптувати нові технології для розв'язання конкретних дизайнерських задач. Знання про новітні технології, такі як штучний інтелект, віртуальна реальність (VR), доповнена реальність (AR), 3D-друк, є важливим для дизайнерів, які працюють в умовах швидких технологічних змін. Уміння використовувати ці технології дозволяє дизайнерам не лише створювати інноваційні продукти, а й пропонувати унікальні рішення для реалізації завдань у різних напрямках дизайну (графічний дизайн, інтерфейсний дизайн (UI/UX), промисловий, вебдизайн тощо). Завдяки глибокому розумінню процесів та інструментів, дизайнер швидко орієнтується в роботі, коригує свої проекти, за потребою вдосконалює їх, а також пропонує якісні рішення з урахуванням технічних і естетичних вимог.

2. **Естетичні критерії та художні ідеї:** здатність бачити та створювати гармонію в дизайні, що є важливим для сприйняття об'єктів, залежать від чутливості до кольору, форми, пропорцій, композиції і текстур. У дизайні кожен елемент має свою роль, тому здатність правильно поєднувати ці елементи є основою створення ефективного й естетично привабливого продукту.

Дизайнер повинен мати добре розвинене відчуття пропорцій та симетрії, розуміння того, як різні кольори і форми впливають на сприйняття простору й емоційний стан користувача. Гармонія кольорів, вибір шрифтів, поєднання текстур і форм не лише визначають зовнішній вигляд, а й впливають на функціональність об'єкта чи інтерфейсу. Наприклад, у вебдизайні правильний вибір кольорів і шрифтів істотно впливає на ставлення користувачів до бренду чи послуги, тоді як помилкове поєднання цих елементів спричиняє труднощі з навігацією або навіть викликає негативні емоції.

Художні ідеї дизайнера уможливають здатність розглядати об'єкти в контексті, створювати нові форми та візуальні рішення, які відповідатимуть вимогам замовника, при цьому не порушуючи систему естетичних принципів і закономірностей. Це дозволяє дизайнерам творити інноваційні концепції, які не лише відповідають сучасним тенденціям, а й формують унікальні продукти. Наприклад, використання мінімалізму в графічному дизайні дає змогу досягти чистоти та простоти, полегшуючи

сприйняття інформації й водночас створюючи стильний та елегантний вигляд.

Відчуття гармонії у дизайні важливе також для формування емоційного зв'язку між користувачем і продуктом. Коли дизайн викликає позитивні емоції, він поліпшує досвід користування продуктом або послугою, підвищує лояльність клієнтів, а також сприяє кращому сприйняттю бренду чи послуги. Відповідно, естетичні критерії для дизайнера є не лише важливим інструментом для створення візуальної привабливості, а й необхідністю для досягнення функціональних і комунікаційних цілей.

3. *Комунікаційні навички* є надзвичайно важливими для успішної реалізації проєктів, оскільки впливають на ефективність роботи в команді, здатність презентувати свої ідеї й управляти проєктами. У сучасному дизайні ці навички є невід'ємною складовою професійної підготовки, оскільки дизайнерам часто доводиться взаємодіяти зі стейкхолдерами, замовниками, колегами, розробниками, маркетологами й іншими фахівцями. Уміння дизайнера комунікувати передбачає:

а) здатність працювати в команді, організувати співпрацю з іншими учасниками проєкту, враховувати їхні думки та поради, а також адаптувати свої ідеї до вимог команди; важливим аспектом також є здатність дизайнерів до конструктивної критики та самокритики, готовність працювати з іншими для досягнення спільних цілей; для цього важливі навички емоційного інтелекту, активного слухання та вміння знаходити компроміси; у великих проєктах дизайнер часто є частиною міждисциплінарної команди, де потрібно не лише реалізувати свою концепцію, а й адаптувати її відповідно до технічних можливостей, вимог користувачів та бізнес-цілей;

б) правильна презентація ідей клієнту – це ключовий етап у роботі дизайнера, адже важливо не лише створити візуальне рішення, а й уміти донести його цінність та функціональність до замовника; це потребує підготовки зрозумілих й ефективних презентацій, використання правильних інструментів для візуалізації концепцій і надання чітких аргументів щодо того, чому обраний дизайн є найкращим для досягнення цілей проєкту; крім того, важливо вміти пояснити, як дизайн відповідає вимогам користувачів і як він гармонійно поєднується з іншими аспектами проєкту;

в) управління проєктами – важлива частиною роботи дизайнера, особливо коли мова йде про великий проєкт або командну роботу; цей етап передбачає планування, розподіл завдань, встановлення терміну виконання, моніторинг процесу та контроль за якістю результату; уміння ефективно управляти часом, ставити пріоритети і координувати роботу інших членів команди дозволяє дизайнеру не лише виконувати свою роль, а й забезпечува-

ти успішне завершення проєкту в межах визначених строків і бюджету.

4. *Етичні норми* є важливим аспектом професійної діяльності дизайнера, оскільки вони визначають спосіб взаємодії з клієнтами, колегами та суспільством в цілому. Дизайнер не лише створює естетичні та функціональні продукти, а й несе відповідальність за вплив своїх рішень на довкілля, соціум і культуру. Дотримання моральних й етичних стандартів виступає необхідною складовою професійної культури, оскільки впливає на якість роботи, відносини в команді та репутацію фахівця.

Так, у відносинах із клієнтами дизайнер поважає їхні потреби та інтереси й водночас зберігає свою професійну автономію. Однією з головних етичних норм є *чесність* і *прозорість* у комунікації, які передбачують відкриті і зрозумілі роз'яснення щодо можливих обмежень проєкту, термінів виконання, бюджетних питань і можливих ризиків. Дизайнер не повинен надавати клієнтові завищених обіцянок або пропонувати недоречні чи неефективні ідеї. Крім того, важливо, щоб дизайнер утримувався від маніпуляцій з боку клієнта, наприклад, прийняття рішень, які можуть суперечити етичним нормам або мати негативний вплив на користувачів чи суспільство. Наприклад, у рекламному дизайні важливо дотримуватися етичних меж, не використовувати маніпулятивні техніки, що можуть призвести до введення в оману або шкоди споживачам. Взаємоповага й усвідомлення моральної відповідальності за наслідки своєї роботи є основою здорових відносин між дизайнером і клієнтом.

Етичні принципи професіонала-дизайнера також проявляються у взаємодії з колегами та іншими учасниками проєкту. Тут особливо важливою є *повага* до думок і професіоналізму інших людей. Дизайнер має бути відкритим до конструктивної критики та пропозицій, готовим до співпраці та розуміти, що успіх проєкту залежить від злагодженої роботи всієї команди. Водночас дизайнер має зберігати *повагу до авторських прав* і *визнавати заслуги інших фахівців*. Наприклад, якщо дизайнер працює разом із графічними художниками, фотографами чи іншими творчими особами, важливо коректно оформлювати їхні авторські права на матеріали, використані в роботі.

Чесність у взаємодії є ще однією важливою нормою, адже дизайнер не повинен привласнювати чужі ідеї чи заохочувати плагіат, а має піклуватися про справедливе визнання заслуг інших членів команди, залишати простір для розвитку інших професіоналів і поважати їхню кваліфікацію.

Професійна етика дизайнера також передбачає *відповідальність перед суспільством*. Дизайнер має усвідомлювати, що його робота впливає на довкілля, культуру та соціальні норми. Наприклад, в еко-дизайні важливо враховувати екологічні аспекти

ти та зменшувати негативний вплив на довкілля через вибір матеріалів, технологій виробництва чи способів упаковки. Важливо також створювати продукти, які не порушують соціальних норм, не сприяють дискримінації, насильству чи інших шкідливих тенденцій у суспільстві. Дизайнер також має враховувати культурні відмінності й уникати стереотипів, що можуть бути шкідливими або образливими для певних груп людей. Крім того, в глобалізованому світі важливо підтримувати інклюзивність, забезпечуючи доступність своїх продуктів для різних соціальних та етнічних груп.

Одним із важливих аспектів етичних норм є *відповідальність за вплив дизайну на кінцевого користувача*. Дизайнер поважає своїх користувачів, створюючи продукти, які сприяють зручності, доступності та безпеці. Це уможливорює врахування потреб людей з обмеженими можливостями, дотримання стандартів доступності та створення інтерфейсів, що забезпечують комфортне користування. Також дизайнер має поважати права користувачів на приватність і безпеку їхніх даних, особливо у сфері цифрових технологій. Це означає, що він повинен уважно ставитися до збору особистої інформації, застосовувати принципи прозорості та захисту даних.

Дизайнер із високим рівнем професійної культури зобов'язаний дотримуватися професійних стандартів, які встановлюють етичні норми та правила в галузі дизайну. Ці стандарти включають як міжнародні етичні кодекси, так і локальні норми, які можуть варіюватися залежно від специфіки країни чи регіону. Так, наприклад, AIGA (Американський інститут графічних мистецтв) чи ICOGRADA (Міжнародна організація графічного дизайну) встановлюють чіткі правила і рекомендації щодо етики професії дизайнера.

Аналіз практики зарубіжних освітніх систем у формуванні професійної культури дизайнерів уможливорює простежити еволюцію ключових дизайнерських шкіл та їх вплив на сучасні підходи до організації освітнього процесу. Однією з найвпливовіших є школа Баухаус (Німеччина, 1919–1933), яка стала основою для багатьох сучасних підходів у галузі дизайн-освіти. Баухаус поєднував художні та технічні дисципліни, що створювало унікальний підхід до навчання, орієнтуючи студентів на інтеграцію естетики та функціональності. Це дозволило не лише розвивати дизайнерські навички студентів, а й сформувати нову парадигму взаємодії мистецтва і промисловості.

Баухаус був спрямований на те, щоб студенти здобули навички роботи з різними матеріалами, техніками й інструментами, а також глибоко розуміли теоретичні аспекти дизайну. Важливим елементом був практичний підхід, що дозволяв студентам працювати в реальних умовах і набувати

практичного досвіду, а також сформувати здатність до творчого, інноваційного мислення. Саме цей підхід до інтеграції теоретичних знань і практичних навичок залишається основою освітніх програм у більшості найвідоміших дизайнерських шкіл світу.

Баухаус також значно вплинув на розвиток професійної культури дизайнерів, закладаючи основи для створення міждисциплінарних команд, де кожен член має свою експертну роль і взаємодіє з іншими фахівцями для досягнення спільної мети. Цей підхід є актуальним і сьогодні, адже дизайнери часто працюють у командах, що складаються з різних спеціалістів (програмісти, маркетологи, фотографи та ін.), щоб створити комплексні рішення для клієнтів.

Отже, можемо констатувати, що, Баухаус не лише змінив саму концепцію дизайну, а й визначив нові стандарти дизайн-освіти, які до сьогодні мають велике значення для формування професійної культури дизайнерів. Його вплив на сучасні освітні системи є очевидним, а запропоновані відомими баухазівцями (В. Гропіус, С. Ендель, Й. Іттен, Г. Обріст, Л. Файнінгер, О. Шлеммер та ін.) методи донині активно застосовуються в різних країнах для формування творчих і технічних навичок майбутніх дизайнерів.

У США процес формування професійної культури дизайнерів зосереджується на практичних аспектах навчання, що дозволяє студентам не лише засвоювати теоретичні знання, а й активно застосовувати їх на практиці. Такі провідні університети, як The Rhode Island School of Design (RISD) і Parsons School of Design (PSD), активно включають в освітні програми курси, що дають студентам змогу працювати над реальними проектами в умовах реального бізнес-середовища. Зокрема, в RISD студенти відвідують практичні курси, де працюють над проектами для реальних клієнтів. Ці курси не лише дають студентам можливість практикувати набуті дизайнерські навички, а й розвивають їхні комунікаційні здібності та здатність ефективно працювати в командах. За результатами дослідження, проведеного в 2019 р., студенти RISD, які брали участь у таких практичних заняттях, демонстрували значно вищі рівні креативності та здатності працювати в колективі [10]. Майбутні дизайнери також значно удосконалили свої навички в спілкуванні з клієнтами, оскільки змушені були враховувати їхні побажання та вимоги у своїх проектах.

Фахова підготовка майбутніх дизайнерів в американському університеті PSD також орієнтована на реалізацію студентами реальних проектів. Як зазначає Дж. Бадд, здобувачам дизайн-освіти надається можливість працювати з різними компаніями, що пропонують для реалізації завдання, які стосуються актуальних дизайнерських викликів (розробка брендových стратегій, створення вебди-

зайну, розробка упаковки для нових продуктів тощо) [8]. Такі проекти допомагають студентам відчувати весь процес розробки дизайну, від початкової ідеї до фінальної реалізації, що є надзвичайно важливим для формування професійної культури.

Поширені у вищих дизайнерських школах США навчальні практики допомагають студентам усвідомити важливість реального світу в їхній майбутній професійній діяльності, одночасно розвиваючи критичні навички (адаптація до мінливих умов, взаємодія з клієнтами, управління проєктами, здатність працювати в багатофункціональних командах тощо), необхідні для успішної професійної кар'єри.

У Великобританії освіта дизайнерів традиційно ґрунтується на гармонійному поєднанні теоретичних знань і практичних навичок. Одним із ключових аспектів освітніх програм є глибока теоретична підготовка, яка передбачає вивчення історії мистецтва, культури дизайну, а також етичних аспектів професії. Цей підхід дозволяє студентам не лише розвивати технічні навички, а й розуміти контекст, у якому виникає і розвивається сучасний дизайн.

Згідно із дослідженням, опублікованим у журналі "Procedia – Social and Behavioral Sciences" (2018), включення до освітніх програм таких дисциплін, як історія мистецтва та культура дизайну, допомагає студентам зрозуміти, як соціокультурні зміни впливають на еволюцію дизайну в різні етапи історії [11]. Такий підхід допомагає майбутнім дизайнерам краще усвідомлювати, як різні культурні контексти, технологічні інновації та суспільні зміни, такі як розвиток масових комунікацій чи зміни у стилях життя, формують сучасний дизайн.

Наприклад, у таких університетах Великобританії, як University of the Arts London (UAL) і Royal College of Art (RCA), значна увага приділяється аналізу творчих й інтелектуальних рухів, які змінили підхід до дизайну впродовж XX ст. Студенти вивчають такі історичні періоди розвитку світового дизайну, як арт-деко, модернізм, постмодернізм та ін., які стали відповідями на соціально-економічні та культурні виклики часу [9]. Завдяки цьому вони розвивають критичне мислення та здатність оцінювати значення і роль дизайну в ширшому контексті суспільства. Крім того, у британських освітніх програмах значна увага приділяється етичним аспектам професії: майбутні дизайнери навчаються розуміти важливість етичних принципів у своїй роботі, що виховує відповідальність перед суспільством, стійкість й екологічну свідомість. Програми часто включають курси з етики дизайну, де обговорюються питання сталого розвитку, екологічного дизайну, соціальної відповідальності дизайнерів. Такий підхід дозволяє студентам отримати різнобічне розуміння дизайну як професії, а також надає змогу працювати не лише з художніми чи техніч-

ними аспектами, а й з соціально-культурними та етичними викликами, що виникають у сучасному світі.

Вітчизняні освітні системи, особливо в СРСР, зосереджувалися суто на технічних аспектах дизайну та пропонували освіту, зорієнтовану на студентів на виробничу діяльність. Уперше проблема формування професійної культури дизайнерів в Україні була порушена в середині XX ст., коли в Київському художньому інституті (тепер – Національній академії образотворчого мистецтва і архітектури) було відкрито спеціальність "Промисловий дизайн" [1]. Здобуваючи освіту художника-проектувальника, студенти набували не лише художніх, а й технічних знань для проєктування промислової продукції.

Від початку 90-х рр. XX ст. в Україні розпочався процес реформування освіти в галузі дизайну й орієнтація освітніх програм на міжнародні стандарти. В Україні відкрилися нові факультети і заклади освіти, де були впроваджені освітні програми з графічного дизайну, вебдизайну та інтер'єрного дизайну. Так, у Київському національному університеті технологій та дизайну (КНУТД) з 2000 р. активно розвивається освітня політика, яка передбачає реалізацію студентами реальних практичних завдань і проєктів у галузі дизайну на замовлення різних підприємств та організацій.

Таким чином, зарубіжні системи дизайн-освіти надають більшої уваги інтеграції теоретичних і практичних знань, натомість вітчизняні – часто концентруються на теоретичних аспектах, що пов'язано з історичними особливостями навчальних програм і методів навчання. У країнах Європи та США значна увага приділяється інноваційним технологіям і спеціалізованим практикам, як-от: стажування у дизайні, взаємодія з реальними клієнтами та компаніями, а також участь у міжнародних конкурсах та проєктах. Водночас вітчизняна система дизайн-освіти традиційно зосереджується на набутті студентами фундаментальних знань з історії мистецтва, основ класичних видів дизайну, композиції, кольорознавства тощо.

Нами визначені основні проблеми, з якими стикаються вітчизняна система вищої дизайн-освіти у формуванні професійної культури дизайнерів:

1. *Низький рівень матеріально-технічного забезпечення освітніх програм.* Із цією метою, на думку В. Прусака, "необхідно на державному рівні усвідомити й визнати важливість підготовки фахівців з дизайну, всебічно підтримувати та покращувати матеріально-технічну базу вищих навчальних закладів до рівня європейських" [5, 80].

2. *Відсутність достатньої практичної підготовки.* Більшість закладів вищої освіти, які здійснюють професійну підготовку майбутніх дизайнерів, недостатньо впроваджують практико-орієнто-

вані завдання й елементи творчої самостійної роботи в освітній процес, що призводить до низької готовності студентів до реальної професійної діяльності.

3. *Обмежена інтеграція національних і європейських стандартів.* В Україні та країнах ЄС відсутній єдиний підхід до стандартизації фахової підготовки дизайнерів, що утруднює їхню мобільність на міжнародному ринку праці.

4. *Застарілі освітні програми.* У деяких закладах вищої освіти не враховуються сучасні тенденції та інноваційні технології в дизайні, що призводить до зниження конкурентоспроможності випускників.

Для подолання означених проблем необхідно: підвищити інтеграцію практики в освітній процес через стажування, творчу проєктну діяльність на замовлення та співпрацю з роботодавцями; розробити єдиний стандарт професійної освіти для дизайнерів на національному та міжнародному рівнях; включити до навчальних програм новітні цифрові технології (3D-дизайн, віртуальна реальність, штучний інтелект та ін.), що дасть студентам можливість бути готовими до сучасних вимог ринку праці.

Висновки. Формування професійної культури дизайнерів є складним і багатогранним процесом, який охоплює різні аспекти: здатність працювати з новітніми технологіями, розуміння культурних і соціальних контекстів, вміння взаємодіяти з різними сторонами та створювати проєкти, що відповідають потребам користувачів і ринку. Успішне формування професійної культури дизайнерів сприяє розвитку не лише окремих особистостей, а й цілого суспільства, оскільки дизайн безпосередньо впливає на культуру, споживчі звички та розвиток індустрій.

Зарубіжні та вітчизняні системи дизайн-освіти мають свої сильні і слабкі сторони. Зарубіжні системи здебільшого орієнтуються на інтеграцію теоретичних і практичних знань, що дозволяє студентам не лише набувати знань, а й застосовувати їх на практиці, розробляючи реальні проєкти з клієнтами. Проте й у цих системах є свої обмеження, зокрема, в недостатньому акценті на етичні аспекти професії дизайнера та глобальні культурні контексти. Вітчизняна система дизайн-освіти, навпаки, частіше зосереджується на теоретичному підході, що дає студентам глибоке розуміння основ дизайну та культури, однак не завжди сприяє у набутті практичних навичок, необхідних для роботи в реальному світі. Такий підхід призводить до того, що студенти не завжди готові до викликів, що виникають під час роботи з реальними замовниками чи у складних міжкультурних ситуаціях.

Порівняння підходів в обох системах дає змогу визначити шляхи для підвищення ефективності

процесу формування професійної культури майбутніх дизайнерів. Одним із таких є інтеграція практичних завдань та проєктів на ранніх етапах навчання, збільшення уваги до етичних норм і культурних контекстів в освітніх програмах, урахування інновацій в дизайні, робота в мультиспеціалізованих командах тощо. Впровадження цих змін допоможе створити ефективну модель фахової підготовки дизайнерів, яка поєднуватиме теоретичні знання з практичними навичками й етичними нормами, що дозволить випускникам бути конкурентоспроможними та успішними на міжнародному ринку праці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонович Є.А. Дослідження синтезу дизайну і технологій у системі неперервної дизайн-освіти. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Серія: Мистецтвознавство*. 2011. № 2. С. 205–213.
2. Дерев'яно Н.В. Вітчизняний та зарубіжний досвід формування професійного мислення дизайнера у процесі фахової підготовки. *Вісник Запорізького національного університету*. 2015. № 2 (25). С. 116–124.
3. Дяченко А. Підготовка фахівців з національного дизайну в зарубіжних закладах вищої освіти. *Український педагогічний журнал*. 2020. № 2. С. 5–15.
4. Пічкур М. Формування професійної культури майбутнього художника-дизайнера: суть, принципи й педагогічні умови. *Наукові записки ТНПУ ім. В. Гнатюка. Сер. Педагогіка / редкол. : М. Вашуленко, А. Вихрущ, Л. Вознюк, В. Кравець, В. Мадзігон, Г. Терещук та ін. Тернопіль, 2009. № 2. С. 49–53.*
5. Прусак В. Становлення та розвиток дизайн-освіти в Україні (кінець XX – початок XXI ст.). *Вісник Львівської національної академії мистецтв*. 2017. Вип. 31. С. 71–82.
6. Фурса О.О. Тенденції розвитку дизайн-освіти в теорії і практиці профільних вищих навчальних закладів. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2013. Вип. 3. С. 172–180.
7. Boucharenc C.G. Research on Basic Design Education: An International Survey. *International Journal of Technology and Design Education*. 2006. Vol. 16. URL: <https://salo.li/85f54AD>
8. Budd J., Wang W. Industrial Design Education: Taming Technology to Enhance User Experience. *Archives of Design Research*. 2017. Vol. 30 (3). URL: <https://salo.li/B7Cf0ff>
9. Davies A. Enhancing the design curriculum through pedagogic research. Proceedings of 1st International conference. London: Centre for Learning and Teaching in Art & Design : Enhancing Curricula; exploring effective curriculum practices in design and communication in Higher Education. CLTAD, University of the Arts London. 2002. URL: <https://surl.li/rupzqk>
10. Huang X., Ball R., Wang W. Comparative Study of Industrial Design Undergraduate Education in China and USA. *International Journal of Technology and Design Education*. 2021. Vol. 31. URL: <https://salo.li/BFC6E3F>
11. Ozkaynak M.G., Ust S. New Forms of Design Education. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2012. Vol. 51. URL: <https://salo.li/2135F4c>

REFERENCES

1. Antonovych, Ye.A. (2011). Doslidzhennia syntezu dyzainu i tekhnolohii u systemi neperervnoi dyzain-osvity [Research on the synthesis of design and technologies in the system of continuous design education]. *Scientific notes of the Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk. Series: Art History*. No. 2. pp. 205–213. [in Ukrainian].
2. Derevianko, N.V. (2015). Vitchyzniani ta zarubizhnyi dosvid formuvannia profesiinoho myslennia dyzainera u protsesi fakhovoi pidhotovky [Domestic and foreign experience in the formation of a designer's professional thinking in the process of professional training]. *Bulletin of the Zaporizhka National University*. No. 2 (25). pp. 116–124. [in Ukrainian].
3. Diachenko, A. (2020). Pidhotovka fakhivtsiv z natsionalnogo dyzainu v zarubizhnykh zakladakh vyshchoi osvity [Training of specialists in national design in foreign higher education institutions]. *Ukrainian pedagogical journal*. No. 2. pp. 5–15. [in Ukrainian].
4. Pichkur, M. (2009). Formuvannia profesiinoi kultury maibutnoho khudozhnyka-dyzainera: sut, pryntsypy y pedahohichni umovy [Formation of the professional culture of the future artist-designer: essence, principles and pedagogical conditions]. *Scientific notes of the Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk. Series: Pedagogy*. (Ed.). M. Vashulenko, A. Vykrushch, L. Vozniuk, V. Kravets, V. Madzihon, H. Tereshchuk et al. Ternopil, No. 2. pp. 49–53. [in Ukrainian].
5. Prusak, V. (2017). Stanovlennia ta rozvytok dyzain-osvity v Ukraini (kinets XX – pochatok XXI st.) [Establishment and development of design education in Ukraine (late 20th – early 21st centuries)]. *Bulletin of the Lviv National Academy of Arts*. Vol. 31. pp. 71–82. [in Ukrainian].
6. Fursa, O.O. (2013). Tendentsii rozvytku dyzain-osvity v teorii i praktytsi profilnykh vyshchykh navchalnykh zakladiv [Trends in the development of design education in the theory and practice of specialized higher educational institutions]. *Pedagogical process: theory and practice*. Vol. 3. pp. 172–180. [in Ukrainian].
7. Boucharenc, C.G. (2006). Research on Basic Design Education: An International Survey. *International Journal of Technology and Design Education*. Vol. 16. Available at: <https://salo.li/85f54AD> [in English].
8. Budd, J. & Wang, W. (2017). Industrial Design Education: Taming Technology to Enhance User Experience. *Archives of Design Research*. Vol. 30 (3). Available at: <https://salo.li/B7Cf0ff> [in English].
9. Davies, A. (2002). Enhancing the design curriculum through pedagogic research. Proceedings of 1st International conference. London: Centre for Learning and Teaching in Art & Design : Enhancing Curricula; exploring effective curriculum practices in design and communication in Higher Education. CLTAD, University of the Arts London. Available at: <https://surl.li/rupzqk> [in English].
10. Huang, X., Ball, R. & Wang, W. (2021). Comparative Study of Industrial Design Undergraduate Education in China and USA. *International Journal of Technology and Design Education*. Vol. 31. Available at: <https://salo.li/BFC6E3F> [in English].
11. Ozkaynak, M.G. & Ust, S. (2012). New Forms of Design Education. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. Vol. 51. URL: <https://salo.li/2135F4c> [in English].

Стаття надійшла до редакції 27.03.2025



“Найтихіші слова – ті, що приносять бурю. Думки, які ступають голубиними кроками, керують світом”.

Фрідріх Ніцше
німецький філософ

“Найвище завдання будь-якої творчості – знайти незвичайне в звичайному і звичайне у фантастичному”.

Дені Дідро
французький філософ

“Я поставив собі за мету правду, зробив своїм помічником чеснота, знайшов собі опору в людяності і знайшов своє відпочинок у мистецтвах”

Конфуцій
давньокитайський філософ

“Власне розуміння доброчесності і вад – найголовніше. Якщо цього розуміння немає, усе стає хистким”.

Цицерон
давньоримський філософ та літератор



УДК 373.2.014.5(497.5)“199/20”

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.331730>

Микола Галів, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри історії України та правознавства
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7068-3124>
Ореста Карпенко, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1841-882X>

ДОШКІЛЬНА ОСВІТА В БОСНІЇ І ГЕРЦЕГОВИНІ (кінець ХХ – початок ХХІ ст.): ПІСЛЯВОЄННА ВІДБУДОВА І РЕФОРМИ

У статті представлено результати дослідження трансформацій у системі дошкільної освіти в Боснії і Герцеговині (БіГ) наприкінці ХХ – початку ХХІ ст. Хронологічні межі дослідження пов'язані, з одного боку, із завершенням Боснійської війни (1995), з іншого – сучасними кроками владних органів федеративної держави у сфері освіти. Методологія дослідження включає принципи науковості, історизму, авторської об'єктивності, а також загальнонаукові (аналіз, синтез, типологізація) та спеціально-історичні (історико-генетичний, історико-типологічний, історико-системний, критики історичних джерел) методи. З'ясовано, що після завершення Боснійської війни в БіГ почалася відбудова дошкільної освіти, яка йшла вкрай повільно. Головна проблема полягала у складності координації реформ у федеративній державі, де кожен автономний суб'єкт федерації формував власне законодавство у сфері дошкільної освіти, визначав пріоритети і завдання, а отже, й фінансування цього сектору освіти. Лише у 2007 р. було схвалено Рамковий закон про дошкільну освіту в БіГ, після чого відбулося прийняття відповідних законів у Республіці Сербській, Окрузі Брчко та деяких кантонах Федерації Боснії і Герцеговини. Попри появу значної кількості приватних ЗДО, значна частина дітей не була охоплена дошкільною освітою. Це показник повільно зростає, але наблизився лише до 20 % дітей дошкільного віку, а натомість у ЄС майже 95 % дошкільнят відвідують дитячі садки. Позитивними досягненнями системи дошкільної освіти БіГ стали: а) поступова відмова від традиційних програм когнітивно-академічного характеру; б) перехід на гуманістично-розвивальні програми; в) впровадження компетентнісного підходу до визначення результатів дошкільної освіти; г) надання можливості педагогам формувати власні програми; ґ) запровадження професійного стандарту вихователя і педагога ЗДО (2011), стандартів дошкільної освіти (2020); д) удосконалення освітніх програм підготовки вихователів на педагогічних факультетах університетів і вищих шкіл; е) розробка стратегічних документів розвитку освіти з урахування євроінтеграційних вимог.

Ключові слова: Боснія і Герцеговина; післявоєнна відбудова; дошкільна освіта; реформи освіти; якість освіти.

Табл. 1. Літ. 24.

Mykola Haliv, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Professor of the History of Ukraine and Law Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7068-3124>
Oresta Karpenko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor of the General Pedagogy and Preschool Education Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1841-882X>

PRESCHOOL EDUCATION IN BOSNIA AND HERZEGOVINA (late 20th – early 21st centuries): POST-WAR RECONSTRUCTION AND REFORMS

The article presents the results of a study of transformations in the preschool education system in Bosnia and Herzegovina (BiH) in the late 20th – early 21st centuries. The chronological boundaries of the study are connected, on the one hand, with the end of the Bosnian War (1995), and on the other hand, with the modern steps of the authorities of the federal state in the field of education. The research methodology includes the principles of scientificity, historicism, authorial objectivity, as well as general scientific (analysis, synthesis, typology) and special historical (historical-genetic, historical-typological, historical-systemic, criticism of historical sources) methods. It was found that after the end of the Bosnian War in Bosnia and Herzegovina, the reconstruction of preschool education began, which proceeded extremely slowly. The main problem was the difficulty of coordinating reforms in a federal state, where each autonomous subject of the federation formed its own legislation in the field of preschool education, determined priorities and tasks, and therefore, the financing of this education sector. Only in 2007 was the Framework Law on Preschool Education in BiH approved, after which the relevant laws were adopted in the Republika Srpska, the Brčko District and some cantons of the Federation of Bosnia and Herzegovina. Despite the emergence of a

significant number of private preschools, a significant part of children were not covered by preschool education. This indicator is slowly increasing, but has only approached 20 % of preschool children, while in the EU, almost 95 % of preschool children attend kindergartens. The positive achievements of the BiH preschool education system were: a) a gradual rejection of traditional programs aimed at acquiring knowledge; b) a transition to humanistic and developmental programs; c) introduction of a competency-based approach to determining the results of preschool education; d) providing teachers with the opportunity to form their own programs; e) introduction of the professional standard of a preschool teacher and teacher (2011), preschool education standards (2020); f) improvement of educational programs for training teachers at pedagogical faculties of universities and higher schools; g) development of strategic documents for the development of education taking into account European integration requirements.

Keywords: Bosnia and Herzegovina; post-war reconstruction; preschool education; educational reforms; quality of education.

Постановка проблеми. Упродовж 1992–1995 рр. на території Боснії і Герцеговини (далі – БіГ) тривала руйнівна війна, яка завдала значних збитків не лише соціальній та економічній сферам країни, але й системі освіти. Дошкільна освіта особливо постраждала в цих умовах: десятки будівель дошкільних установ були зруйновані або пошкоджені, сотні закладів припинили діяльність через міграцію педагогічних кадрів, загрози для життя і здоров'я дітей, фінансову нестабільність тощо. В умовах післявоєнної відбудови БіГ почалося повільне відродження дошкільної освіти в країні. Досвід БіГ у цьому контексті може бути корисний для України, перед якою після завершення сучасної російсько-української війни стоятимуть нові завдання у сфері освіти, зокрема й дошкільної.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вплив Боснійської війни на систему освіти БіГ окреслено у працях професорки Аділи Пашаліч-Креско [11; 12; 13], яка вказала на найбільш болючі проблеми освітнього простору країни у перші післявоєнні роки. Дослідниця Зора Марендіч проаналізувала зміни у змісті програм дошкільної освіти наприкінці XX – на початку XXI ст., підкресливши поступову зміну підходів – від традиційних до новаторських [8]. Нормативно-правове забезпечення федеративної БіГ простудіювала Хашіма Чурак [1; 2]. Джерелами для нашої праці слугують нормативно-правові акти, статистичні матеріали, експертно-аналітичні висновки, мас-медійні тексти.

Мета статті – представити результати дослідження трансформацій у системі дошкільної освіти БіГ кінця XX – початку XXI ст. Хронологічні межі дослідження пов'язані, з одного боку, із завершенням Боснійської війни, з іншого – сучасними кроками владних органів федеративної держави у сфері освіти.

Виклад основного матеріалу. Після завершення Боснійської війни і підписання Дейтонської угоди (листопад 1995 р.) БіГ утвердилася як федеративна держава у складі декількох суб'єктів: 1) Федерації Боснії і Герцеговини (у складі 10 автономних кантонів); 2) Республіки Сербської; 3) Округу Брчко (з 1999 р.). Система освіти, зокрема й дошкільної, перебуває під наглядом Міністерства ци-

вільних справ, однак насправді регулюється міністерствами освіти зазначених суб'єктів федеративної БіГ. Зважаючи на існування автономних державних утворень, деякі дослідники ведуть мову про існування щонайменше 12 систем освіти в БіГ, що значно ускладнює управлінську та координаційну діяльність [7, 140–141].

Це проявилось, зокрема, й у формуванні *нормативно-правових засад дошкільної освіти*. Ще до прийняття загальнодержавного закону, окремі кантони Федерації Боснії і Герцеговини почали приймати власні закони про дошкільну освіту і виховання. Зокрема, у 1997 р. такі закони було ухвалено в Усько-Санському, Зеніцько-Добойському кантонах, у 1998 р. – Посавському, Тузланському, Сараєвському, Західногерцеговинському кантонах [19]. У 2002 р. за ініціативи міжнародного співтовариства в БіГ було започатковано освітні реформи, що позначилося й на дошкільній освіті. У 2004 р. парламент БіГ затвердив “Стратегічні напрями розвитку дошкільної освіти в Боснії та Герцеговині”, згідно з якими визначалися такі функції цієї ланки освіти: забезпечення умов для оптимального розвитку кожної дитини; сприяння батькам у турботі про догляд, захист, розвиток, виховання та загальне благополуччя дитини; доповнення родинного виховання; соціальні інвестиції в добробут і прогрес. Мета дошкільного виховання та освіти, згідно зі зазначеним документом, полягає у тому, щоб забезпечити оптимальні та рівні умови кожній дитині від її народження до вступу до школи для розвитку та реалізації інтелектуальних та фізичних здібностей, а також компетентностей через різні форми якісного та професійно автономного, інституційного і позаінституційного дошкільного виховання та освіти. Водночас декларувалася необхідність дотримання таких принципів: демократизму; гуманістично-розвивальний; професійної автономії [19].

Нарешті у 2007 р. було ухвалено Рамковий закон про дошкільну освіту і виховання, який не передбачив обов'язковості дошкільної освіти, однак за рік до вступу дитини до початкової школи встановив обов'язкове і безкоштовне відвідування дітьми закладів дошкільної освіти. Закон повторив функції, мету і принципи дошкільної освіти, визначені у “Стратегічних напрямках...”, наголосив на

недопустимості дискримінації, підкреслив право на освіту рідною мовою, вказав на можливість діяльності як державних, такі і приватних ЗДО [10]. Попри існування Рамкового закону у федеративній БіГ склалася доволі специфічна ситуація: компетентні органи освіти в кантонах Федерації Боснії і Герцеговини, Округу Брчко та Республіки Сербської мали шість місяців для прийняття власних законів, узгоджених із рамковим. Проте не всі вони, з огляду на фінансові аспекти, змогли це зробити, тож велика кількість дітей, по суті, залишилися позбавленими права на дошкільну освіту [15].

Відомо, що власні закони про дошкільне виховання і освіту були схвалені: 2007 р. – в Окрузі Брчко; 2008 р. – у Республіці Сербській, Посавському і Сараєвському кантонах; 2009 р. – у Тузланському, Боснійсько-Подринському кантонах; 2010 р. – в Унсько-Санському, Зеніцько-Добойському, Герцегобоснійському кантонах. У загальних рисах вони повторювали Рамковий закон [1, 15]. Інші кантони не поспішали зі змінами: для прикладу, скупщина кантону Центральна Боснія ухвалила Закон про дошкільне виховання і освіту лише в 2017 р. [21]. Герцеговинсько-Неретванський кантон й досі користується власним Законом про дошкільне виховання, схваленим ще в 2000 р., і лише нещодавно (на початку березня 2025 р.) проєкт нового Закону було передано на розгляд тамтешнього парламенту [9].

Загалом в БіГ утвердилися три рівні дошкільної освіти: а) ясла (для дітей від шести місяців до трьох років); б) дитячі садки (для дітей від трьох до шести років); в) дошкільна підготовча програма (за рік перед початком школи і триває 150–180 годин). Незважаючи на те, що в деяких кантонах Федерації Боснії і Герцеговини програма дошкільної освіти за рік перед початком навчання у школі не є обов'язковою, певна кількість дітей мали можливість відвідувати її завдяки різноманітним проєкtnим заходам на рівні дошкільних закладів, початкових шкіл та неурядових організацій, які реалізовувалися компетентними органами освіти. Підтримку також надали ЮНІСЕФ і Save the Children. У Республіці Сербській дошкільна освіта за рік перед початком школи не є обов'язковою, але така програма організована від 2011 р. і до 2019 р. нею було охоплено 33280 дітей. Вона реалізовувалася в дошкільних установах, а також початкових школах у тих районах, де немає закладів дошкільної освіти. Міністерство освіти надає кошти на програму виховання, а інші витрати на її реалізацію здійснюються засновником дошкільного закладу або користувачем послуг [15].

Характеризуючи *кількісні показники дошкільної освіти* в БіГ, відзначимо, що на 2004 р. в країні було зареєстровано 99 закладів зі 179 приміщеннями для навчання дітей дошкільного віку. До цієї кількості належали сім дошкільних закладів, які

перебували на утриманні релігійних громад. На той час державні чиновники не мали повної інформації щодо кількості приватних дитячих садків через брак даних, лише повідомляли про наявність чотирьох закладів в Унсько-Санському кантоні, по одному – в Герцеговинсько-Неретванському і Тузланському кантонах. Більше того, влада не могла визначити, чи відповідають вони чинним нормам і стандартам дошкільної освіти, прийнятим на рівні кантону [19].

Частина приміщень дошкільних установ були частково або повністю зруйновані під час війни. Для прикладу, в кантоні Сараєво з 59 довоєнних будинків дошкільних установ на 2004 р. діючими залишилися лише 27, а 32 будинки були зруйновані або мали інше призначення. Схожа ситуація спостерігалася в місті Баня-Лука, де до війни було 23 дитячі садки, а на 2004 р. – 17 [19]. Виникали проблеми і з адміністрацією дошкільних закладів, оскільки доволі часто на посади директорів призначали політично надійних, а не професійних осіб, що, безумовно, впливало на якісне виконання освітніх програм. Кількість дошкільнят поступово зменшувалася. У 2002/03 н. р. лише 16467 дітей було охоплено дошкільною освітою в БіГ. По суті, охоплення дітей у Федерації Боснії та Герцеговини складало 5 % від загальної кількості дошкільнят, а в Республіці Сербській цей відсоток був ще нижчим [19].

На 2005 р. охоплення дітей дошкільною освітою становило 8 % від загальної кількості дошкільнят. Попри те, що Стратегічні напрями розвитку дошкільної освіти в БіГ (2004) декларували завдання збільшити цей показник, ситуація змінювалася вкрай повільно. До 2015 р. дошкільними закладами було охоплено лише 9,8 % дітей дошкільного віку. До цього відсотка варто додати 4,46 % п'ятирічних дітей, які відвідували дошкільні програми. Загалом, загальне охоплення всіма формами освіти та догляду в ранньому дитинстві в Боснії та Герцеговині становило 14,26 % населення віком до 6 років. При цьому діти віком до 3 років склали 9,5 % від загальної кількості охоплених дітей [14].

За даними організації Save the Children, БіГ на 2019 р. посідала останнє місце серед європейських країн за рівнем участі дітей у дошкільних програмах. Лише 17 % дітей, з яких лише близько 2 % належали до вразливих груп, відвідували ту чи ту форму дошкільної освіти. Дошкільна освіта, яка тривала щонайменше 150 годин за рік перед початком школи в БіГ, охоплювала близько 50 % дітей. При цьому в Європейському Союзі відсоток дітей віком від чотирьох до шести років, які відвідували дошкільну освіту, тоді перевищував 95 %. Найпоширенішими причинами, які ускладнюють доступ до обов'язкової дошкільної освіти в БіГ, є бідність, місце проживання (діти в сільській місцевості

**ДОШКІЛЬНА ОСВІТА В БОСНІЇ І ГЕРЦЕГОВИНІ (кінець XX – початок XXI ст.):
ПІСЛЯВОЄННА ВІДБУДОВА І РЕФОРМИ**

мають важчий доступ до дошкільних установ або й зовсім його не мають), належність до маргінальних груп (діти ромів, діти з обмеженими можливостями та діти, позбавлені батьківського піклування). На жаль, у БіГ не створено системних механізмів, які гарантували б усунення перешкод, з якими стикаються ці групи дітей [15]. Відзначимо, що від 2007 р. Save the Children підтримує розвиток дошкільної освіти в БіГ, виступаючи за впровадження обов'язкової дошкільної програми, створюючи центри раннього розвитку, обладнуючи класи для реалізації обов'язкової дошкільної програми та навчаючи педагогічний персонал. Наразі їхніми програмами скористалися понад 20 000 дітей [15].

Міністерство цивільних справ БіГ у співпраці з компетентними органами освіти в БіГ протягом 2015–2016 рр. за підтримки ЮНІСЕФ інтенсивно працювало над документом “Платформа розвитку дошкільної освіти в Боснії та Герцеговині на період 2017–2022 рр.”, який був завершений у квітні 2016. 4 грудня 2017 р. Рада міністрів БіГ ухвалила зазначений документ [14]. Згідно з ним, дошкільна освіта в БіГ має на меті забезпечити оптимальні умови для кожної дитини, яка могла б розвивати та максимально реалізувати свій потенціал через різні форми високоякісних, комплексних, культурно адаптованих та інклюзивних послуг з дошкільної освіти. Серед спеціальних цілей у “Платформі...” було задекларовано завдання збільшити охоплення дітей дошкільною освітою до 100 % за рік перед початком школи, забезпечивши безперервну навчальну

роботу тривалістю не менше трьох годин (180 хвилин) на день упродовж навчального року. Крім того, йшлося про мету збільшити охоплення дітей віком від 3 до 5 років до 50 % дошкільнят, а дітей до 3 років – до 20 %. Для досягнення цієї мети передбачалося: забезпечити та розширити просторові можливості дошкільних закладів і початкових шкіл, їх оснащення та закупівлю дидактичних матеріалів; збільшити чисельність професійного персоналу. Також ставилося завдання забезпечити якість дошкільної освіти, регулярне фінансування, посилити інклюзію та привернути увагу суспільства до важливості суспільної опіки [14].

Проте поставлені завдання не були досягнуті. Кількість дітей (батьків та опікунів), які претендували на отримання дошкільної освіти, переважала можливості системи дошкільної освіти. Лише в 2017/18 н. р. до закладів дошкільної освіти БіГ не було прийнято 2777 дітей у зв'язку із завантаженістю установ і браком місць [5]. У 2021/22 н. р. в БіГ налічувалося 427 дошкільних закладів з 33200 дітьми. Порівняно з попереднім навчальним роком кількість дітей, які відвідували дошкільні заклади, зросла на 19,9 %, а кількість працівників – на 12,3 %. Із загальної кількості дітей, які охоплюють дошкільну освіту, 63 % відвідували державні заклади, а 37 % – приватні. У черзі на місце в закладах дошкільної освіти перебувало 8955 дітей, що на 34,5 % більше, ніж у попередньому навчальному році [6]. Поступове зростання доступності дошкільної освіти у БіГ впродовж 2013–2022 рр. показано в табл. 1.

Таблиця 1

Кількість дошкільних закладів (державних і приватних) та загальна кількість дітей, охоплених дошкільною освітою у БіГ

Рік	Кількість дошкільних закладів	Кількість дітей у дошкільних закладах
2021/22	427	33200
2020/21	399	27698
2019/20	390	30587
2018/19	359	28511
2017/18	322	25844
2016/17	331	24918
2015/16	317	22901
2014/15	289	21490
2013/14	258	19880

Джерело: [5; 6].

У 2021/22 н. р. ясельну групу відвідувало 7799 дітей, що на 37,1 % більше, ніж у попередньому. Найбільшу групу серед них складають діти віком від 2 до 3 років (58,2 %) [6]. У цьому ж навчальному році у закладах дошкільної освіти БіГ було 5156 працівників [6]. П'ять років перед тим (у 2017/18 н. р.) загальна чисельність працівників дошкільних установ країни становила 3666 осіб [5]. Як бачимо,

впродовж 2017–2022 рр. кількість працівників ЗДО в БіГ зросла майже на 1,5 тис. осіб, що пов'язано як зі збільшенням кількості дошкільних установ, так і зі зростанням залученості дошкільнят до формальної дошкільної освіти.

Описуючи стан дошкільної освіти в автономних суб'єктах федеративної БіГ, відзначимо доволі значні відмінності у статистичних показниках. У

Федерації Боснії і Герцеговини на 2023/24 н. р. діяло 255 дошкільних установ, з них 131 приватних і 124 державних. Найбільше ЗДО функціонувало в кантоні Сараєво – 77, найменше в Посавському кантоні – 3. Загалом у Федерації Боснії і Герцеговини кількість ЗДО зросла від 2019 р. на 47 установ, водночас в окремих кантонах відбувалося незначне зменшення їхнього числа (в Унсько-Санському, Боснійсько-Подринському кантонах). Загальна кількість дошкільнят, які відвідували ЗДО у Федерації Боснії і Герцеговини, в 2023/24 н. р. складала 23475 осіб (з них 11314 дівчаток), але в черзі на місця перебували 3152 дитини. У 195 ясельних групах виховалися 5838 дітей. Попри кількісну перевагу приватних дитячих садків, більшість дошкільнят відвідували державні ЗДО [4, 9–12]. За перебування 22658 дітей у ЗДО батьки вносили щомісячну оплату (лише 817 дітей навчалися безкоштовно). Повну оплату здійснювали батьки 19270 дітей, частково (до 50 % вартості) – 1550 дітей, підвищену (понад 50 % вартості) – 838 дітей [4, 18]. На 2023/24 н. р. у ЗДО Федерації Боснії і Герцеговини налічувалося 3152 працівники (з них 2917 жінок), більшість з яких – педагогічний персонал (1782 вихователі) [4, 19].

За офіційними даними, станом на грудень 2022 р. у Республіці Сербській програма дошкільної освіти реалізовувалася у 43 дошкільних установах, заснованих органами місцевого самоврядування, 77 установах, заснованих юридичними або фізичними особами або релігійними громадами, і трьох установах соціального захисту, одній початковій школі та одній школі для дітей з вадами розвитку [24]. У 2023/24 рр. кількість дітей, охоплених окремими програмами дошкільної освіти в Республіці Сербській, становила 16807 осіб (з них 52,3 % хлопчиків, 47,5 % дівчаток). Кількість дітей, які відвідували дошкільні заклади, зросла порівняно з 2022/23 н. р. на 6,8 %. У ясельних групах перебувало 4239 дітей, що на 13,4 % більше, ніж у попередньому році. Проте у черзі на місце в дошкільних закладах перебувало 3778 дітей, що на 5,7 % менше, ніж минулого року. Більшість дітей (3230 осіб) перебували у черзі на місця у державних ЗДО. На 2023/24 н. р. у Республіці Сербській діяв 121 заклад дошкільної освіти. Із загальної кількості дітей близько 2/3 охоплено програмою дошкільної освіти у державних і 1/3 – у приватних дошкільних закладах. У 2023 р. із 2661 працівників дошкільних закладів 60,3 % – вихователі, абсолютна більшість яких жінки і лише 22 – чоловіки [17].

Згідно з інформацією Агентства статистики БіГ, охоплення дітей дошкільною освітою в Боснії та Герцеговині на 2021/2022 н. р. складало 19,4 %, що значно нижче від середньоєвропейського показника. Відповідно до Стратегії ЄС 2020, щонайменше 95 % дітей віком від чотирьох років до року перед

початком школи мають бути охоплені дошкільною освітою та вихованням [6]. Тож наразі забезпечення доступу та розширення охоплення дошкільною освітою є найважливішими пріоритетами, коли йдеться про цей рівень освіти.

Аналізуючи *змістові та організаційні аспекти дошкільної освіти* у БіГ, відзначимо, що у перші роки незалежності та післявоєнної відбудови вони будувалися переважно дещо лібералізованих югославських програмах. Як відомо, у 1988 р. побачила світ остання перед розпадом Югославії програма дошкільного виховання. Від попередніх традиційних програм вона відрізнялася тим, що містила настанови щодо роботи з дітьми ясельного віку. У 1994 р. в БіГ було ухвалено Концепцію дошкільного виховання та “Основи програми виховної роботи з дітьми дошкільного віку”. Загалом вони будувалися на традиційних програмних засадах когнітивно-академічного характеру, націлених на забезпечення навчальної успішності і орієнтованих на предмети шкільного типу та завдання, що мали високу дидактичну структуру. Програма дошкільної освіти і виховання містила застарілі тематичні блоки: фізичне та оздоровче виховання; знайомство з навколишнім середовищем; розвиток мовлення; розвиток початкових математичних уявлень; художнє та музичне виховання. Як відзначила дослідниця З. Марендіч, документ виявився неузгодженим навіть з Концепцією дошкільного виховання, в якій йшлося про комплексний підхід до планування, новий підхід до виховної роботи, побудований на інтересах і діяльності дітей, їх потреб та можливостей. Проте основна програма пропонувала т. зв. “дисциплінований” програмний зміст, структурований у програмні блоки, подібні до предметів у початковій школі [8, 23]. Програма уже тоді була застарілою і не відповідала новітнім віянням педагогічної науки.

У постдейтонівській країні розробити єдину програму дошкільного виховання виявилось неможливим завданням, оскільки кожен суб’єкт федерації отримав повноваження самостійно будувати освітню політику. З іншого боку, у перші післявоєнні роки численні міжнародні гуманітарні організації, які надавали дошкільним закладам матеріальну та професійну допомогу, приносили нові ідеї щодо роботи з дітьми, навчали вихователів нових підходів. Це позитивно вплинуло на роботу з дошкільнятами, підвищення кваліфікації вихователів, поширення нових ідей і методик. Так у виховній практиці численних дитячих садків БіГ започатковувалися сучасні підходи до роботи з дітьми та відбувався поступовий відхід від традиційних програм [8, 23–24].

На початку ХХІ ст. у БіГ поступово набувають поширення нові програми дошкільної освіти. Їхня гуманістична розвивальна спрямованість базується

на ідеї гуманізму та знаннях про особливості і закономірності розвитку дитини, а також знаннях про розвиток людини назагал. У них підкреслюється важливість розвитку та навчання відповідно до природи дитини та її внутрішніх цінностей, а також максимального розвитку індивідуальних можливостей дітей. Особливо наголошується на важливості гідності дитини та виховання віри у власні здібності. Декларується повага до дитячих потреб і діяльності як відправна точка для відповідного розвитку практики освіти, яка починається з внутрішньої потреби дитини розуміти навколишній світ і активно діяти в ньому. Змінюється роль вихователів у навчально-виховному процесі, від колишніх виконавців програм до ролі їхніх творців. Акцентується увага на створенні партнерських відносин між педагогами і батьками дітей [8, 26–27].

Після прийняття рамкового закону про дошкільну освіту було затверджено Угоду про загальну основу комплексної програми розвитку з роботи в дошкільних закладах (2007). Відтак у низці кантонів Федерації Боснії і Герцеговини були розроблені нові програми освітньої роботи з дітьми дошкільного віку. У Республіці Сербській у 2007 р. була опублікована нова Програма виховної роботи [23]. Щоправда, у деяких кантонах (Зеніцько-Добойському і Унсько-Санському) деякий час продовжувала діяти основна програма дошкільного виховання за 1993/94 н. р. [2, 147]. У 2007 р. було створене Агентство з дошкільної, початкової та середньої освіти (Agencija za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje – APOSO), повноваження якого врегульовано спеціальним законом.

У 2011 р. APOSO затвердила Стандарти якості роботи вихователя, педагога та директора закладу дошкільної освіти. Документ передбачав наявність у вихователів ЗДО педагогічних, методично-діяльних, організаційних, соціально-комунікаційних компетентностей, а також постійного професійного розвитку, відповідальності й етичності [18]. Як відзначила Радміла Рангелов-Юсовіч, “реформаторські документи” БіГ визначають такі ключові компетентності для вихователів ЗДО: 1) чітке розуміння і здатність аргументувати та формулювати освітні цілі й цінності; 2) професійна компетентність (знання основних теорій навчання та розвитку дитини); 3) здатність визначати, контролювати та документувати індивідуальні відмінності між дітьми щодо стилів навчання, здібностей і когнітивної готовності, потреб та інтересів, поважаючи кожную людину і її культурну ідентичність; 4) здатність критично вивчати власну практичну педагогічну діяльність; 5) здатність створювати умови та середовище для інклюзивної освіти; 6) здатність систематично контролювати й оцінювати наслідки та розвиток дітей, а також процедури, методи і форми, які використовуються в роботі; 7) здатність застосовувати

активні й експериментальні методи, процедури участі, кооперації; 8) здатність розвивати позитивне ставлення до навчання і вчитися протягом життя; 9) моделювання та розвиток емпатії, співпраці та командної роботи, повага до різноманітності і надання можливості дітям жити в демократії й стати громадянами, зацікавленими у своєму оточенні, країні та світі; 10) здатність приймати зміни в освіті, співпраці та освітньому діалозі; 11) мотивація до безперервного професійного розвитку та професійного просування [16, 58].

Під впливом міжнародних організацій і вітчизняних науковців-дослідників у БіГ було продовжено розроблення стратегічних документів розвитку дошкільної освіти. Так, вже зазначена “Платформа розвитку дошкільної освіти в Боснії та Герцеговині на період 2017–2022 рр.” узгоджувала принципи розвитку дошкільної освіти в країні з п’ятьма принципами Європейської рамки якості, сформованої Робочою групою з питань ранньої освіти Генерального директорату Європейської Комісії з питань освіти та культури. Таким чином, в БіГ зроблену черговий крок до гармонізації ранньої освіти з політикою розвитку в Європейському Союзі. Для забезпечення якості дошкільної освіти пропонувався пакет заходів, який передбачав розроблення нових нормативних документів, запровадження нових оцінювальних методик, проведення додаткових наукових досліджень [14].

Відповідно до цілей “Платформи...”, було розроблено “Спільне ядро програм комплексного розвитку для дошкільної освіти за результатами навчання 2018 року” (керівниця проєкту – Марія Налетіліч). В основу документа було покладено “Визначення ключових компетентностей і життєвих навичок у БіГ” (2011), а основою дошкільної освіти оголошувалися гуманістично-розвивальна спрямованість, цілісний підхід і комплексне планування [20, 4]. Результатами дошкільної освіти було визначено такі показники: а) основа для розвитку ранньої грамотності (лінгвістичної та комунікативної компетенції рідною мовою); б) застосування математичного мислення при виконанні завдань, заохочення дітей ставити запитання, досліджувати, відкривати та робити висновки про закони у світі природи (математична грамотність і компетентність у науці та техніці); в) можливість ознайомлення дитини з інформаційно-комунікаційними технологіями та використання їх у різних видах діяльності (комп’ютерна грамотність – інформаційна, медіа, технологічна); г) здатність дитини усвідомлювати власний процес навчання, залучення її до планування та організації цього процесу, створюючи власну стратегію навчання; г) почуття відповідальності дитини, позитивного та толерантного ставлення до інших, міжособистісна і міжкультурна співпраця, взаємодопомога та прийняття різнома-

нітності, самоповага та повага до інших, а також навчання для ефективної участі в розвитку демократичних відносин у дитячому садку та громаді (соціальна та громадянська компетентність); д) креативність, інноваційність та готовність дитини ризикувати, самостійно ініціювати й організовувати власну діяльність, а також планувати та керувати власною діяльністю та проєктами (самоініціатива та підприємницька компетентність); е) заохочення творчого вираження ідей, досвіду та емоцій у різних галузях мистецтва (культурна обізнаність та культурне самовираження); є) розвиток власної креативності та здатності до самовираження, підтримка допитливості і прагнення до нових знань (творчо-продуктивна компетентність); ж) прийняття та сприяння здоровому способу життя, адекватним харчовим звичкам і фізичній активності, які забезпечують якісне та здорове життя (компетентність щодо фізичного здоров'я) [20, 5].

У 2020 р. з ініціативи APOSO були розроблені і впроваджені в життя "Стандарти навчання та розвитку дитини в передпочатковому шкільному віці" [3]. Вони базуються на сферах розвитку дитини: фізичний розвиток, розвиток мовлення, комунікація та креативність, соціальний та емоційний розвиток і розвиток особистості, інтелектуальний розвиток. Наприклад, одним із результатів сфери "світ навколо нас", визначено використання дитиною інформації з різних джерел про живу та неживу природу. Стандартом передбачено сформованість таких спроможностей дитини: обговорює досвід і події, шукає більше інформації про них; виявляє зростаючу здатність збирати та записувати дані про явища, живу та неживу природу (наприклад, у бесідах, малюнках, на ранкових зборах у дитячому садку, коли записують, яка сьогодні погода, скільки сонячних днів було протягом попереднього тижня тощо); класифікує живі та неживі істоти у своєму середовищі на основі характеристик, які вони можуть спостерігати (наприклад, текстура, колір, розмір, форма, температура, корисність, вага); використовує навички спостереження, щоб розвинути знання про рослини і тварин, їхні життєві цикли (наприклад, народження, старіння, смерть) та основні життєві потреби (наприклад, повітря, їжа, світло, відпочинок); описує зв'язки між відомими рослинами й тваринами; описує місця, де живуть знайомі рослини і тварини в найближчому оточенні (наприклад, місто, парки, поля, ліси); порівнює рух звичайних об'єктів за швидкістю та напрямком (наприклад, швидше, повільніше, вгору, вниз, ліворуч, праворуч); використовує лексику протилежності, порівняння, спрямування [3, 17].

Серед останніх стратегічних документів, схвалених суб'єктами федеративної БіГ, є "Стратегія розвитку дошкільної, початкової та середньої освіти в Республіці Сербській на період 2022–2030

рр." [24]. На основі цього документу фахівцями була розроблена нова програма дошкільного виховання в Республіці Сербській [22]. Її характерною рисою є відведення вирішальної ролі вихователів, оскільки "він є посередником у навчанні дитини, використовує свої знання, уміння та ресурси для підтримки розвитку дитини. Педагог є творцем і дослідником власної практики, який у команді (з іншими вихователями, професійними партнерами, адміністрацією, родиною та громадою), у постійній взаємодії з дітьми, створює стимулювальне освітнє середовище, активно бере участь у формуванні якісних стосунків та створенні позитивного клімату в освітній групі" [22, 10].

Висновки. Отже, після завершення Боснійської війни в БіГ почалася відбудова дошкільної освіти, яка йшла вкрай повільно. Головна проблема полягала у складності координації реформ у федеративній державі, де кожен автономний суб'єкт формував власне законодавство у сфері дошкільної освіти, визначав пріоритети і завдання, а отже, і фінансування цього сектору освіти. Лише у 2007 р. було схвалено Рамковий закон про дошкільну освіту в БіГ, після чого відбулося прийняття відповідних законів у Республіці Сербській, Окрузі Брчко та деяких кантонах Федерації Боснії і Герцеговини. Попри появу значної кількості приватних ЗДО, значна частина дітей не була охоплена дошкільною освітою. Це показник повільно зростає, але наблизився лише до 20 % дітей дошкільного віку, натомість у ЄС майже 95 % дошкільнят відвідують дитячі садки. Позитивним досягненням системи дошкільної освіти БіГ стали: а) поступова відмова від традиційних програм когнітивно-академічного характеру; б) перехід на гуманістично-розвивальні програми; в) впровадження компетентнісного підходу до визначення результатів дошкільної освіти; г) надання можливості педагогам формувати власні програми; ґ) запровадження професійного стандарту вихователя і педагога ЗДО (2011), стандартів дошкільної освіти (2020); д) удосконалення освітніх програм підготовки вихователів на педагогічних факультетах університетів і вищих шкіл; е) розробка стратегічних документів розвитку освіти з урахування євроінтеграційних вимог.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ćurak H. Izvještaj o implementaciji Okvirnog zakona o predškolskom odgoju i obrazovanju u BiH. Sarajevo: Agencija za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje, 2011. 92 s.
2. Ćurak H. Preporuke za unaređenje programa odgojno-obrazovnog rada sa djecom predškolskog uzrasta. *Kvalitet predškolskog odgoja i obrazovanja u Bosni i Hercegovini*. Sarajevo: Agencija za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje, 2011. S. 143–167.
3. Ćurak H. Standardi učenja i razvoja djeteta u uzrastu pred polazak u osnovnu školu. Sarajevo: Agencija za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje 2020. 24 s.

4. Federalni zavod za statistiku. Predškolsko obrazovanje 2023/2024. *Statistički Bilten*. 2024. B. 376. S. 9–26. URL: <https://fzs.ba/wp-content/uploads/2024/03/Predskolsko-obrazovanje-u-2023-2024.pdf>
5. Informacija o statističkim pokazateljima u obrazovanju u Bosni i Hercegovini za 2018.godinu. URL: [https://www.mcp.gov.ba/attachments/hr_Migrirani_dokumenti/Sektori/Obrazovanje/Obrazovanje-ostalo/Informacija_o_stat.pokazateljima_u_obrazovanju_u_BiH_2018_\(003\)_hrvatski_jezik.docx](https://www.mcp.gov.ba/attachments/hr_Migrirani_dokumenti/Sektori/Obrazovanje/Obrazovanje-ostalo/Informacija_o_stat.pokazateljima_u_obrazovanju_u_BiH_2018_(003)_hrvatski_jezik.docx) (дата звернення: 10.01.2025)
6. Informacija o statističkim pokazateljima u obrazovanju u Bosni i Hercegovini za 2022.godinu (2022). URL: https://www.mcp.gov.ba/attachments/bs_Migrirani_dokumenti/Sektori/Obrazovanje/Obrazovanje-ostalo/Informacija_o_statisticnim_pokazateljima_u_obrazovanju_u_BiH_u_2022_godini.pdf (дата звернення: 10.01.2025)
7. Karo M. Nacionalizam i obrazovanje: Studija slučaja Bosna i Hercegovina. Sarajevo : Fond otvoreno društvo Bosna i Hercegovina, 2012. 238 s.
8. Marenić Z. Predškolski programi između tradicionalnog i savremenog. *Kvalitet predškolskog odgoja i obrazovanja u Bosni i Hercegovini*. Sarajevo : Agencija za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje, 2011. S. 21–33.
9. Nacrt Zakona o predškolskom odgoju i obrazovanju upućen Skupštini HNŽ-a. (03.03.2025). *Vlada Hercegovačko-neretvanske županije*. URL: <https://www.vlada-hnz-k.ba/hr/nacrt-zakona-o-predskolskom-odgoju-i-obrazovanju-upucen-skupstini-hnz>
10. Okvirni zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju u Bosni i Hercegovini. *Parlamentarna skupština Bosne i Hercegovine*. 2007. URL: <https://aposo.gov.ba/sadrzaj/uploads/Okvirni-zakon-o-pred%C5%A1kolskom-odgoju-i-obrazovanju-u-Bosni-i-Hercegovini.pdf>
11. Pasalic-Kreso A. Education in Bosnia and Herzegovina: Minority Inclusion and Majority Rules. The system of education in BiH as a paradigm of political violence on education. *Current Issues in Comparative Education*. 1999. Issue 2 (1). P. 6–13.
12. Pasalic-Kreso A. The War and Post-War Impact on the Educational System of Bosnia and Herzegovina. *International Review of Education*. 2008. Issue 54(3/4). P. 353–374.
13. Pasalic-Kreso A., Russo C.J. Rebuilding from the Ashes: *Schooling in Post-War Bosnia*. *International Journal of Educational Reform*. 2020. Vol. 9. Issue 2. P. 102–108.
14. Platforma za razvoj predškolskog odgoja i obrazovanja u Bosni i Hercegovini za razdoblje 2017.–2022. URL: https://www.mcp.gov.ba/attachments/hr_Migrirani_dokumenti/Sektori/Obrazovanje/Obrazovanje-strate%C5%A1ki/Platforma_za_razvoj_pred%C5%A1kolskog_odgoja_i_obrazovanja_u_Bosni_i_Hercegovini_za_razdoblje_od_2017_do_2022_hrv.pdf
15. Predškolsko obrazovanje u Bosni i Hercegovini – Pravo ili privilegija. *Direkt Portal*. 2019. URL: <https://direktportal.com/predskolsko-obrazovanje-u-bosni-i-hercegovini-pravo-ili-privilegija/>
16. Rangelov-Jusović R. Profesionalni razvoj odgajatelja – kako realizovati sopstvene potencijale. Odgajatelji kao kreatori sopstvenog profesionalnog razvoja. *Kvalitet predškolskog odgoja i obrazovanja u Bosni i Hercegovini*. Sarajevo : Agencija za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje, 2011. S. 54–64.
17. Republički zavod za statistiku Republike Srpske. Предшколско васпитање и образовање 2023/2024. URL: https://www.rzs.rs.ba/static/uploads/saopštenja/obrazovanje/predskolsko_obrazovanje/2023-2024/PredskolskoObrazovanje_2023_2024.pdf
18. Standardi kvaliteta rada odgajateljica, pedagogica i direktorica u predškolskom odgoju i obrazovanju. Sarajevo: APOSO, 2011. 50 s.
19. Strateški pravci razvoja predškolskog odgoja i obrazovanja u Bosni i Hercegovini. Sarajevo: Ministarstvo civilnih poslova, 2004. 24 s. URL: <https://aposo.gov.ba/sadrzaj/uploads/Strateski-pravci-razvoja-pred%C5%A1kolskog-odgoja-i-obrazovanja.pdf>
20. Zajednička jezgra cjelovitih razvojnih programa za predškolski odgoj i obrazovanje definirana na ishodišta učenja 2018. Mostar, 2018. 28 s.
21. Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju. 2017. URL: <https://mozks-ksb.ba/wp-content/uploads/2019/10/Zakon-o-pred%C5%A1kolskom-odgoju-i-obrazovanju.pdf>
22. Програм предшколског васпитања и образовања. 2022. URL: https://www.rpz-rs.org/sajt/doc/file/web_portal/05/5.1/Program%C5%A1predskolskog%C5%A1vaspitanja%C5%A1i%C5%A1obrazovanja/program%C5%A1predskolskog%C5%A1vaspitanja%C5%A1i%C5%A1obrazovanja%202022.pdf
23. Спасојевић П., Прибишев Белеслин Т., Николић С. Програм предшколског васпитања и образовања. Источно Сарајево, 2007. 116 с.
24. Стратегија развоја предшколског, основног и средњег васпитања и образовања Републике Српске за период 2022–2030. године. URL: https://www.vladars.net/sr-SP-Cyrl/Vlada/Ministarstva/mpk/predskolsko/PublishingImages/Pages/News_Стратегија%20развоја%20предшколског%20основног%20и%20средњег%20васпитања%20и%20образовања_453764767.pdf

REFERENCES

1. Ćurak, H. (2011). Izvještaj o implementaciji Okvirnog zakona o predškolskom odgoju i obrazovanju u Bosni i Hercegovini [Report on the Implementation of the Framework Law on Preschool Education in Bosnia and Herzegovina]. Sarajevo, 92 p. [in Bosnian].
2. Ćurak, H. (2011). Preporuke za unaređenje programa odgojno-obrazovnog rada sa djecom predškolskog uzrasta [Recommendations for the Development of Educational Work Programs with Preschool Children. Quality of Preschool Education in Bosnia and Herzegovina]. *Kvalitet predškolskog odgoja i obrazovanja u Bosni i Hercegovini – Quality of Preschool Education in Bosnia and Herzegovina*. Sarajevo, pp. 143–167. [in Bosnian].
3. Ćurak, H. (2020). Standardi učenja i razvoja djeteta u uzrastu pred polazak u osnovnu školu [Standards of Learning and Development of a Child in the Age Before Starting Primary School]. Sarajevo, 24 p. [in Bosnian].
4. Federalni zavod za statistiku (2024). Predškolsko obrazovanje 2023/2024 [Preschool education 2023/2024]. *Statistički Bilten*. No. 376. pp. 9–26. Available at: <https://fzs.ba/wp-content/uploads/2024/03/Predskolsko-obrazovanje-u-2023-2024.pdf> [in Bosnian].
5. Informacija (2018). Informacija o statističkim pokazateljima u obrazovanju u Bosni i Hercegovini za 2018.godinu. [Information on statistical indicators in education in Bosnia and Herzegovina for 2018]. Available at: [https://www.mcp.gov.ba/attachments/hr_Migrirani_dokumenti/Sektori/Obrazovanje/Obrazovanje-ostalo/Informacija_o_stat.pokazateljima_u_obrazovanju_u_BiH_2018_\(003\)_hrvatski_jezik.docx](https://www.mcp.gov.ba/attachments/hr_Migrirani_dokumenti/Sektori/Obrazovanje/Obrazovanje-ostalo/Informacija_o_stat.pokazateljima_u_obrazovanju_u_BiH_2018_(003)_hrvatski_jezik.docx) (Accessed 10 Jan. 2025) [in Bosnian].

6. Informacija (2022). Informacija o statističkim pokazateljima u obrazovanju u Bosni i Hercegovini za 2022.godinu [Information on statistical indicators in education in Bosnia and Herzegovina for 2022]. Available at: https://www.mcp.gov.ba/attachments/bs_Migrirani_dokumenti/Sektori/Obrazovanje/Obrazovanje-ostalo/Informacija_o_statistickim_pokazateljima_u_obrazovanju_u_BiH_u_2022_godini.pdf (Accessed 10 Jan. 2025) [in Bosnian].
7. Kapo, M. (2012). Nacionalizam i obrazovanje: Studija slučaja Bosna i Hercegovina [Nationalism and education: A case study of Bosnia and Herzegovina]. Sarajevo, 238 p. [in Bosnian].
8. Marendić, Z. (2011). Predškolski programi između tradicionalnog i savremenog [Preschool programs between traditional and modern]. *Kvalitet predškolskog odgoja i obrazovanja u Bosni i Hercegovini – Quality of preschool education and education in Bosnia and Herzegovina*. Sarajevo: Agencija za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje. pp. 21–33. [in Bosnian].
9. Nacrt Zakona (2025). Nacrt Zakona o predškolskom odgoju i obrazovanju upućen Skupštini HNŽ-a [Draft Law on preschool education and education submitted to the Assembly of the Autonomous Province of Bosnia and Herzegovina]. *Vlada Hercegovačko-neretvanske županije – Government of Herzegovina-Neretva County*. Available at: <https://www.vlada-hnz-k.ba/hr/nacrt-zakona-o-predskolskom-odgoju-i-obrazova-nju-upucen-skupstini-hnz> (Accessed 05 Mar. 2025) [in Croatian].
10. Okvirni zakon (2007). Okvirni zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju u Bosni i Hercegovini [Framework Law on Preschool Education and Education in Bosnia and Herzegovina]. *Parliamentary Assembly of Bosnia and Herzegovina*. Available at: <https://aposo.gov.ba/sadrzaj/uploads/Okvirni-za-kon-o-pred%C5%A1kolskom-odgoju-i-obrazovanju-u-Bosni-i-Hercegovini.pdf> (Accessed 10 Jan. 2025) [in Bosnian].
11. Pasalic-Kreso, A. (1999). Education in Bosnia and Herzegovina: Minority Inclusion and Majority Rules. The system of education in BiH as a paradigm of political violence on education. *Current Issues in Comparative Education*. Issue 2(1). pp. 6–13. [in English].
12. Pasalic-Kreso, A. (2008). The War and Post-War Impact on the Educational System of Bosnia and Herzegovina. *International Review of Education*. Issue 54(3/4). pp. 353–374. [in English].
13. Pasalic-Kreso, A. & Russo, C.J. (2000). Rebuilding from the Ashes: Schooling in Post-War Bosnia. *International Journal of Educational Reform*. Vol. 9. Issue 2. pp. 102–108. [in English].
14. Platforma (2016). Platforma za razvoj predškolskog odgoja i obrazovanja u Bosni i Hercegovini za razdoblje 2017–2022 [Platform for the Development of Preschool Education in Bosnia and Herzegovina for the Period 2017–2022]. Available at: https://www.mcp.gov.ba/attachments/hr_Migrirani_dokumenti/Sektori/Obrazovanje/Obrazovanje-strate%C5%A1ki/Platforma_za_razvoj_pred%C5%A1kolskog_odgoja_i_obrazovanja_u_Bosni_i_Hercegovini_za_razdoblje_od_2017_do_2022_hrv.pdf (Accessed 10 Jan. 2025) [in Bosnian].
15. Predškolsko obrazovanje (2019). Predškolsko obrazovanje u Bosni i Hercegovini – Pravo ili privilegija [Preschool education in Bosnia and Herzegovina – Right or privilege]. *Direkt Portal*. Available at: <https://direkt-portal.com/predskolsko-obrazovanje-u-bosni-i-hercegovini-pravo-ili-privilegija/> (Accessed 10 Jan. 2025) [in Bosnian].
16. Rangelov-Jusović, R. (2011). Profesionalni razvoj odgajatelja – kako realizovati sopstvene potencijale. Odgajatelji kao kreatori sopstvenog profesionalnog razvoja [Professional development of educators – how to realize one's own potential. Educators as creators of one's own professional development.]. *Kvalitet predškolskog odgoja i obrazovanja u Bosni i Hercegovini – Quality of preschool education in Bosnia and Herzegovina*. Sarajevo, pp. 54–64. [in Bosnian].
17. Republički zavod za statistiku Republike Srpske. (2024). Republički zavod za statistiku Republike Srpske. Предшколско васпитање и образовање 2023/2024 [Republic Institute of Statistics of the Republika Srpska. Preschool Education and Education 2023/2024]. Available at: https://www.rzs.rs.ba/static/uploads/saopštenja/obrazovanje/predskolsko_obrazovanje/2023-2024/PredskolskoObrazovanje_2023_2024.pdf (Accessed 13 Jan. 2025) [in Serbian].
18. Standardi kvaliteta (2011). Standardi kvaliteta rada odgajateljica, pedagogica i direktorica u predškolskom odgoju i obrazovanju [Standards of quality of work of educators, pedagogues and directors in preschool education]. Sarajevo, 50 p. [in Bosnian].
19. Strateški pravci (2004). Strateški pravci razvoja predškolskog odgoja i obrazovanja u Bosni i Hercegovini [Strategic directions of development of preschool education and education in Bosnia and Herzegovina]. Sarajevo, 24 p. Available at: <https://aposo.gov.ba/sadrzaj/uploads/Strateski-pravci-razvoja-pred%C5%A1kolskog-odgoja-i-obrazovanja.pdf> (Accessed 17 Jan. 2025) [in Bosnian].
20. Zajednička jezgra (2018). Zajednička jezgra cjelovitih razvojnih programa za predškolski odgoj i obrazovanje definirana na ishodima učenja 2018 [The common core of comprehensive development programs for preschool education defined on the learning outcomes of 2018]. Mostar, 28 p. [in Bosnian].
21. Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju (2017). Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju [Law on preschool upbringing and education]. Available at: <https://mozkskb.ba/wp-content/uploads/2019/10/Zakon-o-pred%C5%A1kolskom-odgoju-i-obrazovanju.pdf> [in Bosnian].
22. Програм предшколског васпитања и образовања (2022). [Program of preschool upbringing and education]. Available at: https://www.rpz-rs.org/sajt/doc/file/web_portal/05/5.1/Program%20predskolskog%20vaspitanja%20i%20obrazovanja/program%20predskolskog%20vaspitanja%20i%20obrazovanja%202022.pdf (Accessed 19 Feb. 2025) [in Serbian].
23. Спасојевић, П., Прибишев Белеслин, Т., Николић, С. (2007). Програм предшколског васпитања и образовања [Preschool Education and Training Program]. Источно Сарајево. 116 p. [in Serbian].
24. Стратегија развоја предшколског, основног и средњег васпитања и образовања Републике Српске за период 2022–2030 [Strategy for the Development of Preschool, Primary and Secondary Education and Training of the Republic of Srpska for the Period 2022–2030]. Available at: https://www.vladars.net/sr-SP-Cyrl/Vlada/Ministarstva/mpk/predskolsko/PublishingImages/Pages/News/Стратегија%20развоја%20предшколског%20основног%20и%20средњег%20васпитања%20и%20образовања_453764767.pdf (Accessed 19 Feb. 2025) [in Serbian].

Стаття надійшла до редакції 24.03.2025

Олександр Рухадзе, аспірант 3-го року навчання
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-6350-067X>
Микола Чумак, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри інформаційних технологій і програмування
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9956-9429>

**ВПЛИВ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ ДЕТЕРМІНАНТ НА ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ ФІЗИЧНОЇ
НАУКИ В АКАДЕМІЧНИХ УМОВАХ НАДДНІПРЯНЩИНИ
(друга пол. XIX – поч. XX ст.)**

Проблематика дослідження розкриває значущість впливу соціокультурних перетворень на траєкторію розвитку змісту фізичної науки в академічних умовах Наддніпрянської України упродовж другої пол. XIX – на початку XX ст.

Окреслено значущість впливу соціокультурних зрушень, які актуалізувалися наступних академічних перетворень: оновлення структури та змісту навчальних програм, впровадження експериментальних методів навчання і адаптації університетських курсів до потреб промислового розвитку.

Унаочнено структуру навчальних програм фізики у часовому розрізі 1850–1910 рр., яка удосконалювалася під впливом науково-педагогічних “інновацій” досліджуваної епохи. Перелічено основні методи викладання фізики Наддніпрянських університетів визначеного історичного періоду, до складу яких увійшли: лекції, лабораторний практикум, проблемне навчання, наукове моделювання.

Зауважено, що особливу роль у зміні освітніх програм відіграли наукові відкриття, що спричинили появу нових дисциплін в академічних умовах досліджуваних університетів.

Акцентовано увагу на тому, що формування змісту природничо-наукової освіти в університетах Наддніпрянської України у цей період стало результатом комплексного впливу наукових досягнень, індустріального розвитку й освітньої політики, що сприяло поступовому переходу від класичних теоретичних курсів до інтеграції експериментальних методів в освітній процес.

Ключові слова: вища школа; Наддніпрянщина; фізична наука; соціокультурні детермінанти.

Рис. 4. Літ. 5.

Olexandr Rukhadze, 3rd-Year Postgraduate Student,
Mykhaylo Drahomanov Ukrainian State University
ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-6350-067X>
Mykola Chumak, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Professor of the Information Technology and Programming Department,
Mykhaylo Drahomanov Ukrainian State University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9956-9429>

**THE INFLUENCE OF SOCIO-CULTURAL DETERMINANTS ON UPDATING THE CONTENT
OF PHYSICAL SCIENCE IN THE ACADEMIC ENVIRONMENT OF THE ADDNIPRIANSHCHYNA
(SECOND HALF OF THE XIX CENTURY – THE BEGINNING OF THE XX CENTURY)**

The research reveals the significance of the influence of socio-cultural transformations on the trajectory of the development of the content of physical science in the academic environment of Naddniprianshchyna in the second half of the XIX century and the beginning of the XX century.

The aim of the article is to carry out a theoretical and methodological analysis of the influence of socio-cultural determinants on the renewal of the content of physical science in the academic environment of the Naddniprianshchyna of the studied historical period.

The article outlines the significance of the impact of socio-cultural changes, which have been actualized by the following academic transformations: updating the structure and content of curricula, introducing experimental teaching methods and adapting university courses to the needs of industrial development.

The structure of physics curricula in the period of 1850–1910, which was improved under the influence of scientific and pedagogical “innovations” of the studied era, is illustrated. The main methods of teaching physics at the universities of the Naddniprianshchyna of the defined historical period are listed, which include lectures, laboratory workshops, problem-based learning, and scientific modelling.

It is noted that a special role in the change of educational programmes was played by scientific discoveries that led to the emergence of new disciplines in the academic environment of the universities studied.

It is emphasized that the formation of the content of natural science education in the universities of Naddniprianshchyna in this period was the result of the complex influence of scientific achievements, industrial development and educational policy,

which contributed to the gradual transition from classical theoretical courses to the integration of experimental methods into the educational process.

The influence of scientific discoveries of famous foreign scientists on the process of updating the content of existing educational programmes with “innovative” research tools at that time has been projected.

There has been summarised the significance of socio-economic and political determinants that had a contradictory impact on the development of science education: on the one hand, industrialisation stimulated the renewal of programmes, and on the other hand, centralised educational policy limited the autonomy of universities, slowing down the process of integrating modern scientific knowledge into the educational process.

Keywords: *higher education; Naddniprianshchyna; physical science; socio-cultural determinants.*

Постановка проблеми. Сучасний розвиток вищої школи все більшою мірою апелює до науково-педагогічних підвалин, закладених попередніми поколіннями академічної еліти, адже без минулого – немає сьогодення.

Дидактичний досвід фундаторів університетської освіти на проукраїнських територіях XIX – початку XX ст. становить значну наукову цінність і потребує подальшого дослідження як теоретиками, так і практиками освітньої галузі. Системний аналіз ініціативно-просвітницьких кроків зазначеного періоду є важливим інструментом для протидії деструктивному впливу пропагандистських наративів, спрямованих на руйнування цілісності української ідентичності протягом тривалого історичного часу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Заявлена проблематика у різних аспектах її наукової екстраполяції була висвітлена на сторінках різноматематичних праць таких українських дослідників (Л. Вовк, В. Бондар, Н. Дем'яненко, С. Кушнірук, В. Сиротюк, О. Матвієнко, Т. Дудка та інші).

Мета статті – здійснити теоретико-методологічний аналіз впливу соціокультурних детермінант на оновлення змісту фізичної науки в академічних умовах Наддніпрянщини досліджуваного історичного періоду.

Методи дослідження: індукція, дедукція, узагальнення, синтез, моделювання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Природничо-наукова освіта в університетах Наддніпрянської України в другій половині XIX – на початку XX ст. зазнала значних змін, що зумовлювалися комплексом наукових, економічних і політичних чинників. Основні трансформації стосувалися структури навчальних програм, впровадження експериментальних методів навчання і адаптації університетських курсів до потреб промислового розвитку.

Однією з головних тенденцій цього періоду стала систематизація знань і уніфікація навчальних курсів. Якщо в першій половині XIX ст. програми фізичних дисциплін значною мірою залежали від конкретного професора, який викладав курс, то після освітніх реформ 1860-х рр. було запроваджено єдині стандарти викладання. Це забезпечувало послідовність вивчення фізичних явищ та уніфіковану підготовку студентів у різних університетах.

Університети, що діяли на території Наддніпрянської України (Київський, Харківський, Новоросійський), запровадили нові навчальні плани, що склалися з таких основних компонентів:

- класична механіка – кінематика, динаміка, теоретична механіка, гідродинаміка;
- оптика – закони заломлення та відбиття світла, хвильова теорія світла;
- електродинаміка – вивчення електромагнітного поля та його застосування;
- молекулярна фізика – основи кінетичної теорії газів, будова речовини;
- астрономія – небесна механіка, закони руху планет;
- лабораторний практикум – експериментальні дослідження фізичних явищ (див. рис. 1) [1; 2; 4].

Якщо у 1850-х рр. університетські курси фізики мали переважно теоретичний характер, то вже наприкінці XIX ст. навчальні плани почали орієнтуватися на практичну підготовку студентів [5; 9]. Це було зумовлювалося тим, що тогочасні наукові відкриття вимагали від дослідників не лише абстрактного аналізу фізичних процесів, але й уміння працювати з експериментальними методами, проводити вимірювання й аналізувати отримані результати.

Особливу роль у зміні освітніх програм відіграли наукові відкриття, що спричинили появу нових дисциплін. Відкриття електрона (1897) змусило переглянути курс молекулярної фізики, а відкриття рентгенівського випромінювання (1895) сприяло включенню до навчальних планів курсів із радіаційної фізики [4; 5; 9].

Розвиток промисловості та потреба в спеціалістах-техніках стимулювали інтеграцію інженерних курсів у природничо-наукову освіту. Наприклад, у Харківському університеті у 1890-х рр. було впроваджено спеціальні курси з електротехніки, які дозволяли студентам отримувати не лише фундаментальні теоретичні знання, але й прикладні навички, необхідні для роботи у промисловості [1; 6; 7].

Загалом, формування змісту природничо-наукової освіти в університетах Наддніпрянської України в цей період стало результатом комплексного впливу наукових досягнень, індустріального розвитку та освітньої політики, що сприяло поступовому переходу від класичних теоретичних курсів до інтеграції експериментальних методів у навчальний процес.

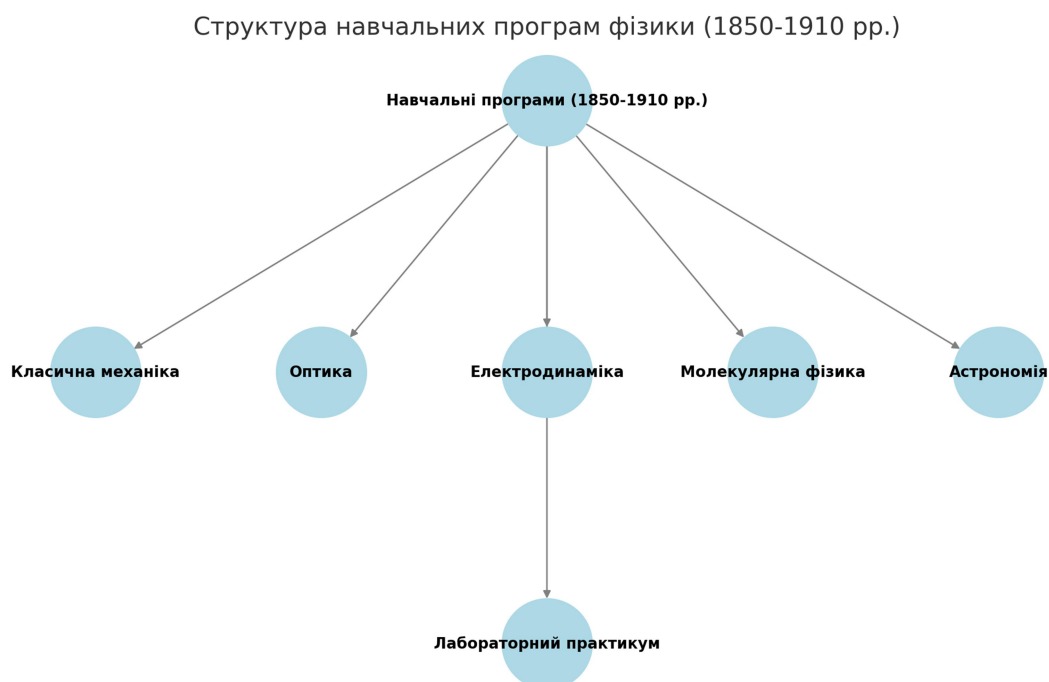


Рис. 1. Структура навчальних програм фізики (1850–1910 рр.) [1; 2; 4]

Розвиток природничих наук у другій половині XIX ст. створив нові виклики для університетської освіти. Відкриття в галузі фізики вимагали корекції

змісту навчальних програм, оновлення методів викладання та залучення студентів до експериментальної роботи.

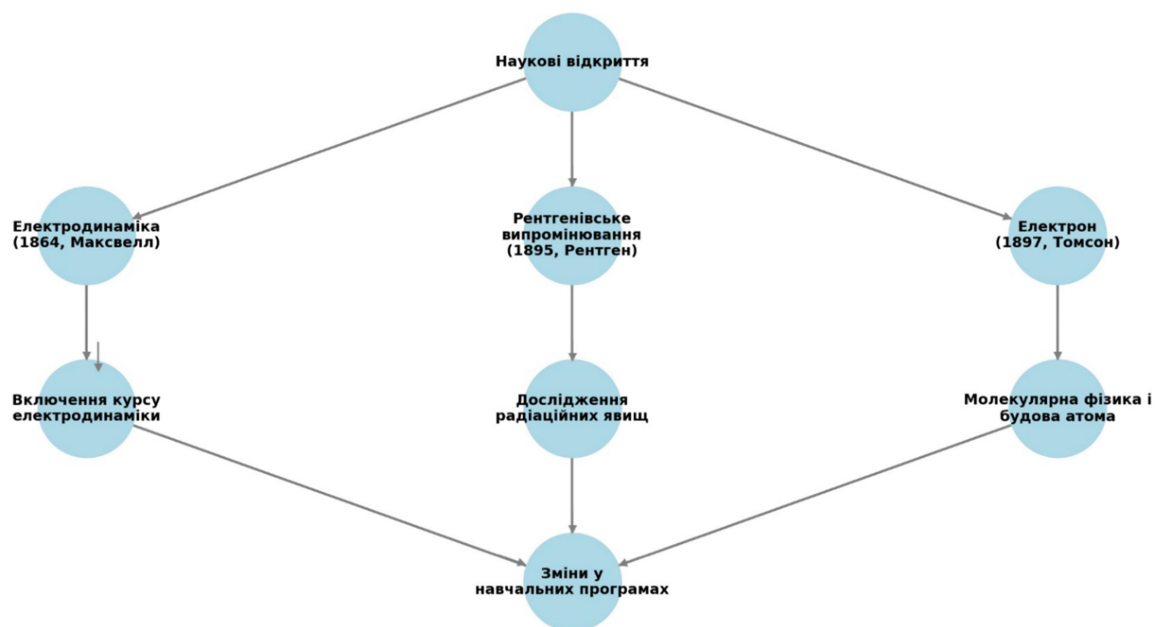


Рис. 2. Вплив наукових відкриттів на освітні програми [2; 3; 5; 8]

Найважливішими відкриттями, що вплинули на освітні програми фізичних факультетів університетів Наддніпрянської України, стали:

- 1864 р. – рівняння Максвелла → введення курсу електродинаміки;
- 1895 р. – відкриття рентгенівських променів → доповнення курсу фізики дослідженнями радіації;
- 1897 р. – відкриття електрона → оновлення курсу молекулярної фізики, вивчення атомної будови (див. рис. 2) [2; 3; 5; 8].

До відкриття електрона будова речовини трактувалася на основі класичних уявлень, проте після досліджень Томсона навчальні курси фізики були

доповнені вивченням внутрішньої структури атома. Це сприяло формуванню наукових шкіл, орієнтованих на експериментальне вивчення електричних і магнітних явищ.

Після відкриття рентгенівського випромінювання у 1895 р. університети почали створювати спеціалізовані лабораторії для дослідження радіаційних явищ [8]. Наприклад, у Київському університеті вже у 1902 р. працював курс із рентгенографії, що був частиною фізико-математичного факультету [1; 3]. Подібна практика поширювалася і на інші університети, що свідчить про адаптацію освіти до актуальних наукових відкриттів.



Рис. 3. Еволюція методів викладання фізики [6; 8]

Електродинаміка, після відкриттів Максвелла, почала активно викладатися як окрема дисципліна [1]. Якщо у 1860-х рр. електромагнітні явища були частиною загального курсу фізики, то вже у 1890-х в університетах Харкова, Києва та Одеси з'явилися окремі курси, присвячені дослідженню електромагнітних хвиль [3; 5; 9]. Це було важливим кроком до підготовки спеціалістів, здатних працювати у нових сферах науки і техніки.

Таким чином, кожне велике відкриття у фізиці знаходило відображення у навчальних програмах, хоча темпи впровадження нових знань були неоднорідними. Головною проблемою залишалася централізована система управління освітою, що часто уповільнювала процес оновлення курсів через необхідність затвердження нових програм на рівні міністерства освіти Російської імперії.

Методика викладання фізичних дисциплін у другій половині XIX – на початку XX ст. зазнала

суттєвих змін, що зумовлювалося розвитком науки, зростаючим попитом на фахівців із прикладними навичками та загальними тенденціями модернізації університетської освіти [1; 8]. Якщо в першій половині XIX ст. основною формою навчання залишалися лекції та самостійне опрацювання теоретичних матеріалів, то вже наприкінці XIX ст. стало зрозумілим, що без лабораторних досліджень та експериментальних завдань підготовка фізиків буде неповноцінною [2].

Перші суттєві зміни в методиці викладання фізики в університетах Наддніпрянської України відбулися внаслідок реформи 1863 р., коли було затверджено новий університетський статут [4; 7]. Відповідно до нього, викладання природничих наук мало включати не лише теоретичну частину, а й демонстраційні експерименти, які проводили самі викладачі. Проте лише в 1880-х рр. у Київському та Харківському університетах почали впроваджувати

повноцінні лабораторні практикуми, де студенти могли самостійно виконувати експериментальні завдання [1; 2; 8].

До основних методів викладання фізики наприкінці XIX – початку XX ст. належали:

- лекційний метод – залишався основним способом передачі знань, але доповнювався демонстраційними експериментами;
- лабораторний практикум – студенти проводили експерименти, працюючи з вимірювальними приладами, виконували практичні дослідження з електрики, механіки, магнетизму;
- проблемне навчання – студентам пропонувалося самостійно розв'язувати задачі, що імітували реальні наукові дослідження;
- наукове моделювання – застосовувалося для

аналізу складних фізичних процесів шляхом створення математичних моделей (див. рис. 3) [6; 8].

Однією з ключових особливостей розвитку методики викладання фізики було зростання ролі лабораторних експериментів. Якщо у 1870-х рр. лабораторні роботи виконувалися лише в окремих університетах, то вже у 1890-х вони стали обов'язковим елементом підготовки фізиків [4]. У Київському університеті лабораторний курс складав не менше 150 годин практичних занять на рік, що значно перевищувало показники попередніх десятиліть [7, 304].

Загалом методи викладання фізики поступово змішувалися від пасивного сприйняття інформації до активної дослідницької роботи, що відповідало загальноєвропейським тенденціям розвитку природничої освіти.

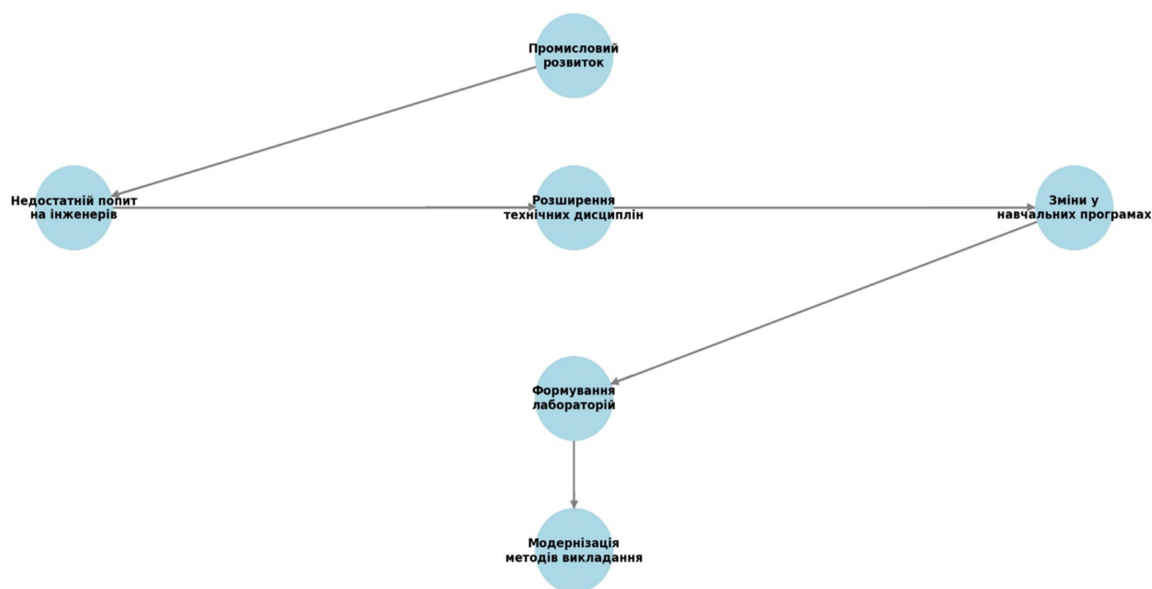


Рис. 4. Взаємозв'язок промислового розвитку та змін у вищій освіті [1; 2; 3; 5; 8]

Розвиток природничо-наукової освіти в університетах Наддніпрянської України у другій половині XIX – на початку XX ст. відбувався під впливом соціально-економічних та політичних умов, що значною мірою визначали темпи та характер змін у навчальних програмах (див. рис. 4) [1; 2; 3; 5; 8].

Одним із головних факторів, що стимулювали оновлення системи освіти, стала індустріалізація. Наприкінці XIX ст. українські губернії Правобережжя стали ключовими промисловими центрами, що потребували кваліфікованих спеціалістів [1; 2; 8]. Так, у 1897 р. в Україні функціонувало понад три тисячі промислових підприємств, серед яких домінували металургійні, машинобудівні й електро-технічні заводи [7, 341]. Це створювало постійний попит на інженерів, фізиків, хіміків, що змусило

університети оновлювати навчальні плани та розширювати спектр викладання технічних дисциплін.

Політичні фактори також суттєво впливали на розвиток науки й освіти. Університети Наддніпрянської України діяли в межах централізованої системи управління освітою Російської імперії, що суттєво обмежувало їхню автономію. Наприклад, Статут університетів 1863 р. передбачав суворий контроль за змістом навчальних програм, а це означало, що будь-які оновлення у викладанні природничих наук мали затверджуватися на рівні міністерства освіти імперії [1; 8].

Ще одним важливим аспектом було мовне питання. Викладання у всіх університетах Наддніпрянської України велося російською мовою, що створювало перешкоди для використання українсько-

мовної наукової літератури. А крім того, обмежувало можливості розвитку національних наукових шкіл та сприяло інституційній русифікації вищої освіти.

Політичні події початку XX ст., зокрема революція 1905 р., частково вплинули на освітню політику, створивши передумови для часткової демократизації університетського середовища [1; 3; 5; 8]. У 1906 р. було дозволено створювати наукові товариства, що сприяло обміну знаннями між викладачами та студентами, а також поліпшило доступ до зарубіжної наукової літератури [4].

Таким чином, соціально-економічні та політичні фактори мали суперечливий вплив на розвиток природничо-наукової освіти: з одного боку, індустріалізація стимулювала оновлення програм, а з іншого – централізована освітня політика обмежувала автономію університетів, уповільнюючи процес інтеграції сучасних наукових знань у навчальний процес.

Висновки. Аналіз розвитку природничо-наукової освіти у Наддніпрянській Україні другої половини XIX – початку XX ст. дає підставу зробити декілька важливих висновків щодо ключових змін у навчальних програмах, методах викладання та зовнішніх факторів, які впливали на освітній процес.

По-перше, зміни у змісті навчальних програм фізичних факультетів значною мірою були зумовлені науковими відкриттями, що відбувалися у цей період. Відкриття електромагнітного поля Максвеллом (1864), рентгенівського випромінювання Рентгеном (1895) та електрона Томсоном (1897) змусили університети переглядати свої навчальні плани та включати нові дисципліни, пов'язані з дослідженням електродинаміки, радіаційних явищ та атомної структури матерії.

По-друге, методи викладання фізики зазнали значної еволюції. Якщо у першій половині XIX ст. навчання було переважно теоретичним, то наприкінці століття почав активно впроваджуватися експериментальний підхід, який передбачав самостійну роботу студентів у фізичних лабораторіях. До 1900-х рр. у більшості університетів Наддніпрянської України лабораторні дослідження стали обов'язковою частиною підготовки фізиків, що наблизило їхню освіту до європейських стандартів.

По-третє, соціально-економічні фактори мали значний вплив на розвиток освіти. Індустріалізація, що активно розвивалася в українських губерніях наприкінці XIX ст., створювала запит на фахівців у галузі природничих наук, що стимулювало університети до оновлення навчальних програм і впровадження інженерно-технічних дисциплін.

Водночас розвиток освіти гальмувався політичною централізацією, що проводилася урядом Російської імперії. Університети мали обмежену автоно-

мію у формуванні власних навчальних курсів, а викладання фізики здійснювалося виключно російською мовою, що перешкоджало використанню україномовних наукових джерел.

Загалом процес розвитку природничо-наукової освіти у Наддніпрянській Україні другої половини XIX – початку XX ст. можна охарактеризувати як поступову модернізацію, що відбувалася під впливом наукових відкриттів, індустріального прогресу та міжнародної інтеграції науки. Незважаючи на політичні обмеження, університети змогли значно оновити свої навчальні програми, наблизивши їх до європейських стандартів підготовки фізиків.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрущенко В.П. Філософія освіти України: історія, сучасність, перспективи. Київ: Знання України, 2006. 584 с.
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
3. Дем'яненко Н. Розвиток вищої технічної освіти в Україні у XIX – на початку XX століття. Київ: НПУ ім. Драгоманова, 2012. 245 с.
4. Лавриненко О. Фізико-математична освіта в Україні: історичні аспекти. *Вісник Київського національного університету ім. Тараса Шевченка*. 2017. № 4. С. 112–123.
5. Сиротюк В. Методологія та методи досліджень в історії педагогіки. Київ: НПУ ім. Драгоманова, 2018. 328 с.
6. Завгородня Т. Історичний розвиток природничо-наукової освіти в Україні. *Педагогічний альманах*. 2016. № 2. С. 78–91.
7. Шнейдер І. Університетська освіта у Наддніпрянській Україні в системі російської імперської політики. *Науковий вісник НАН України*. 2019. № 1. С. 45–57.
8. Попович М. Розвиток точних наук і їхній вплив на університетську освіту в Україні. Харків: Видавництво університету, 2015. 256 с.
9. Якименко О. Науково-педагогічна спадщина Київського університету (1834–1917). *Наукові записки НПУ ім. Драгоманова*. 2018. № 5. С. 134–149.

REFERENCES

1. Andrushchenko, V.P. (2006). *Filosofia osvity Ukrainy: istoriia, suchasnist, perspektivy* [Philosophy of Education in Ukraine: History, Modernity, Prospects]. Kyiv, 584 p. [in Ukrainian].
2. Honcharenko, S.U. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk* [Український педагогічний словник]. Kyiv, 376 p. [in Ukrainian].
3. Demianenko, N. (2012). *Rozvytok vyshchoi tekhnichnoi osvity v Ukraini u XIX – na pochatku XX stolittia* [Development of Higher Technical Education in Ukraine in the 19th – Early 20th Century]. Kyiv, 245 p. [in Ukrainian].
4. Lavrynenko, O. (2017). *Fyzyko-matematychna osvita v Ukraini: istorychni aspekty* [Physics and Mathematics Education in Ukraine: Historical Aspects]. *Bulletin of the Taras Shevchenko National University of Kyiv*. No. 4. pp. 112–123. [in Ukrainian].
5. Syrotiuk, V. (2018). *Metodolohiia ta metody doslidzhen v istorii pedahohiky* [Methodology and Research

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ БАКАЛАВРІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ (ДИЗАЙН) : ВІТЧИЗНЯНИЙ ДОСВІД

Methods in the History of Pedagogy]. Kyiv, 328 p. [in Ukrainian].

6. Zavorodnia, T. (2016). Istorychnyi rozvytok pryrodnycho-naukovoi osvity v Ukraini [Historical Development of Natural Science Education in Ukraine]. *Pedagogical Almanac*. No. 2. pp. 78–91. [in Ukrainian].

7. Shneider, I. (2019). Universytetska osvita u Naddnyprianskii Ukraini v systemi rosiiskoi imperskoi polityky [University Education in Transdnipier Ukraine in the System of Russian Imperial Policy]. *Scientific Bulletin of the NAS of Ukraine*. No. 1. pp. 45–57. [in Ukrainian].

8. Popovych, M. (2015). Rozvytok tochnykh nauk i yikhnyi vplyv na universytetsku osvitu v Ukraini [Development of Exact Sciences and Their Influence on University Education in Ukraine]. Kharkiv, 256 p. [in Ukrainian].

9. Iakymenko, O. (2018). Naukovo-pedahohichna spadshchyna Kyivskoho universytetu (1834–1917) [Scientific and Pedagogical Heritage of Kyiv University (1834–1917)]. *Scientific Notes of the Mykhaylo Drahomanov National University of Kyiv*. No. 5. pp. 134–149. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 11.03.2025

УДК 37:177]:378.046-021.64:7.012

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.332782>

Анастасія Попелишкіна, аспірантка кафедри професійної освіти та дизайну

Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-0694-6644>

Валентина Цина, доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки та андрагогіки

Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3512-1641>

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ БАКАЛАВРІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ (ДИЗАЙН): ВІТЧИЗНЯНИЙ ДОСВІД

У статті розглянуто вітчизняний практичний досвід формування педагогічної культури бакалаврів з професійної освіти (дизайн) у процесі фахової підготовки. Виявлено суперечність між соціальним замовленням суспільства щодо високого рівня сформованості складових їхньої педагогічної культури та недостатньою сформованістю цієї особистісної якості в освітній практиці у фахівців та здобувачів освіти спеціальності 015.00 Професійна освіта (дизайн). Проведено аналіз Стандарту вищої освіти України за спеціальністю 015 Професійна освіта, освітньо-професійних програм “Професійна освіта (дизайн)”. Виявлено низку тенденцій формування педагогічної культури у процесі фахової підготовки бакалаврів професійної освіти (дизайн) у вітчизняних закладах вищої освіти.

Ключові слова: педагогічна культура; бакалавр; професійна освіта; дизайн; досвід; тенденції.

Літ. 10.

Anastasia Popelyshkina, Postgraduate Student of the Professional Education and Design Department,

Poltava Volodymyr Korolenko National Pedagogical University

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-0694-6644>

Valentyna Tsyna, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor of the General Pedagogy and Andragogy Department,

Poltava Volodymyr Korolenko National Pedagogical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3512-1641>

CURRENT TRENDS IN FORMING THE PEDAGOGICAL CULTURE OF BACHELOR OF VOCATIONAL EDUCATION (DESIGN): DOMESTIC EXPERIENCE

The article examines the domestic practical experience of forming the pedagogical culture of bachelors in vocational education (design) in the process of professional training. It has been established that the domestic system of vocational and pedagogical education has accumulated significant experience in the formation of the pedagogical culture of education seekers, which updates the analysis of these achievements in the professional training of bachelors in vocational education (design) and the generalization of existing features and trends. A contradiction has been identified between the social order of society regarding the high level of formation of the components of their pedagogical culture and the insufficient formation of this personal quality in the existing educational practice among specialists and students of the specialty 015.00 Professional education (design). An analysis of the Standard of Higher Education of Ukraine in the specialty 015 Professional Education, educational and professional programs “Professional Education (Design)” was conducted. It is proven that the problem of forming the pedagogical culture of bachelors in vocational education (design) in the process of professional training requires a solution not only by means of general pedagogical disciplines, but also in the content and methodology of teaching professional

disciplines, which have significant educational and professional potential for this. A characteristic feature of domestic design education is the relationship in the educational process of scientific-theoretical and practical training, which is embodied in the creative scientific work of students, presented at scientific-practical seminars and conferences, as well as in educational and design projects. A number of trends in the formation of pedagogical culture in the process of professional training of bachelors of professional education (design) in domestic higher education institutions have been identified, which require consideration in the process of developing models of methods for the formation of this personal quality in education seekers.

Keywords: pedagogical culture; bachelor; professional education; design; experience; trends.

Постановка проблеми. Вітчизняна ринкова економіка висуває до фахівців галузі освіти суспільні вимоги щодо розвитку особистості педагога-фахівця, який повинен володіти здатністю до ефективної адаптації до сучасного освітнього простору, ефективно реалізуючи індивідуальні нахили та здібності у педагогічній діяльності. Інтенсифікація освітніх процесів на всіх їхніх рівнях робить актуальною сформованість в особистості педагога загальної і педагогічної культури, вміння реалізовувати культурно-просвітницьку функцію у взаєминах учасників освітнього процесу, інтегруючи педагогічні знання зі знаннями сфери культури. Це зумовлює існування сучасного суспільного запиту на якісну фахову підготовку бакалаврів з професійної освіти (дизайн), що визначається введенням до загальноосвітнього блоку навчальної дисципліни “Історія української державності та національної культури”, а до інноваційно-практичного блоку – “Педагогічна майстерність” та викладання низки культурно-просвітницьких навчальних дисциплін у закладах загальної та професійної освіти. Вітчизняна система професійно-педагогічної освіти накопичила значний досвід із формування педагогічної культури здобувачів освіти, який актуалізує проведення у нашому дослідженні аналізу цих здобутків у фаховій підготовці бакалаврів з професійної освіти (дизайн) та узагальнення існуючих особливостей та тенденцій.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Формування основ педагогічної культури фахівців спеціальності 015.00 Професійна освіта (дизайн) здійснюється під час вивчення таких дисциплін, як “Основи психології” та “Педагогіка” або у вигляді їхнього інтегрованого курсу, спрямованих на набуття майбутніми фахівцями здатності до ефективного спілкування, пошуку алгоритмів вирішення потенційно-можливих конфліктних ситуацій, уникаючи матеріальних та моральних втрат. Як зазначають З. Абросімова, В. Буряк, В. Гриньова, С. Дембіцька, І. Кобилянська, Т. Сидоренко, В. Ягупов, сучасні випускники ЗВО ознайомлюються з актуальною проблематикою педагогіки як науки, оволодівають понятійним апаратом, здатністю орієнтації у традиційних та інноваційних педагогічних технологіях, набувають навичок педагогічного спілкування, педагогічної майстерності та педагогічної культури, чим забезпечуватиметься ефективність майбутньої фахової діяльності. Педагогічну культуру фахівців спеціальностей із професійної освіти

ці науковці пояснюють як систему ціннісних орієнтацій, норм, що практично впроваджуються у професійні діяльності фахівця, створюють сприятливі умови в процесі фахової діяльності для самореалізації та саморозвитку особистості.

Формування педагогічної культури фахівців галузі професійної освіти традиційно відбувається за трьома етапами:

- здійснення теоретичної навчальної діяльності з оволодіння необхідними обсягами психолого-педагогічних знань, формування педагогічної ерудиції;
- квазіпрофесійне практико-орієнтоване теоретичне навчання майбутніх фахівців шляхом навчального моделювання на практичних заняттях типових ситуацій майбутньої фахової діяльності, сприяючи набуттю професійної компетентності;
- освітньо-професійна діяльність за вимогами реально сформованих соціально-професійних відносин за фахом, сприяючи розвитку педагогічних здібностей, опануванню педагогічною технікою, формуванню педагогічного такту, вмінь щодо володіння своїми емоціями та почуттям, опануванню інноваційним педагогічним досвідом [4, 52–53].

На молодших курсах майбутніх бакалаврів професійної освіти (дизайн) знайомлять із системою педагогічних знань. Під час подальшого опанування навчально-професійної діяльності студенти набувають практичних навичок фахово-педагогічного спілкування у її, оволодіваючи ціннісними ідеалами, орієнтаціями та моделями поведінки за фахом. Такий процес формування педагогічної культури полегшує адаптацію майбутніх педагогів професійного навчання до фахової діяльності, підвищує їхню конкурентоспроможність, сприяє виявленню їхньої індивідуальності.

Мета статті. Вивчення досвіду формування педагогічної культури бакалаврів (дизайн) з професійної освіти в процесі фахової підготовки у вітчизняних ЗВО.

Виклад основного матеріалу. Аналіз результатів опитування студентів та викладачів дизайн-освітньої галузі дає змогу визначити певну суперечність між соціальним замовленням суспільства щодо високого рівня сформованості складових їхньої педагогічної культури та недостатньою сформованістю цієї особистісної якості у чинній освітній практиці у фахівців та здобувачів освіти спеціальності 015.00 Професійна освіта (дизайн).

Для визначення шляхів подолання виявленої суперечності ми здійснили аналіз практичного досві-

ду фахової підготовки бакалаврів з професійної освіти (дизайн), зміст та структура якої регламентується Стандартом вищої освіти України за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями) галузі знань 01 Освіта / Педагогіка для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти [9], навчальними планами, робочими програмами, силабусами та навчально-методичним забезпеченням навчальних дисциплін.

Вивчення змісту Стандартом вищої освіти України за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями) галузі знань 01 Освіта / Педагогіка для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти вказує на відсутність у ньому конкретної мети щодо формування педагогічної культури майбутніх фахівців. Культурологічна спрямованість їхнього навчання і виховання обмежується формуванням загальних компетентностей щодо примноження культурних цінностей і досягнень суспільства засобами предметної області, поціновування і поваги мультикультурності. Серед програмних результатів навчання задекларовано розуміння особливостей співпраці, взаємодії, комунікації в міжнародному професійному та культурному контекстах, володіння культурою мовлення, здатність обирати комунікаційні стратегії у спілкуванні з окремими особами та групами. У Стандарті недостатньо висвітлено гуманістичну і культурологічну спрямованість підготовки бакалаврів з професійної освіти, якими передбачено підготовку майбутніх фахівців до створення культурних і педагогічних цінностей, передовсім – особистості майбутнього фахівця галузі професійної освіти.

Проблема формування педагогічної культури здебільшого покладається, за освітньо-професійною програмою “Професійна освіта (дизайн)” [6], на вивчення навчальних дисциплін “Педагогіка” та “Основи педагогічної майстерності”, “Методика виховної роботи” та “Теорія і методика професійної освіти”. У цих дисциплінах першочергово реалізується процес формування задекларованих Стандартом вищої освіти України за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями) галузі знань 01 Освіта / Педагогіка для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти загальних компетентностей і програмних результатів навчання, пов’язаних із формуванням педагогічної культури. Водночас варто зазначити, що тематика цих курсів визначається перевагою абстрактного характеру викладання без врахування специфіки фахової орієнтації на здобувачів освіти. Закономірності процесу навчання та виховання професійної освіти учнівської молоді в них представлені безвідносно до специфічних особливостей дизайн-освітньої діяльності.

Особистість учня закладу професійно-технічної освіти, у єдності викликів сучасності, особистість викладача, від педагогічної культури якого зале-

жить реалізація стратегій підготовки майбутніх дизайнерів, дотепер не отримали належної уваги у фаховій підготовці бакалаврів з професійної освіти (дизайн). Зміст навчальних курсів фахових дисциплін здебільшого висвітлює нормативні вимоги до фаху дизайн-освітньої діяльності, недостатньо приділяючи увагу педагогічній культурі у взаємодії особистості майбутніх викладачів із учнями закладів професійно-технічної освіти. Тільки частково відображено у змісті фахових навчальних дисциплін їхня культурна складова у вигляді зазначених Стандартом загальних компетентностей і програмних результатів. Отже, проблема формування педагогічної культури бакалаврів з професійної освіти (дизайн) у процесі фахової підготовки потребує розв’язання не лише засобами загальнопедагогічних дисциплін, а й у змісті та методиці викладання фахових дисциплін, які мають для цього значний освітньо-професійний потенціал.

Сьогодні на теренах вітчизняної системи професійно-педагогічної освіти лише Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка [6] і Державний заклад “Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського” [5] забезпечують підготовку бакалаврів з професійної освіти (дизайн).

Аналіз нормативних освітніх документів (освітньо-професійних програм, навчальних планів і програм обов’язкових і вибіркових дисциплін та програм практик) засвідчує, що підготовка бакалаврів з професійної освіти (дизайн) у вітчизняній професійній освіті має як спільні, так і відмінні особливості. Навчальні дисципліни за всіма освітньо-професійним програмами поділяються на обов’язкові загальноосвітньої та професійної підготовки та цикл дисциплін за вибором студентів.

До типових навчальних дисциплін загальноосвітньої підготовки належать іноземна мова та українська мова (за професійним спрямуванням), фізичне виховання, історія української державності та національної культури, безпекознавство, фізика, технології особистісного зростання та командної роботи. До відмінних та специфічних можна зарахувати вступ до спеціальності у Державному закладі “Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського” і університетська освіта та академічне письмо – у Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка.

Серед типових навчальних дисциплін професійної підготовки бакалаврів професійної освіти (дизайн) можна виділити педагогіку, психологію, основи інклюзивної освіти, основи педагогічної майстерності, нарисну геометрію та креслення, технічну механіку, інформаційні технології у професійній освіті, теорію і методику професійної освіти, методику виховної роботи, а з-поміж спе-

цифічно-відмінних – маркетинговий дизайн, інженерну і комп'ютерну графіку, основи композиції в дизайні у Державному закладі “Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського” і архітектурно-дизайнерське матеріалознавство, історію мистецтв, технічну естетику та ергономіку, дизайн і декоративне мистецтво, креативний дизайн – у Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка.

Практична підготовка бакалаврів з професійної освіти (дизайн) проводиться у формі навчальної дизайнерської та виробничої педагогічної практики. Навчальна дизайнерська практика відбувається на базі організацій сфери дизайну, рекламних агенцій, закладів освіти. У цих установах та організаціях, тісно співпрацюючи з практичними фахівцями, бакалаври з професійної освіти (дизайн) набувають таких фахових умінь: використання сучасних тенденцій та потреб суспільства в галузі дизайну, проектування штучного предметного середовища, оволодіння сучасними технологіями дизайн-проектування, застосовуючи знання про матеріали, обладнання для реалізації дизайн-проектів інтер'єрів приміщень.

Базами виробничих педагогічних практик є навчальні групи I–III курсів професійно-технічних закладів освіти. Тут, практиканти використовують знання та вміння, здобуті під час опанування освітніх компонентів, у яких вони тісно співпрацюють з викладачами спеціальних дисциплін та набувають практичних умінь із: аналізу освітнього процесу та вибору доцільних форм і методів навчання і виховання у професійно-технічній освіті; ведення навчально-методичної документації; розробки та проведення занять практичної підготовки майбутніх робітників дизайнерських спеціальностей; планування та здійснення виховної роботи з учнями професійно-технічних навчальних закладів; створення та вибору доцільних дидактичних матеріалів; складання для учнів вправ, задач, тестів за різними темами.

Характерною ознакою вітчизняної дизайн-освітньої підготовки є взаємозв'язок в освітньому процесі науково-теоретичної та практичної підготовки, що втілюється у творчому науковому доробку студентів, який представляється на науково-практичних семінарах і конференціях, а також у освітньо-дизайнерських проєктах.

Крім того, важливою складовою фахової підготовки бакалаврів з професійної освіти (дизайн) виступає виховна робота, спрямована на формування загальнопрофесійних та фахових цінностей і здійснюється згідно з планом виховної роботи ЗВО. Викладачі разом зі студентами організовують оригінальні дизайн-освітні заходи в освітніх та культурно-мистецьких закладах, що сприяє самовдосконаленню та саморозвитку всіх учасників освітнього процесу.

Аналіз навчальних посібників із фахових навчальних дисциплін для бакалаврів з професійної освіти (дизайн) засвідчив, що тільки в навчальному посібнику з педагогіки В. Ягупова [10] дається визначення та розкривається структура педагогічної культури вчителя. У навчальних посібниках недостатньо представлено досвід формування педагогічної культури майбутніх фахівців галузі дизайн-освіти. В окремих зверненнях до досвіду А. Макаренка, В. Сухомлинського, сучасних педагогів-новаторів відсутні методи та дії щодо його глибокого наукового вивчення й узагальнення, аналіз умов становлення та використання в сучасній освітній практиці. Приклади з досвіду професійно-технічних закладів освіти та дизайнерських установ наводяться здебільшого лише для ілюстрування окремих теоретичних видів знань.

Навчальні посібники з фахових дисциплін часто містять надлишковий інформаційний матеріал, не завжди написані доступно для студентів мовою, що ускладнює сприйняття їхнього змісту і часто викликає у них негативне ставлення до самих фахових навчальних дисциплін. Навчальний матеріал більшості фахових посібників, особливо теоретичного характеру, часто є відірваним від досягнень сучасної психолого-педагогічної науки і реальної дизайн-освітньої діяльності.

Спостереження за освітньою діяльністю студентів під час вивчення фахових навчальних дисциплін вказують на те, що сформованість їхньої педагогічної культури не має системного характеру, а зводиться лише до відтворення її окремих складових. Недостатньо підготовлені випускники-бакалаври з професійної освіти (дизайн) до реалізації актуальних культурно-просвітницьких функцій викладача закладу професійно-технічної освіти. З одного боку, це можна пояснити складністю процесу такої фахової підготовки в сучасних нестабільних умовах вітчизняної освіти, її залежністю від обізнаності випускників у теоретико-методологічних засадах дизайн-освітньої діяльності, володіння необхідними для цього вміннями та навичками прояву складових педагогічної культури.

Висновки. Аналіз вітчизняних Державних стандартів, освітньо-професійних програм, навчально-методичного забезпечення для формування педагогічної культури у процесі фахової підготовки бакалаврів професійної освіти (дизайн), опитування учасників освітнього процесу і випускників, досвід особистих спостережень, дає змогу нам виявити низку тенденцій, якими характеризується цей процес:

- необхідність реалізації комплексного підходу до проблеми формування педагогічної культури майбутніх фахівців, спрямовуючи всі ланки та складові, зокрема, і фахової підготовки, на досягнення провідної мети дослідження – підготовку

викладачів для професійно-технічної освіти з високим рівнем сформованості педагогічної культури;

- недостатньо повне використання можливостей фахових навчальних дисциплін для формування педагогічної культури студентів;

- наявність значних потенційних можливостей навчальної та виробничої педагогічної практики з орієнтацією на модель викладача з високою педагогічною культурою, яка як діяльнісне поняття ефективно може формуватися тільки в процесі освітньої та практичної діяльності за фахом;

- використання різноманітних методів, організаційних форм і засобів формування педагогічної культури майбутніх фахівців дизайн-освітньої діяльності;

- необхідність урахування сучасних досягнень психолого-педагогічної науки, її суміжних галузей та позитивного, перевіреного практикою інноваційного педагогічного досвіду.

Визначені нами тенденції вітчизняного досвіду формування педагогічної культури бакалаврів професійної освіти (дизайн) у процесі фахової підготовки складають низку умов, які потребують врахування в процесі розробки моделей методики формування цієї особистісної якості у здобувачів освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абросімова З.Ф. Педагогічна культура вчителя. *Наука та освіта Львівщини*. № 2 (3). 2011. С. 18–20.
2. Буряк В.К. Педагогічна культура: теоретико-методологічний аспект. Київ : Деміур. 2005. 232 с.
3. Гриньова В.М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти). Харків : Основа, 1998. 300 с.
4. Дембіцька С., Кобилянська І. Формування педагогічної культури фахівців інженерних спеціальностей. *Педагогіка безпеки*. 2018. Том. 3, № 1. С. 51–56.
5. Освітньо-професійна програма “Професійна освіта (дизайн)” для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Одеса : ДЗ “Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського”, 2022. URL: <https://pdpu.edu.ua/kaf-hud-graf/kafedra-zagalnotekhnichnikh-distiplin-ta-tehnologichnoji-osviti/navchalna-robota> (дата звернення: 15.02.2025).
6. Освітньо-професійна програма “Професійна освіта (дизайн)” для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2022. 26 с. URL: https://drive.google.com/file/d/1mYygcBjemM55vfk_YZe0M1K9F5Iwwfy/view (дата звернення: 18.01.2025).
7. Попелишкіна А.В., Цина А.Ю. Реалізація сучасної моделі особистості спеціаліста в закладах професійної (професійно-технічної) освіти. *Імідж сучасного педагога*. № 4 (211). 2023. С. 49–55.
8. Сидоренко Т.Д. Дидактичні основи формування педагогічної культури майбутнього вчителя : дис. ...канд. пед. наук. Криворізький державний педагогічний університет. 2011. 233 с.
9. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями) галузі знань 01 Освіта / Педагогіка для першого (бакалаврського) рівня вищої

освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/015-Profosvita-bakalavr.pdf> (дата звернення: 13.02.2025).

10. Ягупов В.В. Педагогіка : навч. посіб. Київ : Либідь, 2003. 560 с.

REFERENCES

1. Abrosimova, Z.F. (2011). Pedahohichna kultura vchytelya [Pedagogical culture of a teacher]. *Science and education of Lviv region*. No. 2 (3), pp.18–20. [in Ukrainian].
2. Buryak, V.K. (2005). Pedahohichna kultura: teoretyko-metodolohichnyy aspekt [Pedagogical culture: theoretical and methodological aspect]. Kyiv, 232 p. [in Ukrainian].
3. Hrynova, V.M. (1998). Formuvannya pedahohichnoyi kultury maybutnoho vchytelya (teoretychnyy ta metodychnyy aspekty) [Formation of pedagogical culture of the future teacher (theoretical and methodological aspects)]. Kharkiv, 300 p. [in Ukrainian].
4. Dembitska, S. & Kobylyanska, I. (2018). Formuvannya pedahohichnoyi kultury fakhivtsiv inzhenernykh spetsialnostey [Formation of pedagogical culture of specialists in engineering specialties]. *Pedagogy of safety*. Vol. 3, No. 1, pp. 51–56. [in Ukrainian].
5. Osvitno-profesiyna prohrama “Profesiyna osvita (dizayn)” dlya pershoho (bakalavrskoho) rivnya vyshchoyi osvity [Educational and professional program “Professional education (design)” for the first (bachelor’s) level of higher education]. (2022). Odesa, Available at : <https://pdpu.edu.ua/kaf-hud-graf/kafedra-zagalnotekhnichnikh-distiplin-ta-tehnologichnoji-osviti/navchalna-robota> (Accessed 15 Feb. 2025). [in Ukrainian].
6. Osvitno-profesiyna prohrama “Profesiyna osvita (Dizayn)” dlya pershoho (bakalavrskoho) rivnya vyshchoyi osvity [Educational and professional program “Professional Education (Design)” for the first (bachelor’s) level of higher education] (2022). Poltava, 26 p. Available at : https://drive.google.com/file/d/1mYygcBjemM55vfk_YZe0M1K9F5Iwwfy/view (Accessed 18 Jan. 2025). [in Ukrainian].
7. Popelyshkina, A.V. & Tsyna, A.Yu. (2023). Realizatsiya suchasnoyi modeli osobystosti spetsialista v zakladakh profesiynoyi (profesiyno-tekhnichnoyi) osvity [Implementation of the modern model of the specialist’s personality in institutions of professional (vocational and technical) education]. *The image of a modern teacher*. No. 4 (211), pp. 49–55. [in Ukrainian].
8. Sydorenko, T.D. (2011). Dydaktychni osnovy formuvannya pedahohichnoyi kultury maybutnoho vchytelya [Didactic foundations of the formation of pedagogical culture of the future teacher]. *Doctor’s thesis*. Kryvyi Rih, 233 p. [in Ukrainian].
9. Standart vyshchoyi osvity za spetsialnistyu 015 Profesiyna osvita (za spetsializatsiyamy) haluzi znan 01 Osivta/Pedahohika dlya pershoho (bakalavrskoho) rivnya vyshchoyi osvity [Standard of higher education in the specialty 015 Professional education (by specialization) in the field of knowledge 01 Education/Pedagogy for the first (bachelor’s) level of higher education]. (2021). Available at : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/015-Profosvita-bakalavr.pdf> (Accessed 13 Feb. 2025). [in Ukrainian].
10. Yahupov, V.V. (2003). Pedahohika: navch. posib [Pedagogy: a textbook]. Kyiv, 560 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 17.03.2025

УДК 37.015:929

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.332785>

Любов Прокопів, кандидат педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8661-510X>
Вікторія Стинська, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0555-3205>

ДОСЛІДЖЕННЯ ЗАРУБІЖНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ В ІСТОРИЧНІЙ РЕТРОСПЕКТИВІ (1990-ті – 2025 рр.)

У статті здійснено аналіз впливу зарубіжних культурно-освітніх діячів на розвиток педагогічної думки в Україні в історичному контексті. Відповідно до визначених нами історичних етапів досліджено теоретичні підходи зарубіжних науковців (Д. Дьюї, П. Фрейре та ін.), їх вплив на реформи в українській освіті. Особливу увагу приділено розвитку педагогічної компаративістики в Україні, яка інтегрує зарубіжний досвід в освітню практику. Визначено ключові виклики адаптації західних освітніх моделей, зокрема, проблему підготовки кадрів. Стаття висвітлює перспективи подальших досліджень у сфері порівняльної педагогіки та міжнародного співробітництва.

Ключові слова: педагогічна компаративістика; історико-педагогічна наука; зарубіжні діячі; порівняльна освіта; педагогічні реформи; педагогічна біографістика; історія зарубіжжя.

Лім. 17.

Liubov Prokopiv, Ph.D. (Pedagogy), Professor,
Head of the Bohdan Stuparyk Department of Pedagogy and Educational Management,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8661-510X>
Viktoriia Stynska, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Professor of the Bohdan Stuparyk Department of Pedagogy and Educational Management,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0555-3205>

RESEARCH OF FOREIGN PEDAGOGICAL THOUGHT IN HISTORICAL RETROSPECT (1990–2025)

This article examines the influence of foreign cultural and educational figures on the development of Ukrainian pedagogical thought in a historical retrospective. The study analyzes the main theoretical approaches of prominent international scholars, including John Dewey, Maria Montessori, and Paulo Freire, whose ideas have played a significant role in shaping educational reforms in Ukraine. The research highlights the evolution of Ukrainian comparative pedagogy from the 1990s to the present, focusing on key stages of its institutionalization and integration into the global educational space.

A particular emphasis is placed on the period from 2000 to 2019, during which Ukraine actively engaged with European educational standards, primarily through its accession to the Bologna Process in 2005. This milestone led to structural transformations in higher education, the implementation of a competency-based approach, and the expansion of inclusive education. Ukrainian scholars systematically examined and adapted foreign pedagogical theories, including the principles of critical pedagogy, social constructivism, and feminist pedagogy, incorporating them into national educational practices. At the same time, the process of adopting foreign educational models faced significant challenges, such as limited financial resources, a shortage of qualified specialists, and the risk of uncritical borrowing of Western experiences.

The article also discusses the increasing role of digitalization in education, which became particularly relevant in the late 2010s and early 2020s, with the global shift towards distance learning and adaptive educational environments. The study underlines the importance of balancing international influences with national educational traditions, ensuring a contextually appropriate adaptation of foreign innovations.

In conclusion, the research emphasizes that Ukrainian comparative pedagogy has undergone a transformation from the passive adoption of foreign theories to their critical assimilation and contextual adaptation. While Ukraine continues to navigate challenges in aligning with global educational trends, the incorporation of best international practices into national education policy has significantly contributed to the modernization of the Ukrainian education system. The findings of this study are valuable for researchers, policymakers, and educators seeking to understand the historical and contemporary dimensions of educational reforms in Ukraine, as well as the broader implications of comparative pedagogy in a globalized world.

Keywords: pedagogical comparativistics; historical and pedagogical science; foreign figures; comparative education; pedagogical reforms; pedagogical biography; history of foreign countries.

Постановка проблеми. Від початку 90-х рр. XX ст. в українській педагогічній думці нагромадилося чимало напрацювань зарубіжної компаративістики. Проблема впливу зарубіжних культурно-освітніх діячів на розвиток української педагогічної думки стала ключовою в період становлення нових освітніх парадигм. Завдяки зарубіжним педагогічним теоріям, зокрема педагогії прогресивізму (Джон Дьюї), гуманістичним підходам до навчання (М. Монтесорі), освітнім стратегіям критичної педагогіки (П. Фрейре) та ін. формувалися нові стандарти й підходи в українській освіті.

Аналіз основних досліджень і публікацій. На сучасному етапі основні питання педагогічної спадщини зарубіжних учених досліджували Г. Білавич, Ю. Гайда, О. Караманов, В. Кушнір, Б. Савчук, М. Чепіль та ін. Порівняльний аналіз персоналій українських та зарубіжних учених проаналізовано Л. Литвин, Н. Міленіною, А. Черній та ін. Однак в історичному аспекті проблематика висвітлена недостатньо.

Наш аналіз передбачає використання теоретико-методологічних підходів, зокрема: системного підходу, який дав змогу здійснити аналіз освітніх зарубіжних систем. Завдяки культурно-історичній парадигмі ми аналізували роль компаративістики у діалозі впливу зарубіжної педагогіки на освітній процес в Україні. Критична рефлексія дала нам змогу здійснити переоцінку західних теорій з урахуванням українського контексту (зокрема праці В. Огнев'юка про Джона Дьюї).

Мета статті – з'ясування впливу ідей зарубіжних культурно-освітніх діячів на розвиток української педагогічної думки, а також визначення ролі їхніх ідей у контексті сучасного освітнього простору України

Виклад основного матеріалу. Педагогічна компаративістика, як зазначають науковці (О. Заболотна, О. Локшина, О. Сухомлинська та І. Шапошнікова, Г. Щука та ін.), є важливою галуззю наукових досліджень, що сприяє розширенню розуміння освітніх практик у різних країнах і пропонує нові методи для адаптації зарубіжного досвіду. На сьогодні вона стала частиною глобалізаційних процесів, які визначили нові вектори розвитку суспільства та освітніх практик. Саме тому виникла нагальна потреба в інтеграції її у світовий освітній простір, що вимагало використання кращих зарубіжних практик та теорій [7]

Проаналізуємо місце і роль зарубіжних діячів у фокусі української педагогічної компаративістики в історичному контексті

На початку 90-х рр. XX ст. (назвемо цей етап умовно “відкриття “західного вікна”) відбувалися значні зміни в освітній сфері, що супроводжувалося активним вивченням і впровадженням зарубіжних педагогічних теорій в освітню українську практику.

Аналіз умовно виділеного першого етапу розвитку педагогічної компаративістики в Україні (1990–2000) показав, що у цей час здійснювався пошук нових освітніх моделей української освіти. Після 1991 р. Україна зіткнулася з необхідністю створення власної освітньої політики, яка мала відповідати принципам демократії, академічної свободи та гуманізму. Відповідно, в українській педагогічній науці почався пошук нових підходів, зокрема з використанням зарубіжного досвіду.

Інтеграція у світовий освітній простір, зокрема міжнародні освітні структури, такі як ЮНЕСКО, а також укладення угод з ЄС та іншими міжнародними організаціями, відкривали доступ до зарубіжного досвіду і детального вивчення педагогічних концепцій. Однією з головних цілей української компаративістики у той час став аналіз досвіду зарубіжних вчених, який сприяв розвитку українського освітнього простору

Серед складнощів цього етапу у фокусі української педагогічної компаративістики стали відсутність достатнього фінансування для реалізації освітніх реформ, недостатня кількість фахівців, здатних реалізувати нові підходи в дослідженні компаративістики.

У цей час дослідники у галузі компаративістики звертали увагу на досвід країн, які в своїх освітніх системах успішно впровадили елементи творчого підходу. Це вплинуло на реформу української освіти, особливо в аспектах демократизації процесів у ній. Українська компаративістика поступово адаптувалась і орієнтувалась на кращі світові практики. Вплив зарубіжних педагогічних шкіл і діячів, таких як Джон Дьюї, Марія Монтесорі та Пауло Фрейре був значним у період становлення української освіти. Зокрема, вітчизняні вчені (В. Андрущенко, І. Зязюн, Л. Пономарьова та ін.), активно працювали над адаптацією цих ідей до українських реалій, що сприяло розвитку в Україні більш сучасної та демократичної системи освіти [1; 4].

Детально вивчення зарубіжних освітніх систем проаналізували І. Підласий, А. Підласий та ін., які виокремили важливі аспекти зарубіжної освіти у контексті адаптації до розвитку української освіти і науки [9, 13–17]. Одним із ключових напрямів українських досліджень у галузі компаративістики стало порівняння зарубіжних освітніх моделей, зокрема через такі поняття, як “освітня політика”, “освітня реформа”, “освітні інновації”. Вітчизняні дослідники (С. Клепко, О. Локшина та ін.) детально працювали над аналізом зарубіжних освітніх моделей, зокрема концепцією прогресивної освіти, що була орієнтована на активне навчання через практику [5; 7].

Українські компаративісти активно досліджували теорію Дж. Дьюї про прогресивне навчання, яка передбачала активне залучення молоді до освітнього процесу. Прогресивне навчання почало активно

використовуватися в Україні в 1990-х рр. Під впливом Дж. Дьюї в українських школах упроваджувалися методи проблемного та проєктного навчання. Активна пропаганда ідей інтерактивних та колективних методів і форм навчання дозволила розвивати в учнів критичне мислення, а також практичні навички [11].

Другим напрямом дослідження українських компаративістів (Н. Вяткіна, А. Ковальова та ін.) став аналіз філософії освіти США, зокрема вплив конструктивізму та прагматизму на педагогічну практику зарубіжжя у теоріях У. Джемса, Ч. Пірса та ін. Концепція навчання через досвід почала інтегруватися в українські освітні практики [2].

По-третє, у компаративістських дослідженнях Н. Горук, протиставляє теорії прагматизму гуманістичну педагогіку, яку пов'язують з А. Маслоу, К. Роджерсом, М. Ноулом та ін. Цінними для української освіти стали напрацювання М. Ноулса, у яких він наголошував, що основною метою педагогіки гуманізму є “розвиток індивідів, які є відкриті змінам і тривалому навчанню, прагнуть самореалізуватися і... які зможуть жити разом як повнофункціональні особистості” [16, 122].

Загалом упродовж цього етапу став помітний історичний контекст розвитку педагогічної компаративістики, зокрема, пошук нових освітніх моделей та переосмислення спадщини зарубіжних педагогів, філософів тощо. Основними аспектами тогочасних досліджень українських компаративістів стало впровадження нових західних освітніх моделей, популяризація зарубіжних концепцій навчання, які інтегрувалися в освітні практики; розвиток альтернативних закладів освіти на основі зарубіжних досліджень; початок співпраці з європейськими освітніми установами. Активне вивчення та інтеграція ідей зарубіжних вчених в українську освітню практику сприяли реформуванню та модернізації української школи і педагогіки загалом.

Другий етап – 2000–2019-ті рр. – у контексті розвитку української компаративістики означимо як “інституціоналізацію підходів до вивчення зарубіжних досліджень”. Цей етап відзначався приєднанням України до Болонського процесу у 2005 р., що змінило структуру вищої освіти. На першому плані, починаючи від 2000 рр., стало запровадження нових методик у сфері інклюзивної освіти, що базувалися на міжнародних дослідженнях. Ще один аспект – розвідки, спрямовані на інтеграцію глобальних освітніх моделей з урахуванням культурних, економічних та політичних реалій України. Методологічні питання вивчення зарубіжних напрацювань у цей час аналізували українські компаративісти А. Василюк, К. Корсак, Л. Пуховська А. Сбруєва та ін.

Загалом у цей час почали активно розвиватися теоретичні підходи до педагогічної компаративі-

стики. На перший план виходила потреба у реформуванні освітньої системи відповідно до європейських та світових стандартів. Глобальне дослідження OECD підтвердило ефективність соціокультурної компетентності (Дж. Каммінз, Н. Хомскі). Українські дослідники (О. Бігич, Н. Бориско, Ю. Головач, М. Соловей та ін.) детально студіювали роль і місце іншомовної комунікативної компетентності в освітній системі України. З іншого боку, серед української освітньої думки почали точилися дискусії про ризики некритичного запозичення зарубіжного досвіду. Все ж вплив зарубіжної освіти був беззаперечний. У здобутках українських науковців (Л. Ліпіч) розглядався вплив соціального конструктивізму на розвиток вітчизняної освіти. Зокрема, аналіз теорії П. Бергера та Т. Лукмана, вплинув на формування підходів до навчання в українських університетах [6, 5]. Однак відсутність єдиної освітньої політики та нестабільність економічної ситуації створювали певні труднощі в адаптації до нових умов, все ж орієнтація на міжнародні освітні стандарти, дозволила Україні інтегруватися у світову освітню спільноту.

Ще одним напрямом досліджень української компаративістики у цей час став аналіз зарубіжної феміністичної критичної педагогіки, зокрема вивчення досвіду П. Фрейре. Дослідники феміністичної педагогіки (І. Горбач, Н. Самойленко, І. Турчин та ін.) уважали необхідним впроваджувати в українську освітню систему принципи педагогіки П. Фрейре: демократичність, емоційну складову в освітніх системах, гуманність в освіті, партнерство, толерантність [3; 12].

Ще одним напрямом вивчення зарубіжної педагогіки стала адаптація критичної педагогіки у вищій школі України, яка підкреслювала необхідність змін підходів до стилю викладання. У цьому контексті чимало дослідників займалися вивченням ідей П. Фрейре, які, як зазначає І. Турчин, були важливим теоретичним орієнтиром для розвитку громадянської освіти в Україні. Його ідеї щодо рівноправної взаємодії між педагогами та учнями, а також необхідності використання освіти як засобу подолання соціальної нерівності знайшли відображення в педагогічній практиці України. Концепція П. Фрейре стала підґрунтям для розвитку критичного мислення в освітньому процесі, спрямованому на підвищення соціальної активності учнів [15].

Аналіз основних досліджень і публікацій, присвячених впливу зарубіжних культурно-освітніх діячів на українську педагогічну компаративістику (2000–2019), свідчить про значний інтерес науковців до цієї тематики. Українські дослідники О. Локшина, А. Сбруєва, та ін. зосередилися на вивченні стану та тенденцій розвитку шкільної освіти в країнах ЄС, США і Китаї, аналізуючи можливості адаптації зарубіжного досвіду в українському освітньо-

му контексті. Зокрема А. Сбруєва розглянула еволюцію порівняльної педагогіки як галузі наукових знань, досліджуючи тенденції модернізації освітньої, наукової та інноваційної діяльності вищої школи в ЄС та Україні [7; 13].

Отже, на аналізованому етапі надбання зарубіжних дослідників значною мірою вплинули на розвиток української педагогічної компаративістики. Водночас процес адаптації зарубіжних освітніх моделей зіткнувся з низкою викликів, серед яких: нестача кваліфікованих фахівців та ризик некритичного запозичення іноземного досвіду. Водночас динамічні процеси цифровізації, що розпочалися наприкінці 2010-х р., відкрили нові можливості для модернізації освітнього простору України, сприяючи формуванню адаптивних освітніх середовищ. Загалом, цей етап став ключовим у закладенні основ сучасної української педагогічної компаративістики, адже поєднував глобальні освітні тенденції з національними особливостями.

Перехід на онлайн-навчання під час пандемії COVID-19 та нових катаклізмів, зокрема, російсько-української війни (2019–2025), зумовили детальне вивчення питань діджиталізації та глобалізації освіти, адаптивного навчання, проблем використання штучного інтелекту, запровадження стандартів ESG-освіти в сучасному зарубіжному просторі. Актуальним у цьому контексті стало дослідження А. Сбруєвої щодо змін концепцій освіти через глобалізацію та цифрові технології [13].

Загалом, у цей час українська компаративістика пройшла шлях від “імпорту” ідей до їхньої гібридизації з національними традиціями. Якщо в країнах Західної Європи адаптивне навчання на основі критичного мислення стало нормою, то в Україні воно лише набувало вивчення і поширення. Європейські школи йшли шляхом дослідження нових технологій та викликів; українська ж освітня система стикалася з потребою практико-орієнтованості. Водночас швидко впровадження нових підходів виявляло проблеми повного переходу на “нову педагогіку” [17].

Упродовж останнього десятиліття в основу розвитку критичного мислення лягли зарубіжні педагогічні теорії, зокрема ідеї П. Фрейре, Б. Блума, Е. де Боно та ін. В європейських освітніх стандартах критичне мислення фігурувало як ключова наскрізна компетентність, украї необхідна для життя в інформаційному суспільстві. У порівнянні з освітніми системами Європи, де критичне мислення інтегрувалось у навчальні результати та культуру викладання, в Україні воно було лише теоретичним надбанням. Хоча на рівні українських стандартів середньої, старшої і вищої школи проголошувались нові цілі, існувала проблема їх практичної реалізації. Одним з головних викликів стало створення педагогічних умов розвитку критичного мислення

та емоційного інтелекту [10]. В Україні ця компетентність декларується як пріоритет, тоді як у країнах ЄС вона вже органічно присутня в освітньому процесі та підтримується усталеними традиціями навчання.

Висновки. Розвиток педагогічної компаративістики в Україні демонстрував постійний інтерес до ідей зарубіжних мислителів. Упровадженню їхніх концепцій сьогодні сприяє модернізації національної освіти, що особливо важливо в умовах глобалізаційних викликів. Українська педагогічна компаративістика пройшла шлях від адаптації окремих педагогічних концепцій до активного залучення міжнародного досвіду. Кожен етап розвитку супроводжувався новими викликами: від виходу з радянської системи у 1990-х до цифровізації у 2020-х рр. Взаємодія з міжнародною академічною спільнотою сприяла вдосконаленню національної освіти.

Пропонована стаття підтверджує, що українська система освіти перебуває у процесі постійного оновлення та інтеграції до глобального освітнього простору. Порівняльний аналіз освітніх систем європейських країн і України показує, що наш рух іде в правильному напрямі: від школи, яка дає лише знання, до школи, яка виховує компетентності. Водночас впровадження зарубіжних концепцій висвітлює низку проблем. Перспективами подальших досліджень убачається детальний аналіз впливу нейромереж на українську і зарубіжну освітні системи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрущенко В. Україна і цивілізований світ: проблеми пошуку оптимальної моделі соціальної організації. *Генеа: Філософія. Історія. Політологія*. Київ : Генеа, 1994. № 1. С. 18–22.
2. Вяткіна Н., Ковальова А. Американська філософія очима українських дослідників. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції 22 грудня 2005 р.* Полтава : ПОІППО, 2005. С. 12–16.
3. Горбач І.І. Зарубіжний досвід вивчення гендерної організації вищої освіти. *Міжнародний науковий форум : соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент* : зб. наук. праць / редкол.: В.Б. Євтух (відп. ред.) та ін. Київ : Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2012. Вип. 11. С. 103–117.
4. Зязюн І. Сучасна освіта у контексті гуманістичної філософії. *Діалог культур: Україна у новому контексті: філософія освіти*. Львів : Світ, 1999. С. 5–12.
5. Клепко С.Ф. Освіта, яка заохочує запитування, або таємниця парадоксу “innovation societies” – “miseducation”. *Післядипломна освіта в Україні*. 2005. № 1. С. 6–11.
6. Ліпич Л.М. Соціалізація особистості за умов кривого соціуму. *Соціологія та профспілковий рух*. 2005. С. 5–11.
7. Локшина О. Середня освіта США: погляд з України. *Вісник програм шкільних обмінів*. 2002. № 14. С. 22–28.
8. Локшина О. Стратегія європейського співробітництва у галузі освіти і навчання у 2021–2030 рр. як євроінтеграційний орієнтир для української освіти. *Український педагогічний журнал*. 2022. № 4. С. 5–17.
9. Підласий І., Підласий А. Педагогічні інновації. *Рідна школа*. 1998. № 12. С. 13–17.

10. Прокопів Л., Сторова І., Деренюк М., Досин В. Формування емоційного інтелекту в майбутніх фахівців різних галузей знань: диференційований підхід. *Молодь і ринок*. 2023. № 3. С. 129–133.

11. Розпутна М. Роль перших робіт американського вченого Джона Дьюї на шляху становлення як філософа. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Філософські науки*. 2021. Вип. 2 (90). С. 135–143.

12. Самоїленко Н. Передумови виникнення гендерного підходу у педагогічній науці. *Молодий вчений*. 2016. № 6. С. 458–462.

13. Сбруєва А.А. Порівняльна педагогіка вищої школи: національний, європейський та глобальний контексти: навчальний посібник. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2021. 319 с.

14. Трифонова О. Особливості створення освітнього середовища на засадах самоорганізації й інтеграції природничих наук, цифрової трансформації та комп'ютерних технологій. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: "Педагогіка. Соціальна робота"*. 2021. № 1 (48). С. 410–413.

15. Турчин І.М. Феміністична педагогіка як напрям критичної педагогіки. *Гірська школа Українських Карпат*. 2019. № 20. С. 16–18.

16. Ellias J., Merriam, S. Philosophical foundations of adult education (2nd ed.). Malibar, FL: Krieger, 1995, 226 p.

17. Ukraine's education reforms are at risk of politicization – Atlantic Council. URL: <https://www.atlanticcouncil.org/blogs/ukrainealert/ukraines-education-reforms-are-at-risk-of-politicization/>

REFERENCES

1. Andrushchenko, V. (1994). Ukraine i tsyvilizovanyi svit: problemy poshuku optymalnoi modeli sotsialnoi orhanizatsii [Ukraine and the civilized world: problems of finding an optimal model of social organization]. *Genesis: Philosophy. History. Political science*. Kyiv, No. 1. pp. 18–22. [in Ukrainian].

2. Viatkina, N. & Kovalova, A. (2005). Amerykanska filozofia ochyma ukrainskykh doslidnykiv [American philosophy through the eyes of Ukrainian researchers]. *Materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii 22 hrudnia 2005 r.* – Proceedings of the All-Ukrainian Scientific and Practical Conference of December 22, 2005. Poltava, pp. 12–16. [in Ukrainian].

3. Horbach, I.I. Zarubizhnyi dosvid vyvchennia hendernoi orhanizatsii vyshchoi osvity [Foreign experience of studying the gender organization of higher education International scientific forum: sociology, psychology, pedagogy, management: a collection of scientific work]. *Mizhnarodnyi naukovyi forum : sotsiologhiia, psykhologhiia, pedahohika, menedzhment : zb. nauk. prats / redkol.: V. B. Yevtukh (vidp. red.) ta in. – International Scientific Forum: Sociology, Psychology, Pedagogy, Management: Collection of Scientific Works / Editors: V.B. Yevtukh (ed.) and others*. Vol. 11. Kyiv, pp. 103–117. [in Ukrainian].

4. Ziazun, I. (1999). Suchasna osvita u konteksti humanistychnoi filosofii [Modern education in the context of humanistic philosophy]. *Dialogue of Cultures: Ukraine in a New Context: Philosophy of Education*. Lviv, pp. 5–12. [in Ukrainian].

5. Klepko, S.F. (2005). Osvita, yaka zaokhochuie zapytvannia, abo taiemnytsia paradoksu “innovation societies” – “miseducation” [Education that encourages questioning, or

the mystery of the paradox of “innovation societies” – “education”]. *Postgraduate Education in Ukraine*. No. 1. pp. 6–11. [in Ukrainian].

6. Lipich, L.M. (2005). Sotsializatsiia osobystosti za umov kryvoho sotsiumu [Personality socialization in a crooked society]. *Sociology and Trade Union Movement*. pp. 5–11. [in Ukrainian].

7. Lokshyna, O. (2002). Serednia osvita SShA: pohliad z Ukrainy [Secondary education in the USA: a view from Ukraine]. *Bulletin of School Exchange Programs*. No. 14. pp. 22–28. [in Ukrainian].

8. Lokshyna, O. (2022). Stratchiia yevropeiskoho spivrobitnytstva u haluzi osvity i navchannia u 2021–2030 rr. yak yevrointehratsiinyi orientyr dlia ukrainskoi osvity [Strategy of European Cooperation in the Field of Education and Training in 2021–2030 as a European Integration Guideline for Ukrainian Education]. *Ukrainian Pedagogical Journal*, No. 4. pp. 5–17. [in Ukrainian].

9. Pidlasyi, I. & Pidlasyi, A. (1998). Pedahohichni innovatsii [Pedagogical innovations]. *Native school*. No. 12. pp. 13–17. [in Ukrainian].

10. Prokopiv, L., Yehorova, I., Dereniuk, M. & Dosyn, V. (2023). Formuvannia emotsiinoho intelektu v maibutnikh fakhivtsiv riznykh haluzei znan: dyferentsiiovanyi pidkhid [Formation of emotional intelligence in future specialists of different fields of knowledge: a differentiated approach]. *Youth & market*, No. 3. pp. 129–133. [in Ukrainian].

11. Rozputna, M. (2021). Rol pershykh robiv amerykanskoho vchenoho Dzhona Duii na shliakhu stanovlennia yak filozofa [The role of the first works of the American scientist John Dewey on the way to becoming a philosopher]. *Bulletin of Ivan Franko Zhytomyr State University. Philosophical Sciences*, Vol. 2(90). pp. 135–143. [in Ukrainian].

12. Samoilenko, N. (2016). Peredumovy vynykennia hendernoho pidkhodu u pedahohichnii nautsi. [Prerequisites for the emergence of a gender approach in pedagogical science]. *Young Scientist*, No. 6. pp. 458–462. [in Ukrainian].

13. Sbruieva, A.A. (2021). Porivnialna pedahohika vyshchoi shkoly: natsionalnyi, yevropeyskyi ta hlobalnyi konteksty [Comparative pedagogy of higher education: national, European and global contexts: a textbook]. Sumy, 319 p. [in Ukrainian].

14. Tryfonova, O. (2021). Osoblyvosti stvorennia osvitnoho seredovyscha na zasadakh samoorganizatsii y intehtatsii pryrodnychikh nauk, tsyfrovoy transformatsii ta kompiuternykh tekhnolohii [Features of creating an educational environment based on self-organization and integration of natural sciences, digital transformation and computer technologies]. *Scientific Bulletin of Uzhgorod University. Series: “Pedagogy. Social Work”*. No. 1 (48). pp. 410–413. [in Ukrainian].

15. Turchyn, I.M. (2019). Feministychna pedahohika yak napriam krytychnoi pedahohiky [Feminist pedagogy as a direction of critical pedagogy]. *Mountain School of the Ukrainian Carpathians*. No. 20. pp. 16–18. [in Ukrainian].

16. Ellias, J. & Merriam, S. (1995). Philosophical foundations of adult education (2nd ed.). Malibar, FL: Krieger, 226 p. [in English].

17. Ukraines education reforms are at risk of politicization – Atlantic Council. Available at: <https://www.atlanticcouncil.org/blogs/ukrainealert/ukraines-education-reforms-are-at-risk-of-politicization/> p [in English].

Стаття надійшла до редакції 17.03.2025

ФОРМУВАННЯ ПРОГНОСТИЧНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ: Е-СЦЕНАРІЇ НАВЧАННЯ

УДК 378.147:005.21:33

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.327035>

Ольга Лебідь, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри психології та педагогіки
Університету імені Альфреда Нобеля
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6861-105X>
Едуард Рижко, здобувач ступеня PhD
Університету імені Альфреда Нобеля
ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-7359-8562>

ФОРМУВАННЯ ПРОГНОСТИЧНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ: Е-СЦЕНАРІЇ НАВЧАННЯ

У статті висвітлена проблема формування прогностичних умінь майбутніх економістів за допомогою Е-сценаріїв навчання. Презентовано сутність поняття “прогностичні вміння майбутніх економістів” як сукупність інтелектуальних і практичних дій, що виявляються у здатності аналізувати економічну інформацію, будувати прогнози, планувати та обґрунтовувати рішення щодо розвитку економічних процесів і оцінювати їх наслідки. Проаналізовано сутність сутності категорій “план-конспект заняття”, “освітній сценарій”, “навчальний сценарій”, “освітній Е-сценарій”, “Е-сценарій навчання”. Акцентовано увагу на тому, що Е-сценарій навчання є сучасною моделлю проєктування освітнього процесу в умовах онлайн-навчання. Обґрунтовано можливості застосування Е-сценаріїв навчання як ефективного засобу формування прогностичних умінь майбутніх економістів. Наведено приклад Е-сценарію навчання, спрямованого на формування прогностичних умінь майбутніх економістів.

Ключові слова: прогностичні вміння; майбутні економісти; професійна підготовка; план-конспект заняття; освітній сценарій; освітній Е-сценарій; Е-сценарій навчання; дистанційне навчання.

Табл. 2. Літ. 15.

Olha Lebid, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor
Professor of the Psychology and Pedagogy Department,
Alfred Nobel University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6861-105X>
Eduard Ryzhko, Applicant of Ph.D,
Alfred Nobel University
ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-7359-8562>

FORMATION OF FUTURE ECONOMISTS' PROGNOSTIC SKILLS: E-SCENARIOS OF LEARNING

The article highlights the problem of forming the predictive skills of future economists using E-scenarios of learning. The essence of the concept of “prognostic skills of future economists” as a set of intellectual and practical actions manifested in the ability to analyze economic information, make forecasts, plan and justify decisions on the development of economic processes and assess their consequences is presented. The essence of the categories of “lesson plan”, “educational scenario”, “training scenario”, “educational E-scenario”, “E-learning scenario” is analyzed. A comparative characterization of the terms “lesson plan”, “educational scenario”, “training scenario”, “educational E-scenario”, “E-scenario of training” is presented according to the criteria of the essence of the concept, the purpose of application and the features of implementation. Attention is focused on the fact that the E-scenario is a modern model of designing the educational process in online learning. The possibilities of using E-scenarios as an effective means of forming the predictive skills of future economists are substantiated. An example of an e-learning scenario aimed at developing the prognostic skills of future economists is presented, namely: E-scenario of training on the topic “World economic crises: causes, consequences, prognostic strategies for overcoming” (discipline “Economic Theory”). The purpose of this lesson is to develop future economists’ prognostic skills by modelling real economic situations and developing their own macroeconomic forecasts. The article proves that the use of E-scenarios in the educational process contributes not only to the activation of students’ cognitive activity, but also to the formation of analytical thinking skills, the ability to predict, reasoned decision-making and teamwork. Prospects for further research are the further development, testing and improvement of E-scenario models of learning focused on the development of predictive skills in students of economic specialties.

Keywords: prognostic skills; future economists; professional training; lesson plan; educational scenario; educational E-scenario; E-learning scenario; distance learning.

Постановка проблеми. У сучасних умовах глобальної нестабільності, цифровізації економіки та посилення конку-

ренції на ринку праці особливої ваги набувають прогностичні вміння майбутніх економістів. Здатність передбачати можливі сценарії розвитку подій,

ФОРМУВАННЯ ПРОГНОСТИЧНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ: Е-СЦЕНАРІЙ НАВЧАННЯ

аналізувати ризики, моделювати економічні процеси та приймати обґрунтовані рішення є ключовими компонентами професійної діяльності фахівців економічного профілю. Це, зі свого боку, висуває нові вимоги до системи професійної підготовки таких фахівців, яка має бути спрямована не лише на засвоєння теоретичних знань, а й на формування навичок аналітичного передбачення, адаптивного мислення та прийняття стратегічних рішень у складних і невизначених умовах. Традиційні освітні підходи, як правило, орієнтовані на засвоєння готових знань і типових способів дій, проте інколи виявляються недостатньо ефективними для формування прогностичних умінь і розвитку аналітичної гнучкості майбутніх фахівців. Водночас цифрове освітнє середовище відкриває нові можливості для реалізації електронних навчальних сценаріїв (Е-сценаріїв навчання), які моделюють реальні або змодельовані ситуації, що потребують прогнозування, аналізу й прийняття рішень у невизначених умовах.

Проблема полягає у недостатній розробленості педагогічних підходів і цифрових дидактичних інструментів, які були б цілеспрямовано орієнтовані на формування прогностичних умінь у майбутніх економістів. Незважаючи на активне впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес, інтерактивні форми роботи здебільшого залишаються орієнтованими на репродуктивне навчання. Е-сценарії навчання як потенційно ефективний засіб організації освітнього процесу в цифровому освітньому середовищі потребують подальшого обґрунтування з позицій формування саме прогностичних умінь майбутніх економістів, з урахуванням особливостей їхньої фахової підготовки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання прогностичних умінь були в полі наукових інтересів Б. Андрієвського, А. Антоненя, О. Бартків, Є. Дурманенко, Г. Кошонько, Г. Кутуєнко, С. Наход, О. Поробок, Л. Пермінової, М. Севастюк та ін. Так, науковці розглядають прогностичні уміння як засвоєний спосіб виконання розумових та практичних дій, що забезпечують отримання й аналіз випереджальної інформації про досліджуваний об'єкт, перетворення дійсних уявлень про об'єкт прогнозування з метою оптимального виконання поставлених прогностичних завдань, контролю та корекції прийнятих рішень на основі свідомого його застосування у професійно-практичній діяльності [8]; передбачають насамперед виконання дій, які спрямовані на побудову прогнозу [1]; вміння проводити дослідження, спрямоване на розробку і підтвердження прогнозу; складне вміння, до якого входять такі обов'язкові мисленнєві дії, як: установлення причинно-наслідкових зв'язків, планування, висування та аналіз гіпотез [9].

Серед знань, умінь і навичок, які входять до складу прогностичних умінь, особливої ваги набу-

вають такі, як: розумові операції, здатність до аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, абстрагування, класифікації та систематизації об'єктів і явищ; уміння зіставляти і реалізовувати поставлену мету із запланованим кінцевим результатом, інтуїтивне прогнозування процесу; уміння до висування гіпотез, формулювання цілей, завдань, виявлення закономірностей, а також умов, пошуку резервів, коригування тощо проведення експериментів, екстраполяції; передбачення кінцевого результату [2; 8].

Аналіз наукових підходів дає підставу стверджувати, що прогностичні уміння розглядаються дослідниками як складне інтегроване утворення, що поєднує у собі як розумові, так і практичні дії, спрямовані на передбачення, побудову прогнозу й обґрунтування рішень. Особливістю прогностичних умінь є їхній зв'язок зі здатністю до аналізу й інтерпретації випереджальної інформації, визначення причинно-наслідкових зв'язків, формування гіпотез, планування дій та передбачення можливих результатів.

Водночас недостатньо дослідженими залишаються питання виявлення специфіки та структурного складу прогностичних умінь майбутніх економістів.

Окремої уваги заслуговує питання формування прогностичних умінь. Зокрема, А. Антоненя зазначає, що формування прогностичних умінь досягається за рахунок спеціально розроблених комплексів проблемних завдань і пошукових ситуацій, які сприяють опануванню студентами методів аналізу, узагальнення, порівняння, розвитку творчого мислення [2].

Серед методів, які сприяють формуванню прогностичних умінь, Г. Кутуєнко виділяє: загальнологічні (індукція, дедукція, аналогія, аналіз, синтез, порівняння, моделювання та ін.), загальнопедагогічні (метод викладу, розповідь, опис, бесіда, самостійна робота тощо), проблемні, дослідницькі й інтерактивні ("Мозковий штурм у загальному колі", "Мозковий штурм у парах", "Діалог", "Робота в малих групах", "дерево рішень", "Дискусія") навчання [9]. Також учена наголошує на важливості методу експертних оцінок, тобто тих, що уможливають отримання прогностичної інформації на основі виявлення й обробки думок учнів, які входять до репрезентативної групи експертів (метод комісії, заснований на отриманні об'єктивної думки із сукупності індивідуальних думок експертів, метод Дельфі, "мозкова атака" ("мозковий штурм")) [9].

За твердженням О. Бартків і Є. Дурманенко, формування прогностичних умінь відбувається через залучення студентів до участі в мотиваційних тренінгах, розв'язання ситуацій, творчих завдань; опрацювання різних джерел, самостійної та групової роботи; виконання різнопланових завдань, міні-кейсів, практичних задач, проєктів; активну само-

освітню діяльність, реалізацію групових та індивідуальних проєктів, квестів тощо [3, 126].

Отже, важливим аспектом, на думку науковців, є те, що прогностичні уміння формуються переважно у процесі виконання практичних завдань, що підкреслює актуальність їх формування у системі професійної підготовки майбутніх фахівців.

Варто також зазначити, що окремої уваги потребує розгляд проблеми формування прогностичних умінь в умовах дистанційного навчання, адже саме цей формат створює специфічні умови для організації освітнього процесу, що відрізняються від традиційної аудиторної взаємодії. Інструменти онлайн-комунікації, інтерактивні платформи та цифрові сервіси забезпечують додаткові можливості для активної індивідуальної і групової роботи студентів у процесі формування їхніх прогностичних умінь.

Дистанційне навчання – це не просто розгортання “відеоконференції” чи “онлайн-зустрічі”, навчальний сеанс можна розглядати як “сценарій”, що організовує навчальну діяльність. Проте організація сценаріїв для цілей навчання в онлайн-форматі все ще рідко використовується або вивчається [15]. Технологія пов’язана з проєктуванням такого процесу навчання, який би гарантував заплановані результати [4]. Тому саме в цьому контексті доцільно розглянути особливості впровадження Е-сценаріїв навчання як інноваційного інструмента організації дистанційного освітнього процесу, що сприяє формуванню прогностичних умінь майбутніх економістів.

Мета дослідження – теоретичне обґрунтування та визначення можливостей використання Е-сценаріїв навчання як засобу формування прогностичних умінь майбутніх економістів у процесі професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу. Для розкриття мети дослідження будемо дотримуватися послідовної логіки викладу матеріалу, що передбачає: розкриття змісту поняття “прогностичні уміння майбутніх економістів”; аналіз сутності та особливостей феномену “Е-сценарій навчання” як сучасної моделі проєктування освітнього процесу; обґрунтування можливостей застосування Е-сценаріїв навчання як ефективного засобу формування прогностичних умінь майбутніх економістів.

У контексті нашого дослідження важливим є визначення сутності прогностичних умінь майбутніх економістів крізь призму специфіки їхньої професійної діяльності. Адже саме характер і зміст завдань, які виконує економіст у практичній діяльності, зумовлюють необхідність сформованості прогностичних умінь.

Провідними видами діяльності економіста у середовищі підприємства є: пошук, накопичення та обробка первинної економічної інформації; аналіз господарської діяльності, розробка, планування і

впровадження заходів щодо її поліпшення; консультування з метою оптимізації бізнес-моделей; прогнозування фінансово-господарської діяльності та контроль за її виконанням; облік активів, пасивів, витрат, доходів і фінансових результатів діяльності; практичне застосування принципів і правил аудиту основних операцій, які здійснюються у процесі безперервного руху капіталу [12]; розробка заходів щодо забезпечення режиму економії, підвищення ефективності робіт, виявлення резервів, попередження збитків і непродуктивних витрат, більш раціональне використання усіх видів ресурсів. Фахівець-економіст виконує розрахунки матеріальних, трудових і фінансових витрат, необхідних для здійснення робіт (послуг), здійснює дослідження і розробки в освоєнні нової техніки й технології [5].

На основі аналізу основних видів діяльності економіста, виділених у працях науковців, можна визначити ті з них, що безпосередньо потребують або передбачають сформованості прогностичних умінь. Це насамперед види діяльності, які пов’язані з передбаченням майбутніх станів економічної системи, прийняттям обґрунтованих управлінських рішень на основі аналізу тенденцій і сценарного моделювання, а саме: аналіз господарської діяльності, прогнозування фінансових показників, планування розвитку підприємства, консультації щодо оптимізації бізнес-процесів та управління ресурсами.

Аналіз наукової літератури показав, що вчені при дослідженні професійної компетентності майбутніх економістів виділяють вміння, які, на нашу думку, відповідають змісту прогностичних умінь: складати, здійснювати й оцінювати плани підприємницької діяльності та особисті бізнес-проєкти; контролювати виконання економічних операцій, звітувати про економічну діяльність, прогнозувати можливі ситуації у професійній діяльності, прогнозувати наслідки прийнятих рішень [11]; передбачати результати своєї діяльності, критично оцінювати їхні наслідки; уміння проводити економічний, стратегічний аналіз та оцінку фінансово-господарської діяльності підприємств [10].

Отже, *прогностичні уміння майбутніх економістів* визначаємо як сукупність інтелектуальних і практичних дій, що виявляються у здатності аналізувати економічну інформацію, будувати прогнози, планувати й обґрунтовувати рішення щодо розвитку економічних процесів і оцінювати їхні наслідки.

За логікою нашого дослідження наступним кроком є аналіз сутності й особливостей феномену “Е-сценарій навчання” як сучасної моделі проєктування освітнього процесу.

У науковому обігу використовуються такі поняття, як “план-конспект заняття”, “освітній сценарій”, “навчальний сценарій”, “освітній Е-сценарій”, “Е-сценарій навчання” (в іноземній літературі – “*pedagogical scenario*”, “*educational scenarios*”,

ФОРМУВАННЯ ПРОГНОСТИЧНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ: Е-СЦЕНАРІЙ НАВЧАННЯ

“scenario based education”, “scenario-based learning”, “scenario-based E-learning”), які мають спільні риси, проте відрізняються за змістовим наповненням, метою і особливостями реалізації в освітньому процесу закладів вищої освіти.

На переконання А. Фурмана, особливе місце в інноваційній системі засобів модульно-розвивального навчання належить освітньому сценарію, який є альтернативою добре відомим планам-конспектам уроків. Останні розкривають логіку викладання викладачем навчального матеріалу, тобто фіксують послідовність розгортання змісту тієї чи тієї теми. Він утілює закономірності безперервної розвивально-комунікативної взаємодії від першої до останньої хвилини модульного заняття у багатодинамічних міжособистісних системах. Такий сценарій передусім детально описує логіку розгортання розвивальної взаємодії з окремого навчального курсу в конкретному класі [13]. Навчання на основі сценаріїв – це потужний спосіб надати студентам змогу підготувати, виконати й оцінити реальні (автентичні) завдання у змодельованому середовищі.

Освітні сценарії використовуються для визначення цілей, організації навчальної діяльності, вибору ресурсів та оцінки результатів і дає можливість відстежувати прогрес студентів під час виконання завдань, щоб надати відповідну допомогу відповідно до контексту та ситуації. Він пояснює послідовність навчальних заходів і те, як вони поєднуються у навчальній послідовності. В адаптивному електронному навчанні, яке спирається на використання інформаційних технологій, освітні сценарії використовуються для персоналізації освітнього процесу на основі потреб і характеристик кожного студента [14].

Освітній процес можна розглядати як “сценарій”, що організовує навчальну діяльність. Однак організація сценаріїв з навчальною метою в онлайн-навчанні все ще рідко використовується або

вивчається. Крім того, методи розробки сценаріїв для навчальних програм мають бути достатньо гнучкими, щоб, з одного боку, полегшити розробку концепції сценарію, а з іншого, дозволити його неминучу модифікацію і адаптацію до конкретного навчального контексту. Отже, управління сценаріями має здійснюватися через його “життєвий цикл”, де він створюється (до початку навчального заняття), виконується (під час навчального заняття) і модифікується (після оцінки зворотного зв'язку) [15].

Освітній Е-сценарій – це персоналізована онтологічна система формалізації процесу інформаційної підтримки освітнього процесу з урахуванням предметної галузі, що виступає як засіб організації операційної бази знань. Основним завданням при формуванні бази знань – накопичувати не розрізнені дані, а структуровані, формалізовані інформаційні джерела – закономірності й принципи, що дозволяють виконувати реальні завдання при здійсненні навчально-дослідницької діяльності [6].

Е-сценарій навчання як засіб організації навчально-операційної взаємодії учасників дорадницького процесу в сфері реалізації інноваційних програм дає змогу розв'язувати такі завдання: дистанційна операційно-навчальна (покрокова) взаємодія всіх учасників інноваційної програми; створення у межах інноваційної програми інтерактивної консультативної бази знань з підключенням до неї всіх її учасників; дистанційна, покрокова консалтингова підтримка процесу реалізації інноваційних програм для всіх її учасників, з використанням різних інформаційних і програмних ресурсів; побудова абонентської мережі використання бази знань інноваційних проєктів [7, 166].

Узагальнюючи вищезазначені погляди, пропонуємо ознайомитись з порівняльною характеристикою термінів “план-конспект заняття”, “освітній сценарій”, “навчальний сценарій”, “освітній Е-сценарій”, “Е-сценарій навчання” (див. табл. 1).

Таблиця 1

Порівняльна характеристика понять “план-конспект заняття”, “освітній сценарій”, “навчальний сценарій”, “освітній Е-сценарій”, “Е-сценарій навчання”

Поняття	Сутність	Мета	Особливості впровадження
План-конспект заняття	Дорожня карта викладача щодо того, чого мають навчитися студенти і як це буде ефективно зроблено під час заняття	Забезпечення структурованого та логічного проведення заняття	Орієнтований на роботу у традиційному академічному середовищі
Освітній сценарій	Розгорнутий план організації освітнього процесу, що включає логіку взаємодії всіх учасників, форми діяльності та освітній контент	Забезпечення логіки, інтерактивності та результативності навчального процесу	Використовується як універсальний підхід до проєктування занять у різних формах (онлайн, офлайн, змішано)
Навчальний сценарій	Спланована структура, яка визначає взаємодію та послідовність дій між учнями, навчальними ресурсами та навчальним середовищем [Anoir]	Організація активної та результативної взаємодії здобувачів освіти з навчальним середовищем	Актуальний для практичних занять, тренінгів, симуляцій; акцент на дії студентів, а не викладача

**ФОРМУВАННЯ ПРОГНОСТИЧНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ:
Е-СЦЕНАРІЙ НАВЧАННЯ**

Продовження таблиці 1

Освітній Е-сценарій	Освітній сценарій, що розробляється спеціально для онлайн або змішаного навчання з урахуванням цифрових інструментів	Організація взаємодії студентів з контентом, викладачем та між собою в цифровому середовищі	Передбачає інтеграцію онлайн-платформ, використання мультимедіа, сервісів для комунікації та оцінювання
Е-сценарій навчання	Модель реалізації освітнього процесу у цифровому середовищі, яка включає в себе чіткі інструкції, етапність, цифрові інструменти, ролі учасників	Підвищення ефективності онлайн / змішаного навчання через активну взаємодію та застосування EdTech	Використовується для гейміфікації, кейс-методів, онлайн-квестів, колаборативних завдань, віртуальних практикумів

Представлена таблиця дає змогу побачити еволюцію підходів до організації навчального процесу – від традиційного плану-конспекту до сучасних Е-сценаріїв, що інтегрують цифрові технології та мультимедійні інструменти. Кожен із форматів має специфіку і доцільність використання залежно від цілей навчання, форм проведення занять та рівня цифрової підготовленості учасників освітнього процесу. Впровадження освітніх сценаріїв, зокрема, електронних, забезпечує не лише логічність і структурованість занять, а й підвищує залученість здобувачів вищої освіти, сприяє розвитку автономного навчання. Такий підхід дає можливість зробити навчання більш гнучким, динамічним та орієнтованим на компетентнісний результат.

За логікою нашого дослідження, як приклад, узагальнено розглянемо Е-сценарій навчання з теми “Світові економічні кризи: причини, наслідки, прогностичні стратегії подолання” (навчальна дисципліна “Економічна теорія”). *Формат реалізації Е-сценарію*: рольова гра “Аналітик майбутнього”. *Мета* заняття: сформувати в майбутніх економістів прогностичні уміння шляхом моделювання реальних економічних ситуацій та розробки власних прогнозів у сфері макроекономіки.

Зауважимо, що при розробці Е-сценарію навчання ми спиралися на ідеї та методичні рекомендації, викладені у науковій праці Ф. Трійло (*Fabrice Trillaud*), Ф. Фам (*Phuong Thao Pham*), М. Раба (*Mourad Rabah*), П. Естрайє (*Pascal Estrailier*) і Дж. Малкі (*Jamal Malki*) [15], які досліджували особливості ситуаційних сценаріїв для електронного навчання.

Насамперед визначили акторів: студенти (відвідують заняття), тренер (викладач – розробник сценарію).

Ми також визначили “ролі”, які описують набір поведінки кожному актору, передбачивши, що кожен актор може мати кілька ролей. Під час реалізації рольової гри “Аналітик майбутнього” ми пов’язали ролі акторів із ситуацією у грі. Так нами було сформовано такі ролі:

– аудитор (усі студенти на етапі роботи з матеріалами) – переглядають матеріали, запропоновані викладачем (презентація, кейси, відео); працюють у

віртуальному блокноті; можуть задавати питання в чаті або голосом; фіксують власні ідеї щодо прогнозу;

– доповідач (обрані групи студентів) – презентують результати роботи команди (прогноз економічної кризи та антикризову стратегію); працюють з віртуальною дошкою; озвучують свої ідеї; відповідають на питання від модератора та експертів;

– експерт (студенти-слухачі (інші групи)) – задають уточнювальні питання доповідачам; оцінюють реалістичність прогнозів; можуть надавати власні варіанти врегулювання ситуації;

– модератор (викладач) – керує процесом заняття; дає завдання; ділить студентів на групи; призначає ролі; регламентує час; організовує виступи; управляє активністю учасників;

– дизайнер (викладач) – готує та розміщує навчальні ресурси у віртуальному середовищі (кейси, матеріали, завдання); визначає послідовність роботи;

– оцінювач (викладач) – оцінює виступи груп; фіксує сильні та слабкі сторони рішень; дає фідбек; формулює рекомендації для покращення аналітичних і прогностичних навичок.

Ми розбили впровадження Е-сценарію на три цикли, а саме: побудова, виконання, оцінка. “Використовуючи цей цикл, ми визначаємо, коли різні суб’єкти беруть участь у загальному життєвому циклі сценарію, щоб надати їм відповідні інструменти та підказки для його покращення. Кожен актор бере участь в одній або кількох фазах життєвого циклу сценарію” [15].

Перший цикл передбачав проектування та розробку змісту Е-сценарію навчання відповідно до мети заняття, а саме: формулювання теми, побудова структури заняття, визначення ролей акторів і послідовності етапів Е-сценарію, підбір цифрових інструментів і ресурси, які будуть використані на занятті.

Щодо другого циклу – виконання Е-сценарію, то етапність його проведення відображена в таблиці 2.

Третій цикл впровадження Е-сценарію навчання передбачав аналіз і оцінювання результатів реалізації сценарію з метою виявлення його сильних сторін, труднощів та напрямів для удосконалення. На цьому етапі здійснювалась комплексна оцінка як роботи студентів, так і самого сценарію заняття.

ФОРМУВАННЯ ПРОГНОСТИЧНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ: Е-СЦЕНАРІЙ НАВЧАННЯ

Таблиця 2

Етап	Діяльність викладача	Діяльність студентів	Інструменти
Мотивація	Постановка проблеми: “Уявіть, що ви – команда аналітиків міжнародної компанії, яка має спрогнозувати нову хвилю економічної кризи”	Входять у роль, озвучують асоціації до поняття “криза”	Mentimeter
Надання кейсу	Аналіз попередніх світових економічних криз (1930, 2008, пандемія)	Ознайомлення з кейсом, виділення факторів кризи	Google Slides, Padlet
Завдання	Проаналізувати сучасну ситуацію та побудувати прогноз щодо можливої кризи	Робота в групах, пошук даних, формування прогнозу	Google Docs, онлайн-аналітика, ChatGPT
Презентація результатів	Викладач модерує презентації студентів	Презентація сценаріїв прогнозу та стратегій дій	Canva, Google Slides
Рефлексія та обговорення	Обговорення отриманих рішень; фокус на прогностичних вміннях	Самооцінка та взаємооцінка роботи	Google Form

У процесі оцінювання увага зосереджувалась на тому: наскільки успішно студенти виконали поставлені завдання; якою була якість прогнозів, розроблених стратегій, прийнятих рішень; чи виявили студенти здатність аналізувати інформацію, будувати логічні висновки та пропонувати варіанти рішень в умовах невизначеності

Таким чином, третій цикл став важливою завершальною частиною роботи з Е-сценарієм, яка не лише дозволила зафіксувати підсумки навчальної взаємодії, а й створити умови для подальшого формування прогностичних умінь майбутніх економістів.

Висновки. Отже, формування прогностичних умінь майбутніх економістів є важливим і необхідним компонентом їхньої професійної підготовки, що зумовлено сучасними вимогами ринку праці та динамікою розвитку економічних процесів. Проведене дослідження дає підставу стверджувати, що ефективним засобом розвитку таких умінь є впровадження Е-сценаріїв навчання, які забезпечують моделювання реальних чи наближених до реальності ситуацій, потребують аналізу, прогнозування та прийняття рішень у невизначених умовах. Використання Е-сценаріїв навчання в освітньому процесі сприяє не лише активізації пізнавальної діяльності студентів, а й формуванню у них навичок аналітичного мислення, здатності до прогнозування, аргументованого прийняття рішень та роботи в команді. Представлений приклад Е-сценарію навчання демонструє можливості цифрових технологій та інтерактивних методів для підвищення якості професійної підготовки майбутніх економістів, а також доводить доцільність подальшої розробки та впровадження таких сценаріїв у практику вищої освіти.

Перспективи подальших пошуків у цьому напрямі дослідження пов'язані з подальшою розробкою, апробацією та удосконаленням моделей Е-сценаріїв навчання, орієнтованих на формування прогностичних умінь у студентів економічних спеціальностей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрієвський Б.М., Пермінова Л.А. Формування у здобувачів вищої освіти умінь прогнозувати у процесі педагогічного дослідження. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. 2022. Вип. 100. С. 5–11.
2. Антоненко А.В. Структура прогностичних умінь майбутніх менеджерів та фактори ефективності їх формування. 2012. URL: <https://dspace.pdau.edu.ua/server/api/core/bitstreams/f59f4bf7-c734-44de-9dd9-81ad1c81115e/content> (дата звернення: 10.04.2025)
3. Бартків О., Дурманенко Є. Формування прогностичної компетентності у майбутніх вихователів: дидактичний аспект. *Вісник КрНУ імені Михайла Остроградського*. 2022. Вип. 2 (133). С. 124–130.
4. Вишківська В., Прокоф'єв Є., Ілішова О. Технологія проєктування освітнього процесу: аналіз теоретичних передумов і алгоритм реалізації. *Молодь і ринок*. 2024. № 3 (223). С. 86–91.
5. Горобець С.М. Теоретичні моделі компетенцій майбутніх економістів. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2005. Вип. 25. С. 156–158.
6. Дем'яненко В.Б., Дем'яненко В.М. Онтологічні аспекти освітніх сервісів адаптивного навчання. *Наукові записки НПУ імені М.П. Драгоманова*. 2017. Вип. СХХХІІІ (133). С. 68–78.
7. Кальний С.П. Е-сценарій навчання як засіб організації навчально-операціональної взаємодії учасників дорадчого процесу у сфері реалізації інноваційних програм. 2017. С. 162–169.
8. Кошонько Г.А., Поробок О.О. Прогностичні вміння в структурі професійної діяльності майбутніх психологів. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія “Психологічні науки”*. 2018. № 2 (10). С. 130–142.
9. Кугуєнко Г.В. Інтерактивні методи у формуванні прогностичних умінь учнів. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/7068/1/Kuguenko.pdf> (дата звернення: 14.04.2025)
10. Отрощенко Л.С. Формування професійної компетентності майбутніх економістів-міжнародників. *Перший крок у науку: матер. Всеукр. наук.-практ. конф. Луганськ, 2009. Т. 7*. С. 75–78.
11. Перевознюк Н.М. Професійна компетентність економіста: сутність та структура. *Наука і освіта*. 2012. № 1. С. 41–46.

12. Тимошук Г.В. Особливості професійної діяльності економіста. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія*. 2013. Вип. 41. Ч. 4. С. 267–273.

13. Фурман А.В. Освітні сценарії: сутність, композиція, принципи створення. *Психологія і суспільство*. 2009. № 3. С. 174–192.

14. Anoir L., Chelliq I., Khaldi M., Khaldi M. Personalization of learning through pedagogical scenarios in adaptive e-Learning. *Proceedings of the E-Learning and Smart Engineering Systems (ELSES 2023)*. 2023. DOI: 10.2991/978-94-6463-360-3_2

15. Trillaud F., Pham T., Rabah M., Estraillier P., Malki J. Situation-Based Scenarios for E-Learning. *IADIS e-learning*. 2012.

REFERENCES

1. Andriievskiy, B.M. & Perminova, L.A. (2022). Formuvannya u zdobuvachiv vyshchoi osvity uminnia prohnazuvaty u protsesi pedahohichnoho doslidzhennia [Formation of forecasting skills in higher education students in the process of pedagogical research]. *Collection of scientific papers. Pedagogical sciences*. Vol. 100. pp. 5–11. [in Ukrainian].

2. Antonets, A.V. (2012). Struktura prohnostychnykh umin maibutnykh menedzheriv ta factory efektyvnosti ikh formuvannya [The structure of predictive skills of future managers and the factors of effectiveness of their formation]. Available at: <https://dspace.pdau.edu.ua/server/api/core/bitstreams/f59f4bf7-c734-44de-9dd9-81ad1c81115e/content> (Accessed 10 Apr. 2025). [in Ukrainian].

3. Bartkiv, O. & Durmanenko, Ye. (2022). Formuvannya prohnostychnoi kompetentnosti u maibutnykh vykhovateliv: dydaktychnyi aspekt [Formation of predictive competence in future educators: didactic aspect]. *Bulletin of Mykhailo Ostrohradskyi KrNU*. Issue 2 (133). pp. 124–130. [in Ukrainian].

4. Vyshkivska, V., Prokofiev, Ye. & Ilishova, O. (2024). Tekhnolohiia proektuvannya osvithnoho protsesu: analiz teoretychnykh peredumov i alhorytm realizatsii [Educational process design technology: analysis of theoretical premises and implementation algorithm]. *Youth & market*. No. 3 (223). pp. 86–91. [in Ukrainian].

5. Horobets, S.M. (2005). Teoretychni modeli kompetentstii maibutnykh ekonomistiv [Theoretical models of competencies of future economists]. *Bulletin of Ivan Franko Zhytomyr State University*. Issue 25. pp. 156–158. [in Ukrainian].

6. Demianenko, V.B. & Demianenko, V.M. (2017). Ontolohichni aspekty osvithnykh servisiv adaptivnoho navchannia [Ontological aspects of adaptive learning educational ser

vices]. *Scientific notes of the National Polytechnic University named after M.P. Dragomanov*. Issue CXXXIII (133). pp. 68–78. [in Ukrainian].

7. Kalnyi, S.P. (2017). E-stsenarii navchannia yak zasib orhanizatsii navchalno-operatsionalnoi vzaiemodii uchasyktiv doradchoho protsesu u sferi realizatsii innovatsiinykh proham [E-learning scenario as a means of organizing educational and operational interaction of participants in the advisory process in the field of implementation of innovative programs]. pp. 162–169. [in Ukrainian].

8. Koshonko, H.A. & Porobok, O.O. (2018). Prohnostychni vminnia v strukturi profesiinoi diialnosti maibutnykh psykholohiv [Predictive skills in the structure of professional activity of future psychologists]. *Collection of scientific papers of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine*. No. 2 (10). pp. 130–142. [in Ukrainian].

9. Kuhuienko, H.V. Interaktyvni metody u formuvanni prohnostychnykh umin uchniv [Interactive methods in the formation of students' predictive skills]. Available at: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/7068/1/Kuguenko.pdf> (Accessed 14 Apr. 2025). [in Ukrainian].

10. Otroshchenko, L.S. (2009). Formuvannya profesiinoi kompetentnosti maibutnykh ekonomistiv-mizhnarodnykh [Formation of professional competence of future international economists]. *Proceedings of the Conference Title "The first step into science"*. Luhansk. Vol. 7. pp. 75–78. [in Ukrainian].

11. Perevoznuk, N.M. (2012). Profesiina kompetentnist ekonomista: sutnist ta struktura [Professional competence of an economist: essence and structure]. *Science and education*. No. 1. pp. 41–46. [in Ukrainian].

12. Tymoshchuk, H.V. (2013). Osoblyvosti profesiinoi diialnosti ekonomista [Features of the professional activity of an economist]. *Problems of modern pedagogical education*. Issue 41. pp. 267–273. [in Ukrainian].

13. Furman, A.V. (2009). Osvitni stsenarii: sutnist, kompozitsiia, pryntsypy stvorennia [Educational scenarios: essence, composition, principles of creation]. *Psychology and society*. No. 3. pp. 174–192. [in Ukrainian].

14. Anoir, L., Chelliq, I., Khaldi, M. & Khaldi, M. (2023). Personalization of learning through pedagogical scenarios in adaptive e-Learning. *Proceedings of the E-Learning and Smart Engineering Systems (ELSES 2023)*. DOI:10.2991/978-94-6463-360-3_2 [in English].

15. Trillaud, F., Pham, T., Rabah, M., Estraillier, P. & Malki, J. (2012). Situation-Based Scenarios for E-Learning. *IADIS e-learning*. [in English].

Стаття надійшла до редакції 16.04.2025



“Піреба перестати весь час озиратися на минуле, а налаштуватися на оптимістичніший лад і старатися якнайліпше скористати із залишку свого дня”.

Кадзуо Ішігуро
британський письменник



ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ СИНХРОННОГО Й АСИНХРОННОГО ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

УДК 378.147:004.738.5

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.332786>

Марія Вереш, кандидат філологічних наук, доцент
кафедри німецької філології
Державного вищого навчального закладу “Ужгородський національний університет”
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5923-7243>

Олена Шишацька, кандидат фізико-математичних наук, доцент
кафедри теорії та технології програмування
Київського національного університету імені Тараса Шевченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8791-8989>

Людмила Клос, доктор філософії, асистент кафедри мікробіології
та паразитології з основами імунології
Навчально-наукового інституту громадського здоров'я та профілактичної медицини
Національного медичного університету імені О.О. Богомольця
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9972-2884>

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ СИНХРОННОГО Й АСИНХРОННОГО ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті здійснено порівняльний аналіз синхронного й асинхронного онлайн-навчання у закладах вищої освіти. Визначено, що кожен з форматів має характерні особливості, переваги та недоліки, що впливають на ефективність освітнього процесу. Проаналізовано різні аспекти цих форматів, зокрема, їх вплив на взаємодію викладача та студентів, гнучкість навчання, розвиток навичок комунікації і самоорганізації, а також технічні вимоги до процесу. Окремо розглянуто вплив синхронного й асинхронного форматів на мотивацію студентів та їхню здатність до самостійного навчання. Зроблено висновок, що вибір між цими форматами залежить від цілей, специфіки дисципліни та індивідуальних потреб учасників освітнього процесу.

Ключові слова: комп'ютерно-інформаційні технології; освіта; іноземні мови; навчальні платформи; заклад вищої освіти.

Рис. 1. Табл. 1. Літ. 11.

Mariya Veresh, Ph.D. (Philology), Associate Professor of the
German Philology Department,
Uzhhorod National University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5923-7243>

Olena Shyshatska, Ph.D. (Phys.-Math), Associate Professor of the
Programming Theory and Technology Department,
Taras Shevchenko National University of Kyiv
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8791-8989>

Liudmyla Klos, Doctor of Philosophy, Assistant Lecturer of the Microbiology and
Parasitology with Fundamentals of Immunology Department,
Educational and Scientific Institute of Public Health and Preventive Medicine,
Oleksandr Bohomolets National Medical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9972-2884>

COMPARATIVE ANALYSIS OF SYNCHRONOUS AND ASYNCHRONOUS ONLINE LEARNING IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

The article presents a comparative analysis of synchronous and asynchronous online learning in higher education institutions. It identifies that each format has its distinctive features, advantages, and drawbacks, which influence the effectiveness of the educational process. The analysis covers various aspects of these formats, including their impact on the interaction between instructors and students, the flexibility of learning, the development of communication and self-organizational skills, as well as the technical requirements for the process. Synchronous learning, characterized by real-time interaction, enables immediate feedback and promotes collaborative learning, making it beneficial for courses that require active discussions, immediate clarification of complex concepts, and group-based activities. However, it demands a fixed schedule, which may be challenging for students with different time zones or personal commitments. On the other hand, asynchronous learning offers more flexibility, allowing students to engage with course materials at their own pace, which fosters independent learning and time management skills. However, it may lack the immediacy of feedback and personal interaction, which can impact the learning experience, particularly for students who struggle with self-discipline or find it difficult to maintain motivation without direct guidance. Additionally, the article examines how both formats affect student

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ СИНХРОННОГО Й АСИНХРОННОГО ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

motivation and their ability to engage in self-directed learning. It highlights that synchronous learning may offer stronger motivation through real-time interaction, while asynchronous learning can cater to students who require a more flexible learning environment. Furthermore, the choice between these formats depends on the goals of the course, the nature of the subject matter, and the individual needs of the participants in the educational process. The findings suggest that a blended approach, combining elements of both synchronous and asynchronous formats, could offer an optimal solution for diverse learning contexts, allowing institutions to provide a more personalized learning experience.

Keywords: computer information technologies; education; foreign languages; learning platforms; Higher Education Institution.

Постановка проблеми. Сьогодні в Україні набуває все більшого поширення використання інформаційного простору та сучасних освітніх технологій дистанційного й електронного навчання. Особливої актуальності це набуло в умовах пандемії COVID-19, а згодом – через запровадження воєнного стану, що змусили систему вищої освіти швидко адаптуватися до нових викликів. Одним із ключових напрямів програми реформування та модернізації вищої освіти стало впровадження дистанційного навчання, яке відкриває можливості здобуття освіти без відриву від виробництва, для людей з обмеженими можливостями, а також для студентів із регіонів, що постраждали від бойових дій.

За концепцією розвитку дистанційної освіти в Україні, ця форма навчання визнається рівноцінною з денною, заочною, вечірньою та екстернатною, реалізується за допомогою цифрових технологій і потребує якісного науково-методичного та технічного забезпечення [2, 23]. У цьому контексті особливої ваги набуває порівняльний аналіз двох основних форматів онлайн-навчання – синхронного (реального часу) та асинхронного (з відкладеним доступом). Відсутність чітко структурованих досліджень щодо ефективності цих форматів ускладнює оптимальний вибір методів викладання, що, зі свого боку, може негативно впливати на якість освіти та рівень мотивації і залученості студентів.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Питання організації онлайн-навчання досліджувались у працях таких учених, як Ю. Носко, Т. Засєкіна, І. Роберт, Л. Даниленко, які акцентували увагу на педагогічних та технологічних аспектах цифрової освіти. Водночас низка авторів (О. Пометун, І. Ковальчук, А. Литвин) досліджували особливості взаємодії викладач – студент у віртуальному середовищі. Проте комплексного аналізу ефективності синхронного й асинхронного форматів у контексті досягнення освітніх результатів, з урахуванням суб'єктивного сприйняття студентів і викладачів, досі недостатньо.

Зокрема, Ю. Богачков, А. Букач, П. Ухань розглядають застосування платформи Google Classroom для створення варіативних дистанційних курсів, наголошуючи на її технологічних можливостях для підтримки різних форматів навчання [1]. О. Бойко досліджує віртуальну комунікацію як сучасний тренд спілкування, що є важливим аспектом у

контексті онлайн-навчання, підкреслюючи значення комунікаційних навичок віртуального середовища [2]. Водночас К. Гавриленко акцентує увагу на нових викликах, які дистанційне навчання ставить перед педагогами, зокрема в умовах технологічних і організаційних змін [4].

Мета статті. Метою статті є здійснення порівняльного аналізу синхронного й асинхронного онлайн-навчання у закладах вищої освіти з метою виявлення їх переваг, недоліків та можливостей ефективного застосування у сучасному освітньому процесі.

Виклад основного матеріалу. Питання дистанційної освіти активно досліджується як в українському, так і в зарубіжному науковому просторі. Водночас серед науковців досі немає єдиного підходу до визначення понять “дистанційна освіта” та “дистанційне навчання”. Зокрема, Н. Родінова трактує дистанційну освіту як універсальну форму навчання, що базується на поєднанні традиційних і новітніх інформаційних технологій та передбачає свободу у виборі дисциплін і діалоговий обмін між викладачем і студентом, незалежно від їхнього просторового та часового розташування [10, 285].

Зі свого боку В. Кухаренко, визначає дистанційну освіту як різновид освітньої системи, де провідну роль відіграють дистанційні технології навчання. Він також підкреслює, що саме в процесі дистанційного навчання здійснюється отримання дистанційної освіти [6, 70]. Таким чином, дистанційне навчання є базовою формою організації освітнього процесу, яка дозволяє здобувачам освіти отримувати знання без безпосереднього перебування у закладі освіти, використовуючи сучасні цифрові засоби [6, 135].

На думку О. Лучанінової, онлайн-навчання є специфічною формою навчання з притаманною їй структурою: цілями, змістом, програмами, методами, організаційними формами та засобами, що забезпечують взаємодію викладача і студента [7].

Узагальнення наукових підходів дає підстави виокремити спільні елементи в структурі онлайн-навчання, зокрема: суб'єкти освітнього процесу, навчання у синхронному (в реальному часі) та асинхронному (із відкладеним доступом) режимах, а також цілі, зміст, методи, форми й засоби організації навчання.

Водночас незважаючи на глибоке теоретичне осмислення онлайн-навчання загалом, питання

ефективності окремих його форматів, зокрема, синхронного та асинхронного, недостатньо висвітлене в науковій літературі. Це ускладнює вибір оптимальної моделі для конкретних умов закладів вищої освіти, особливо в сучасних умовах нестабільності, викликаній воєнним станом.

Отже, онлайн-навчання розглядається як цілеспрямований, інтерактивний процес взаємодії викладача та здобувача вищої освіти, що базується на використанні сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. Цей формат дає змогу здійснювати освітній процес незалежно від місця перебування його учасників, що особливо актуально в умовах воєнного стану в Україні. Дистанційне навчання відкриває широкі можливості для отримання освіти під час професійної діяльності або перебування вдома, сприяє організації самоосвіти, індивідуалізації освітньої траєкторії, розширює доступ до освітніх ресурсів для людей різного віку, соціального статусу та фізичних можливостей, тим самим підвищуючи їхню соціальну та професійну мобільність [1, 292].

Згідно із Законом України “Про вищу освіту” [8] та наказом МОН України “Положення про дистанційне навчання” [9], змішане навчання, що передбачає інтеграцію традиційного та дистанційного форматів, визнано одним із пріоритетних підходів до здобуття освіти. У його межах важливо правильно збалансувати подачу теоретичного матеріалу й організацію практичних занять як для студентів, які навчаються офлайн, так і для тих, хто залучений до онлайн-навчання.

Поняття “змішане навчання” передбачає поєднання синхронних і асинхронних освітніх компонентів з активним використанням цифрових технологій, створюючи гнучке освітнє середовище, у якому учасники можуть адаптувати темп і формат засвоєння знань відповідно до власних потреб і можливостей.

Сучасна освітня практика дедалі частіше орієнтується на гнучкій моделі навчання, зокрема на змішаний формат, який поєднує переваги традиційного та дистанційного навчання. Так, за визначенням Л. Ткаченка, змішане навчання – це цілеспрямований процес здобуття знань, умінь та навичок в умовах інтеграції аудиторної та позааудиторної діяльності учасників освітнього процесу з використанням і взаємним доповненням традиційних, електронних, дистанційних і мобільних технологій. При цьому передбачається самостійне регулювання студентом часу, місця, маршруту й темпу навчання [11, 93].

На думку О. Бойко, змішане навчання забезпечує взаємодію між викладачем і здобувачем освіти як в аудиторному, так і в дистанційному форматах, дозволяючи реалізувати навчання як у синхронному (в режимі реального часу), так і в асинхронному

(з відкладеним доступом до матеріалів) режимах за активного застосування інформаційно-комунікаційних технологій [3, 152].

Порівняльний аналіз синхронного й асинхронного форматів онлайн-навчання дає змогу виокремити характерні риси, переваги та недоліки кожного з них.

Синхронне навчання забезпечує можливість оперативного зворотного зв'язку між викладачем і здобувачами освіти, що сприяє негайному поясненню складних понять і уточненню матеріалу. Такий формат також передбачає організацію групової взаємодії, розвиток комунікативних навичок і колабораційної діяльності, підтримує мотивацію через безпосереднє спілкування в режимі реального часу [10, 287–288]. Проте до недоліків синхронного режиму варто віднести необхідність синхронізації розкладу для всіх учасників, обмеження індивідуального темпу навчання, залежності ефективності занять від рівня підготовки педагога, а також вимоги до стабільного інтернет-з'єднання.

Асинхронне навчання, навпаки, характеризується гнучкістю графіка та можливістю поєднувати освітню діяльність з професійною чи особистою. Здобувачі освіти можуть опрацьовувати матеріал у зручний для себе час і у власному темпі, що сприяє формуванню навичок самоорганізації та автономного навчання [10, 289]. Недоліком цього формату є відсутність негайного зворотного зв'язку з викладачем, що ускладнює засвоєння складного матеріалу. Крім того, розвиток навичок, які потребують інтерактивної взаємодії (наприклад, комунікативні чи практичні вміння), ускладнений або потребує спеціально організованих умов.

У табл. 1 систематизовано основні критерії для порівняння синхронного та асинхронного онлайн-навчання.

Враховуючи специфіку медичної освіти, синхронне навчання буде корисним для обговорення клінічних випадків, дискусій про етичні питання та вивчення складних медичних тем, де важливий безпосередній зворотний зв'язок від викладача. Наприклад, онлайн-відеоконференції можуть стати ефективним засобом для демонстрації медичних процедур або взаємодії з пацієнтами в реальному часі, що дає можливість студентам отримати необхідні знання і навички для подальшої практики. Однак асинхронний формат, зокрема вивчення теоретичних матеріалів, забезпечує здобувачам освіти можливість самостійного вивчення в зручний для них час, що дозволяє поєднувати навчання з клінічною практикою [5, 78].

У філологічній освіті синхронний формат навчання ефективно застосовується під час проведення інтерактивних семінарів, мовних практикумів або обговорення літературних текстів, де важливою є жива комунікація, корекція мовлення і розвиток

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ СИНХРОННОГО Й АСИНХРОННОГО ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

комунікативної компетентності. Наприклад, під час онлайн-занять з іноземної мови студенти можуть брати участь у рольових іграх, дебатах або читанні

вголос із подальшим аналізом, що сприяє підвищенню рівня володіння мовою та розвитку критичного мислення.

Таблиця 1

Порівняння синхронного та асинхронного онлайн-навчання [11]

Критерій	Синхронне онлайн-навчання	Асинхронне онлайн-навчання
Присутність учасників	Одночасна присутність усіх учасників у віртуальному середовищі.	Відсутність вимоги до одночасної присутності учасників, доступ до матеріалів у зручний час.
Інтерактивність	Висока. Забезпечується через відео- та аудіозв'язок, чати, конференц-зв'язок.	Низька. Взаємодія обмежена через форуми, коментарі до матеріалів та електронне листування.
Формат навчання	Вебінари, віртуальні заняття, онлайн-тренінги, відеоконференції, віртуальні класи.	Відео- та аудіолекції, цифрові презентації, онлайн-курси, форуми, електронні ресурси.
Можливість зворотного зв'язку	Оперативний зворотний зв'язок, можливість негайного пояснення складних понять і запитань.	Відсутність негайного зворотного зв'язку, пояснення можливі лише в межах часу відповіді викладача.
Темп навчання	Строгий, обмежений розкладом, всі учасники рухаються одним темпом.	Гнучкий, кожен учасник сам визначає темп навчання.
Індивідуалізація	Обмежена через загальний розклад і темп навчання для всіх учасників.	Висока, здобувачі освіти мають можливість вивчати матеріали в зручний для себе час та темп.
Розвиток навичок	Розвиток комунікативних та колабораційних навичок завдяки інтерактивній взаємодії.	Розвиток самоорганізації та автономії в навчанні.
Вимоги до учасників	Високі вимоги до синхронізації розкладу, необхідність бути присутнім в певний час.	Менше вимог щодо часу, але потребує високої самодисципліни та організованості.
Емоційне залучення	Високе, завдяки безпосередньому спілкуванню та груповій взаємодії.	Низьке, відсутня безпосередня комунікація, що може знижувати мотивацію та залучення.
Інфраструктура та технології	Платформи для відеоконференцій, вебінарів, віртуальних класів (Zoom, Microsoft Teams, тощо).	Платформи для навчальних курсів (Moodle, Coursera, онлайн-ресурси, електронні бібліотеки).
Переваги	Оперативний зворотний зв'язок, розвиток комунікативних навичок, емоційне залучення учасників.	Гнучкість у навчанні, можливість поєднання з іншими активностями, формування навичок самоорганізації.
Недоліки	Залежність від технологій і розкладу, обмежена індивідуалізація, вимоги до стабільного зв'язку.	Відсутність негайного зворотного зв'язку, труднощі з інтерактивними навичками, низька мотивація.
Приклад використання	Віртуальні заняття, тренінги, відеоконференції для групової роботи, лабораторні заняття.	Самостійне вивчення матеріалів, використання записів лекцій, самостійні курси та завдання.

У навчанні математики ефективним видається застосування гібридних моделей навчання, які поєднують синхронні й асинхронні форми, адже важливим є як оперативне пояснення матеріалу, так і можливість самостійного опрацювання складних тем, повернення до питань, які потребують додаткового опрацювання.

Формами синхронного навчання математики є онлайн-заняття у реальному часі (через Zoom, Google Meet, Microsoft Teams); вебінари з інтерактивними опитуваннями; віртуальні класні кімнати з електронною дошкою (наприклад, Jamboard). Найпоширеніші інструменти – електронна дошка (наприклад, Whiteboard, Ziteboard), спільні документи для розв'язування задач (наприклад, Google Docs/Sheets) та платформи типу Zoom із можливіс-

тю демонстрації екрана. Перевагами синхронного навчання в математиці є миттєвий зворотний зв'язок і пояснення складного матеріалу, можливість ставити запитання в реальному часі та формування навичок колективного мислення через обговорення плану розв'язання задачі.

Гнучкість і глибше занурення у матеріал забезпечують відеолекції з поясненням теорії та прикладами розв'язків, самостійне розв'язання задач із завантаженням відповідей на платформи (Moodle, Google Classroom) та форумне обговорення математичних завдань

Інструментами, що найчастіше використовуються є Khan Academy, Coursera, EdX; YouTube-канали з математикою (наприклад, 3Blue1Brown) та Google Classroom, Moodle, Quizizz, Classkick та ін. Перева-

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ СИНХРОННОГО Й АСИНХРОННОГО ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

гами асинхронного навчання математиці є можливість студента працювати у зручному темпі та неодноразового переглядати матеріал

Так, В. Кухаренко зазначає, що дистанційне навчання у закладах вищої освіти може реалізовуватися в різних форматах. По-перше, як самостійна форма здобуття освіти, коли студенти повністю навчаються дистанційно, без відвідування аудиторних занять. По-друге, як елемент будь-якої форми навчання (очної, заочної, екстернатної), де дистанційні технології застосовуються частково. У другому випадку йдеться про змішане навчання, яке поєднує традиційні аудиторні заняття з онлайн-компонентами, забезпечуючи більшу гнучкість та індивідуалізацію освітнього процесу [6, 74].

Метою впровадження дистанційного навчання у закладах вищої освіти (ЗВО) є:

– Підтримка традиційного освітнього процесу, де за допомогою системи дистанційного навчання

проводяться дистанційні курси.

– Підвищення якості освіти, забезпечення доступу до освітніх ресурсів для здобувачів вищої освіти.

– Формування конкурентоспроможних фахівців, здатних успішно конкурувати на ринку праці.

– Залучення здобувачів освіти, які не мають можливості відвідувати очні заняття через різні обставини.

– Залучення великої кількості слухачів, що дає змогу розширити аудиторію і залучити студентів з різних регіонів та навіть країн.

– Створення єдиного інформаційного простору, що дозволяє поліпшити організацію навчання та взаємодію всіх учасників освітнього процесу [10, 286].

Серед головних завдань впровадження технологій дистанційного навчання у ЗВО можна виокремити наступні (рис. 1).

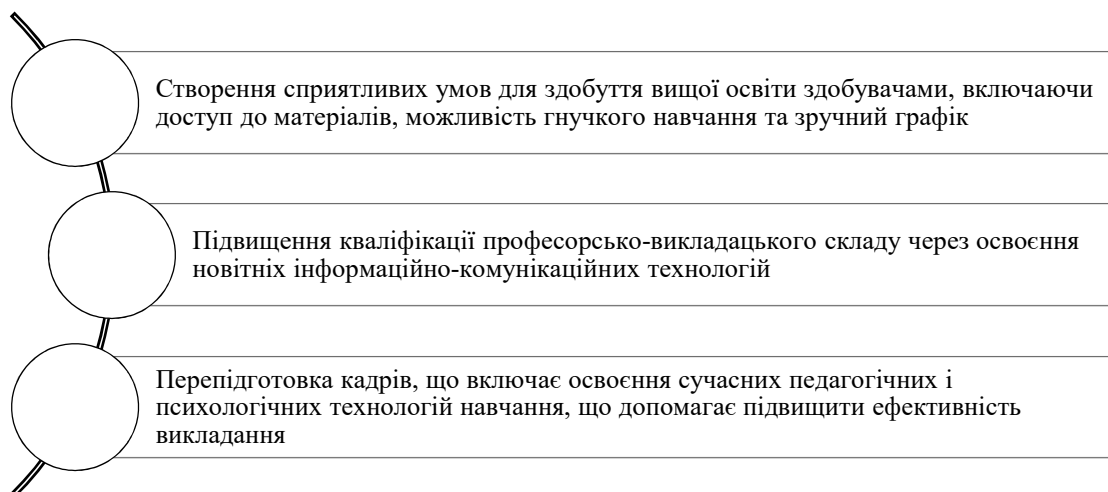


Рис. 1. Завдання впровадження технологій дистанційного навчання у ЗВО [11, 93–94]

Для реалізації процесу дистанційного навчання викладачам та здобувачам освіти необхідні відповідні інструменти. Одним із таких, за словами К. Гавриленка, є платформа дистанційного навчання. Це система програмного забезпечення, яка дає можливість не лише розміщувати навчальні матеріали, але й забезпечувати комунікацію між викладачами та студентами, здійснювати контроль знань здобувачів освіти, а також управляти курсом та організацією освітнього процесу [4, 136]. Вибір платформи є важливим для успішної реалізації онлайн-навчання, оскільки визначає ефективність взаємодії учасників та якість освітніх ресурсів.

О. Лучанінова зазначає, що “середовище дистанційного навчання” є сукупністю методів та програмних засобів, що забезпечують виконання віддаленої технології навчання [7]. Таке середовище формується двома основними способами:

1. Через використання платформ (систем) дистанційного навчання, таких як Moodle, Ding Talk, Zoom, Microsoft Teams, Classdojo, Google Classroom тощо.

2. За допомогою сукупності служб та сервісів мережі Інтернет, зокрема блогів, електронної пошти, онлайн-дошок, відео та аудіо контенту, чатів, форумів, онлайн-ресурсів для тестування, презентацій, електронних бібліотек та інших інструментів [1, 291].

Вищезгадані освітні платформи є важливими інструментами, що використовуються в освітньому процесі закладів вищої освіти не лише в Україні, але й у багатьох інших країнах. Вони дозволяють ефективно планувати й організовувати навчання, створювати курси, здійснювати комунікацію з великою кількістю слухачів та забезпечувати оперативний і якісний контроль за знаннями здобувачів освіти.

Висновки. Отже, порівняльний аналіз синхронного й асинхронного онлайн-навчання у закладах вищої освіти показує, що кожен із форматів має унікальні як переваги, так і недоліки, що визначають вибір методу залежно від конкретних умов освітнього процесу. Синхронне навчання забезпечує високу інтерактивність і оперативний зворотний зв'язок, що сприяє емоційному залученню студентів, розвитку комунікативних навичок. Однак воно вимагає синхронізації розкладу для всіх учасників і може обмежувати індивідуальний темп навчання. Зі свого боку, асинхронне навчання надає більшу гнучкість та можливість самостійного освоєння матеріалу, що підвищує рівень автономії студентів, але має недолік у вигляді відсутності негайного зворотного зв'язку, що може ускладнювати засвоєння складного матеріалу. Вибір між цими форматами залежить від цілей, технологічних можливостей та потреб студентів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богачков Ю.М., Букач А.В., Ухань П.С. Комплексне застосування google classroom для створення варіативних дистанційних курсів. *Information Technologies and Learning Tools*. 2020. № 76 (2). С. 290–303. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v76i2.3338>.
2. Бойко О.Ю. Віртуальна комунікація як сучасний тренд спілкування. *Збірник студентських наукових робіт XV Всеукраїнської науково-практичної конференції студентів, аспірантів і молодих науковців. “Сучасні філологічні дослідження та навчання іноземної мови в контексті міжкультурної комунікації”*. Житомир. 2022. С. 23–25.
3. Бойко О.Ю. Віртуальна комунікація: засіб навчання чи нова мовна навичка? *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*. 2022. Т. 2 Вип. 29. С. 151–155.
4. Гавриленко К.М. Нові виклики дистанційного навчання. *Педагогічні науки збірник наукових праць*. 2021. № 93. С. 133–137. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2020-65/2020-93-20>.
5. Карпукхіна Ю. Особливості застосування дистанційних методів навчання під час викладання дисципліни “фізіологія” для спеціальності 227 медицина. *Науково-методичні праці Херсонського державного університету*. 2020. С. 78. URL: <https://www.kspu.edu/FileDownload.ashx/> (дата звернення: 10.04.2025).
6. Кухаренко В. Конкуренція дистанційних курсів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у професійній підготовці фахівців методологія теорія досвід проблеми*. 2022. С. 69–80. DOI: 10.31652/2412-1142-2021-60-69-80.
7. Лучанінова О. Дистанційне навчання студентів в умовах війни: латентна сила метанавичок. *Електронне наукове фахове видання “Адаптивне управління: теорія і практика”*. 2022. Вип. 13 (25). URL: <https://amtp.org.ua/index.php/journal/article/view/460/400> (дата звернення: 10.04.2025).
8. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 №1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>. (дата звернення: 10.04.2025).
9. Про затвердження Положення про дистанційне навчання : наказ Міністерства освіти і науки України від 25.04.2013 № 466. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#n18>. (дата звернення: 10.04.2025).
10. Родінова Н., Червоний М., Діордіца І. Особливості дистанційного навчання студентів в умовах воєнного стану. *Перспективи та інновації науки*. 2022. № 4 (9). С. 285–296. DOI: <https://doi.org/10.36074/10.04.2020.v1.01>.
11. Ткаченко Л.В., Хмельницька О.С. Особливості впровадження дистанційного навчання в освітній процес закладу вищої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. Т. 3, № 75. С. 91–96. URL: http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2021/75/part_3/20.pdf (дата звернення: 10.04.2025).

REFERENCES

1. Bohachkov, Y.M., Bukach, A.V. & Ukhany, P.S. (2020). Kompleksne zastosuvannya google classroom dlia stvorennia variativnykh dystantsiinykh kursiv [Complex use of Google Classroom for creating varied distance courses]. *Information Technologies and Learning Tools*, No. 76(2), pp. 290–303. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v76i2.3338> [in Ukrainian].
2. Boyko, O.Yu. (2022). Virtualna komunikatsiia yak suchasnyi trend spilkuvannia [Virtual communication as a modern trend in communication]. *Proceedings of the 15th Ukrainian Scientific and Practical Conference of Students, Postgraduates, and Young Scholars “Modern Philological Studies and Teaching Foreign Languages in the Context of Intercultural Communication”*, pp. 23–25. [in Ukrainian].
3. Boyko, O.Yu. (2022). Virtualna komunikatsiia: zasib navchannia chy nova movna navychka? [Virtual communication: A means of learning or a new language skill?]. *Scientific Bulletin of Melitopol State Pedagogical University. Series: Pedagogy*, No. 2(29), pp. 151–155. [in Ukrainian].
4. Havrylenko, K.M. (2021). Novi vyklyky dystantsiino-ho navchannia [New challenges of distance learning]. *Collection of Scientific Papers on Pedagogical Sciences*, No. 93, pp. 133–137. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2020-93-20> [in Ukrainian].
5. Karpukhina, Yu. (2020). Osoblyvosti zastosuvannia dystantsiinykh metodiv navchannia pid chas vykladannia dystsypliny “fiziolohiia” dlia spetsialnosti 227 medytsyna [Features of applying distance learning methods in teaching the discipline “Physiology” for specialty 227 Medicine]. *Scientific and Methodical Papers of Kherson State University*, No. 78. Available at: <https://www.kspu.edu/FileDownload.ashx/> (Accessed 10 Apr. 2025) [in Ukrainian].
6. Kukharensko, V. (2022). Konkurentsiia dystantsiinykh kursiv [The competition of distance courses]. *Modern Information Technologies and Innovative Teaching Methods in Professional Training of Specialists: Methodology, Theory, Experience, Issues*, pp. 69–80. DOI: 10.31652/2412-1142-2021-60-69-80 [in Ukrainian].
7. Luchaninova, O. (2022). Dystantsiine navchannia studentiv v umovakh viiny: latentna syla metanavychok [Distance learning of students in wartime: The latent power of metaskills]. *Electronic Scientific Professional Edition “Adaptive Management: Theory and Practice”*, No. 13(25). Available at: <https://amtp.org.ua/index.php/journal/article/view/460/400> (Accessed 10 Apr. 2025) [in Ukrainian].
8. On Higher Education: Law of Ukraine from 01.07.2014 No. 1556-VII [Pro vyshchu osvitu : Zakon Ukrainy vid 01.07.2014 №1556-VII]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (Accessed 10 Apr. 2025) [in Ukrainian].

КОНЦЕРТНО-ВИКОНАВСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ПІАНІСТА В ЧАС ВІЙНИ: КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ВИМІР

9. Pro zatverdzhennia Polozhennia pro dystantsiine navchannia : Nakaz ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 25.04.2013 № 466 [Approval of the Regulation on Distance Learning: Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine from 25.04.2013 No. 466]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#n18> (Accessed 10 Apr. 2025) [in Ukrainian].

10. Rodinova, N., Chervonii, M. & Diordytia, I. (2022). Osoblyvosti dystantsiinoho navchannia studentiv v umovakh voiennoho stanu. Perspektivy ta innovatsii nauky [Features of distance learning of students in conditions of martial law].

Prospects and Innovations in Science, No. 4(9), pp. 285–296. DOI: <https://doi.org/10.36074/10.04.2020.v1.01> [in Ukrainian].

11. Tkachenko, L.V. & Khmelnytska, O.S. (2021). Osoblyvosti vprovadzhennia dystantsiinoho navchannia v osvitnii protses zakladu vyshchoi osvity [Features of the implementation of distance learning in the educational process of higher education institutions]. *Pedagogy of Forming a Creative Personality in Higher and General Secondary Schools*, No. 3(75), pp. 91–96. Available at: http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2021/75/part_3/20.pdf (Accessed 10 Apr. 2025) [in Ukrainian]

Стаття надійшла до редакції 23.04.2025

УДК 78.071.2:780.616.433]:355.48(477:(470+571))
DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.332787>

Олена Дмитрієва, доктор філософії, викладач кафедри
музично-теоретичних дисциплін та інструментальної підготовки
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка,
провідний концертмейстер
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7205-2545>

КОНЦЕРТНО-ВИКОНАВСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ПІАНІСТА В ЧАС ВІЙНИ: КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ВИМІР

У статті проаналізовано й осмислено сутність концертно-виконавської діяльності піаніста-соліста, концертмейстера, універсального діяча культури у контексті повномасштабної війни Росії проти України. Здійснено аналіз наукових досліджень, присвячених загальним та професійним особливостям концертно-виконавської діяльності, виокремлено ключові чинники, які впливають на її активізацію під час війни. Досліджено типологію концертної діяльності, підкреслено роль благодійних концертів в Україні та закордонних громадах як інструмента культурної дипломатії. Проаналізовано актуальні тенденції у концертному житті піаністів, що вимушено змінили місце проживання або продовжують діяти в умовах обмеженої соціальної та професійної інфраструктури, хронічного стресу, вигорання і постійної небезпеки. Узагальнено позитивний досвід концертної діяльності в малих містах та громадах. Означено питання трансформації соціокультурного та музичного середовища, що спричинило зміну форм і практик виконавства, зокрема його фортепіанної складової.

Ключові слова: концерт; виконавська діяльність; піаніст-соліст; концертмейстер; універсальний діяч культури; війна Росії проти України.

Літ. 10.

Olena Dmytriieva, Doctor of Philosophy, Lecturer of the Music
Theory and Instrumental Training Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Leading Concertmaster
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7205-2545>

CONCERT AND PERFORMANCE ACTIVITIES OF A PIANIST IN WARTIME: CULTURAL DIMENSION

The article analyzes and reflects upon the essence of concert and performance activities of a pianist-soloist, concertmaster, and universal cultural figure in the context of Russia's full-scale war against Ukraine. It explores the key factors that have influenced the intensification of performance practices during wartime, such as forced displacement, chronic stress, and the need to preserve cultural resilience. The evolution of concert typology is examined, with a special focus on charity events as tools of cultural diplomacy both within Ukraine and internationally. Particular attention is given to the growing significance of concert activity in small towns, religious institutions, shelters, hospitals, and online platforms. These alternative venues have become spaces of emotional healing and resistance. The article proposes a wartime classification of pianists-soloists, accompanists, and cultural mediators-who combine artistic, educational, and civic functions. In the conditions of war, Ukrainian pianists embody more than musical skill- they become cultural ambassadors. Their activities ensure the continuity of tradition, affirm national identity, and contribute to the global recognition of Ukraine's cultural sovereignty. Scientific research dedicated to the general and professional characteristics of concert and performance activity is analyzed, and factors that activate it in wartime conditions are identified. The typology of concert activity is examined, with a particular emphasis on the role of charity concerts as instruments of cultural diplomacy both in Ukraine and abroad. The transformation of the socio-

cultural and musical environment is outlined, which has led to changes in the forms and practices of performance, especially in its piano aspect.

Keywords: *concert; performance; pianist-soloist; concertmaster; universal cultural figure; Russia's war against Ukraine.*

Постановка проблеми. Повномасштабне військове вторгнення Росії в Україну спричинило не лише гуманітарну катастрофу, але й безпрецедентну деструкцію культурного простору. Особливої трансформації зазнала сфера музичного мистецтва, яка є надзвичайно чутливою до змін соціального контексту. Діяльність музикантів академічного спрямування, зокрема у царині фортепіанного мистецтва досліджували науковці з галузей музикознавства, музичної психології, інтерпретології, соціології культури та мистецтва. Тематика досліджень відображає широкий спектр наукових зацікавлень та пошуків, що формують цілісне уявлення про роль піаніста-соліста, концертмейстера, артиста ансамблю, педагога, наукового діяча у просторі культури окремої держави чи за її межами.

До лютого 2022 р. мистецьке життя вирувало у великих містах України, де активно працювали музичні заклади освіти, філармонії, оркестри, оперні та драматичні театри, проводився професійний звукозапис, було сучасне обладнання. Поряд із традиційними конкурсами з'являлися різноманітні фестивалі та міжнародні мистецькі заходи. Музичні цінності, пропаговані професійними осередками, трансливалися в суспільстві та мали багатовекторне спрямування. За період повномасштабного вторгнення Росії стан концертного життя у великих містах України значно змінився. Якщо раніше вони стояли в авангарді усіх попередньо зазначених чинників, то внаслідок окупації українських територій чи практично безперервних бомбардувань, в навчальних аудиторіях консерваторій, музичних коледжів, у приміщеннях філармоній і театрів майно та інструментарій зазнали непоправних втрат. Ускладнилося, а місцями стало фізично неможливим, дотримання елементарних норм для занять музикою, на фоні хронічного стресу суттєво постраждала мотивація музикантів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблеми музично-виконавського мистецтва в широкому сенсі висвітлювалися у наукових працях Т. Глушук [1], Н. Жайворонок [3] та інших. Аналітичне осмислення діяльності піаніста-концертмейстера здійснено у працях Т. Грінченко [2], А. Кретьова [5], О. Сікалової [10]. Особливої уваги заслуговують публікації А. Загладько [4], Л. Лабінцевої [6], В. Левко [7], які висвітлюють теоретико-методологічні аспекти дослідження різних видів діяльності не лише окремих виконавців, а й музичних організацій, освітніх закладів, громадсько-мистецьких об'єднань. Наукові розвідки І. Маслікової [8], В. Реді [9] окреслюють ролі міжнародного співробітництва та

культурної дипломатії у час суспільно-політичних криз, зокрема в період сучасної російської агресії проти України. Однак недостатньо дослідженими є питання, які стосуються концертної діяльності музиканта-піаніста в час війни. Розв'язання цієї проблематики становить мету нашого дослідження.

Мета дослідження – з'ясувати ключові проблеми концертно-виконавської діяльності піаніста в контексті російсько-української війни.

Виклад основного матеріалу. Загальні тенденції, що дають змогу повніше розкрити зміст концертно-виконавської діяльності піаніста в час війни, окреслені, на нашу думку, кількома факторами:

- психологічним, який полягає у якнайшвидшому відновленні концертів після вимушеного переселення музикантів, що дає змогу повернути відчуття стабільності, самоідентифікації та самореалізації;

- об'єднанням виконавців у групи однодумців за принципом відповідності професійних кваліфікацій та спільних творчих планів;

- пошуком сприятливих умов для творчої та мистецької реалізації (встановлення доброзичливої комунікації з осередками культури за вимушено зміненим місцем проживання, наявність концертних майданчиків у регіонах тимчасового чи постійного місця проживання, розширення географії виступів).

Отже, соціально-побутова сфера на сьогодні, як і раніше, стає одним із визначальних чинників успішної реалізації будь-якого музиканта-фахівця. Однак цілісна картина явища постає перед нами лише з урахуванням ще кількох компонентів. Це –

- а) активна участь виконавців та реципієнтів у процесі творення та слухання музики;

- б) просторово-часові характеристики відповідного середовища, соціокультурна трансформація суспільства загалом;

- в) комунікативна складова як рушійна сила у поширенні інформації про ті чи ті концертні події;

- г) активна участь медіа у рекламі, трансляції та записах концертів.

Усі перелічені чинники не втратили актуальності під час війни Російської Федерації проти України. Проте в умовах обмеженого доступу до традиційних концертних майданчиків, зруйнованої інфраструктури та постійної небезпеки, виконавська практика зазнає трансформацій. Натомість з'являються альтернативні простори для виступів: волонтерські центри, укриття, шпитали, евакуаційні зали, а також онлайн-середовища. Такі виступи мають терапевтичний і консолідаційний ефект та сприяють зміцненню морального духу як серед

КОНЦЕРТНО-ВИКОНАВСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ПІАНІСТА В ЧАС ВІЙНИ: КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ВИМІР

цивільного населення, так і військових. Культурна діяльність у зоні бойових дій перетворилася на акт опору, а музикант – із “інтерпретатора” або “виконавця” – став символічним посередником між зруйнованим і відновленим. Для академічного виконавця концертна діяльність представлена “...як динамічна система, складовими якої є композиторська творчість, творчість інтерпретатора та слухачка “співтворчість” [6, 302]. У контексті війни високе музичне мистецтво також виконує екзистенційно-захисну функцію та допомагає зберегти ментальну цілісність як самого митця, так і його аудиторії.

Доповнимо аналітику організації концертної діяльності та звернемося до наукових рефлексій дослідників, які розглядали фортепіанне виконавство як багатокомпонентне і поліфункціональне явище. А. Загладько на прикладі концертного життя Києва 70–80-х рр. ХІХ ст., аналізує виконавство “...у контексті музичної інфраструктури міста... Під поняттям інфраструктура розуміємо систему галузей та видів діяльності, які забезпечують функціонування певного феномену...” [4, 9]. Дослідниця пропонує власний варіант типології концертів, які розрізняються:

- “...за складом учасників концерту: бенефісні (на честь одного виконавця чи колективу); сольні концерти одного виконавця (чи двох музикантів у тих випадках, коли виступав соліст під супровід піаніста); концерти двох виконавців, які виступали на рівних умовах; змішані концерти за участю різних виконавців;

- за місцем проведення: закриті приватні...; відкриті публічні концерти...; літні концерти на відкритому повітрі, так звана садова музика;

- за жанровою специфікою: симфонічні концерти; концерти камерно-інструментальної та камерно-вокальної музики; сольні концерти піаністів, скрипалів тощо; хорові концерти; концерти синтетичних жанрів (літературно-музично-танцювальні вечори, концерти з живими картинами, вистави Київського драматичного товариства);

- за цільовим призначенням: просвітницькі, розважальні, благодійні, навчальні;

- за репертуарним наповненням: монографічні; тематичні; змішані; персональні концерти піаністів-композиторів М. Лисенка та М. Завадського, які склалися з їхніх творів” [4, 9].

Дослідниця В. Левко у монографії “Концерт як мистецьке явище” пропонує систематизацію видів концертів: “...на сьогоднішній день сформувалася доволі значна кількість видів концертів... За місцем проведення концерти бувають стаціонарними та гастрольними, за складом учасників – аматорськими, професійними та змішаними, за способом побудови програми – тематичними, що поєднують усі номери однією ідеєю, збірними, де номери чергуються без будь-якої зв’язуючої ідеї, гала-концерт,

де номери зв’язані ідеєю учасників та переможців конкурсу або фестивалю, театралізованими, де є спеціальний сценарій або навіть сюжет, за призначенням – навчальними (академічними та звітними), ювілейними, тематичними, абонементними тощо” [7, 12].

Запропоновані авторами класифікації та систематизації мають бути дещо скориговані відповідно до стану мистецького життя у малих містах. Наше дослідження покликане здійснити аналіз концертної практики піаністів за період 2022–2025 рр. Як зазначалося вище, в умовах війни загострилися не лише проблеми, пов’язані з організацією концертних виступів, але й репертуарним наповненням. Позаяк в Україні ще на початку війни діячі культури та мистецтва ініціювали відмову і вилучення з концертного обігу творів російських авторів, активізувалося залучення до репертуару здобутків українських композиторів, відродження забутих зразків українського мистецтва. У багатьох регіонах помітно зростає попит не лише на професійну музику, а й на творчість композиторів-аматорів, які урізноманітнили б репертуар для різних категорій виконавців, поглиблюється акцент на національно орієнтовану складову.

Зміна місця проживання музикантів на території України спричинила трансформацію як музичного виконавства, так і слухачької аудиторії. Вимушена внутрішня та зовнішня міграція музикантів є однією з найяскравіших ознак кризи в умовах війни. Переміщення до відносно безпечних регіонів України чи за кордон не лише змінює локацію артистів, але й призводить до переналаштування творчої ідентичності, необхідності адаптації до нових культурних кодів та аудиторій: “...виникла потреба змінити акценти, переосмислити наповнення мистецького контенту, а інколи адаптувати, а то й “перевинайти” мову, якою звертатися до реципієнтів. Менеджмент змін має стати постійною практикою, і це стосується не лише смислової складової, але й організації процесу “доставки продукту”, адаптації до нових умов комунікації. Безпосередньо з потребою змін пов’язана необхідність перевинайдення формату культурних подій. Війна вчить виявляти лідерські якості, бути гнучкими, оперативно реагувати на будь-які зміни, приймати подекуди рішення в умовах повної невизначеності” [9, 155].

Зазначимо, що психологічна підтримка, допомога у працевлаштуванні, організація концертів могла би бути значно активнішою, ніж ми маємо змогу спостерігати. Розвиток культурного життя віддалених регіонів нашої держави суттєво підсилює вже наявний творчий потенціал, підвищує професійний рівень та сприяє зростанню конкурентоздатності регіонів України не лише на її території, а й в європейському просторі загалом. У глобальному значенні бачимо “...завдання для Украї-

ни – формування постколоніальної культури. Це означає пошук альтернативного щодо колоніального історичного дискурсу, в якому визначалася б національна ідентичність” [8, 7].

У цьому контексті творча діяльність українських музикантів набуває екзистенційного виміру, стаючи засобом не лише мистецького висловлення, а й культурного самозбереження, опору та трансляції національної ідентичності в глобальному контексті.

На протигагу глобальним викликам, у громадах відносно безпечних регіонів зріс інтерес до професійного музикування, у фаховій комунікації зростає попит на піаністів-концертмейстерів, які могли б на належному рівні забезпечувати концертний процес для солістів-вокалістів, інструменталістів та інших. Регіональні осередки культури та заклади освіти, які відгукнулися на запит надання концертних майданчиків для виконавців, збагатили місцеву палітру мистецьких акцій різнобарв'ям музики різних епох та стилів. З власного досвіду можемо підтвердити, що активну участь в організації концертних виступів беруть місцеві Народні доми, Будинки просвіти та церковні організації. Неабиякий інтерес до концертів виявляють священники та релігійні громади Римо-Католицької та Української Греко-Католицької церков, надаючи всебічну допомогу музикантам-переселенцям. Концерти в костелах, центрах душпастирства анонсуються як визначна культурно-мистецька акція на підтримку українських військових та потреб внутрішньо переміщених осіб. Як піаніст-концертмейстер, під час активної фази воєнних дій авторка дослідження бере активну участь у культурному житті Дрогобиччини, Львівщини, Самбірщини, Стрийщини у складі створеного в Дрогобичі гурту “Opera Art”. Ми було організували понад 50 благодійних концертів із патріотичними, духовними, класичними та тематичними програмами. Однак маємо усвідомлювати, що якісне виконання можливе за умови наявності не тільки концертного майданчика, а й пристойного фортепіано чи роялю, що не завжди відповідає дійсності. Особливо в костелах та церквах виникає потреба у цифрових інструментах, підсилювачах звуку тощо, оскільки акустичні особливості сакральних споруд мають свою специфіку та певні тонкощі. Усвідомлення усіх складових підготовки та реалізації скорочує шлях від початкового професійного етапу опанування нових текстів до безпосереднього концертного виконання. Що вищий фаховий та індивідуальний рівень здібностей піаніста-соліста та концертмейстера, то кращим є результат сценічного виступу, адже “...музично-виконавське мистецтво – це складне системне явище, що функціонує у взаємодії музично-виконавської освіти, музично-творчої діяльності та музично-концертної практики як постійного процесу створення, презентації, оцінки музич-

но-мистецького продукту у духовному житті суспільства, визначаючи певною мірою, його соціокультурний простір” [1, 90].

З цього огляду, пропонуємо реконструкцію відомого поділу представників фортепіанного мистецтва на такі категорії:

1) піаніст – сольний виконавець;

2) піаніст – концертмейстер;

3) піаніст – універсал, в особі якого поєднуються обидві попередні категорії з додаванням науково-педагогічної та культуротворчої складових.

Зупинимось детальніше на кожній з категорій окремо та спробуємо окреслити загальноприйняті межі культуротворчої діяльності піаніста в умовах суспільно-політичної кризи сьогодення.

У часи війни Росії проти України концертна діяльність піаніста набуває нового символічного навантаження – вона перетворюється з естетичного акту на формацію публічного свідчення, культурного спротиву та духовної мобілізації: “...визначення і реалізація перспективних шляхів розвитку національної культури неможливі без глибокого усвідомлення сутності загальнолюдських духовних і культурних цінностей, освоєння досягнень світової і, передусім, європейської науки, проведення цілеспрямованих досліджень особливостей функціонування і розвитку окремих явищ культури в українському середовищі” [3, 3]. У такому випадку піаніст постає не лише інтерпретатором класичної спадщини або новітніх творів, а й медіатором національного болю, гідності та надії.

Окрему увагу варто звернути на участь українських піаністів у благодійних концертах за кордоном, які виконують дві функції: з одного боку – це акти культурної дипломатії, спрямовані на привернення уваги міжнародної спільноти до подій в Україні, з іншого – форма збереження та репрезентації української музичної традиції в новому, іноді амбівалентному контексті еміграції. Прикладом плідної роботи українських піаністів-солістів на ниві служіння культурній дипломатії слугує діяльність Є. Громова, А. Баришевського, М. Шадька, П. Гінтова, Д. Суховієнка, А. Федорової та інших. Таким чином, піаніст у сучасному українському та європейському контексті – це не просто виконавець, а свідок часу, учасник соціокультурного фронту, чия концертна діяльність здатна виконувати не лише професійну, а й етичну, естетичну та національно-консолідаційну місію. Масова релокація музикантів у межах України та за кордон стала не лише соціальним, а й культурним феноменом. Вимушене переміщення призводить до реструктуризації музичної ідентичності, нових способів представлення української культури за межами країни. У діаспорному середовищі музика перетворюється на засіб наративу про війну, біль і надію, зберігаючи при цьому глибоку національну кодифікацію.

Жоден концертний виступ солістів академічно-го напрямку (співаків, скрипалів, духовиків та ін.) не може бути повноцінно реалізований без участі піаніста-концертмейстера. Царина концертмейстерської майстерності поєднує цілу низку професійних вимог, якими має володіти піаніст для повноцінної творчої реалізації. На сьогодні викристалізувалася система, за якою навчають мистецтва акомпанементу, присвячуючи цьому ліву частку навантаження у музичних закладах освіти різних рівнів. Зокрема, у кожній з музичних академій України склалися свої школи концертмейстерства, які мають давні традиції. Професійний супровід є запорукою успішного виступу солістів усіх спеціальностей. Інтерес дослідників до концертмейстерської діяльності окреслює кілька вимірів: перший – професійний, у якому детально аналізуються різноманітні напрями роботи піаніста-концертмейстера; другий – соціокультурний зріз, який окреслює зміст та значення піаніста-концертмейстера у концертній діяльності виконавців-солістів. Дослідниця Т. Грінченко зазначає, що "...видатний французький композитор, органіст і клавесиніст Ф. Куперен вважав мистецтво концертмейстера одним із самих потрібних і цікавих в музиці... головне призначення концертмейстера – створення фундаменту музичної будови твору, художньо-технологічної основи для сольних виконавців, що створює передумови розкриття як художнього образу твору, так і максимально уможливило творчий прояв соліста" [2, 281]. Переконалива інтерпретація музичних творів у тандемі з солістом є потужним засобом впливу виконавців на слухача: "...спільну, добре виважену "кристалізовану інтерпретацію", створюють на засадах єдності художніх намірів обидва партнери – соліст і концертмейстер – та, у той же час, кожен із них усвідомлює свою роль у втіленні композиторського задуму" [10, 195].

Розгляд перспективи професійного становлення концертмейстера детально описується практиками як комплекс, який вивільняє багатоскладовий психо-фізіологічний процес. Ключовими рисами виконавської концентрації концертмейстера є мобільність, швидкість, активність, зосередженість і вміння самостійно керувати такими видами уваги? як просторова, слухова та ансамблева, що творять єдине ціле: "У роботі концертмейстера поєднується універсальне та індивідуальне. Він і творець-виконавець, і педагог, і психолог, але водночас усе це використовує, реалізуючи своєрідність власної індивідуальності та в узгодженні з особистістю співака-виконавця в навчальних, концертних і конкурсних програмах" [5, 59].

Повернімося до реалій сьогодення, які ставлять перед музикантами нові виклики. Все більше піаніст-практик стикається з потребою розширити концертно-виконавську практику за рахунок нау-

ково-педагогічної складової. Таким способом утверджується категорія піаніста-універсала, яка, на нашу думку, історично перегукується з тим розумінням музичної професії, що побутувало до XIX ст. Саме тоді остаточно відбувся поділ універсальної категорії "музикант", що охоплювала композитора, виконавця, педагога та культурного діяча, на окремі фахові напрями: соліста, акомпаніатора, педагога, науковця, музикознавця, теоретика музики. Водночас універсалізм як культурно-мистецьке явище набуває особливої актуальності в умовах сучасних кризових викликів. Саме він відкриває піаністові можливість багатовимірної творчої реалізації, поєднання різних професійних іпостасей, а також адаптації до зміненого культурного ландшафту.

Висновки. Будь-яка трансформація соціокультурного середовища безпосередньо впливає на характер і умови функціонування творчої особистості. Збройна агресія Російської Федерації проти України стала чинником радикальної дестабілізації культурного простору, що призвело до руйнування інфраструктури музичної освіти та концертного життя. Фізичні втрати – домівок, освітніх і мистецьких інституцій – супроводжуються глибокою культурною травматизацією, що порушує цілісність та тяглість культурного буття. Війна стає викликом для митця, але водночас і каталізатором для появи нових форм культурного життя. Український музичний простір, попри деструкцію, виявляє дивовижну здатність до адаптації, саморефлексії та відродження, що свідчить про його внутрішню силу й культурну живучість. Музика – це не лише мистецтво, це знак, свідчення і протест. З культурологічного погляду, концертно-виконавська діяльність піаніста в час війни – це не лише спосіб самореалізації, а й форма соціального служіння. Вона стає майданчиком для публічного свідчення, наративом національного досвіду, простором символічного діалогу між митцем і суспільством.

Виконавство в умовах війни набуває особливої ваги як форма збереження культурної пам'яті. Виконання творів українських композиторів минулого, реконструкція стилістичних особливостей, звернення до архівних джерел – усе це перетворює концерт на акт історичної тяглості. Піаніст у цій ролі постає як хранитель смислів, посередник між втраченим і актуальним.

ЛІТЕРАТУРА

1. Глушук Т. Музично-виконавське мистецтво як об'єкт дослідження українського мистецтвознавства. *Культура і сучасність*. 2016. № 1. С. 87–91.
2. Грінченко Т. Історія виникнення та становлення професії піаніст-концертмейстер. *Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету*. 2017. Вип. 49. С. 280–284.
3. Жайворонок Н.Б. Музичне виконавство як феномен музичної культури: дис. ... канд. мистецтвознавства:

17.00.01 – теорія та історія культури. Київський національний університет культури і мистецтв. 2006. 168 с.

4. Загладько А. Фортепіанна компонента у концертному житті Києва 70-80-х років XIX століття (за матеріалами періодики) : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.03 – музичне мистецтво. Національна музична академія України імені П. І. Чайковського. 2020. 38 с.

5. Кретов А., Новік-Кретова І. Феномен піаніста-концертмейстера в соціокультурному просторі: діалог історії й сучасності. *Культурологічна думка*. 2017. № 12. С. 56–63.

6. Лабінцева Л. Концертна діяльність як показник виконавської майстерності музикантів : збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції “Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття” 16–17.10.2014 р. Київ. С. 297–303.

7. Левко В. Концерт як мистецьке явище в культурному просторі України другої половини XIX – початку XXI століття. Київ : НАКККіМ, 2021. 152 с.

8. Маслікова І. Міжнародне співробітництво у сфері культури в умовах російсько-української війни: культурологічний аспект. *Українські культурологічні студії*. 2023. № 1 (12). С. 4–9.

9. Редя В. Музика в культурній дипломатії сучасної України. *Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку*. 2024. Вип. 48. С. 153–160.

10. Сікалова О. Особливості творчої співпраці концертмейстера з солістом у процесі інтеграції художнього твору. *Концертмейстерська діяльність: історія, персоналії, методика* : науково-методичний збірник: статті та матеріали. Одеса : Видавничий дім “Гельветика”, 2024. 236 с. С. 194–198.

REFERENCES

1. Hlushchuk, T. (2016). Muzychno-vykonavske mystetstvo yak ob'ekt doslidzhennia ukrainskoho mystetstvoznavstva [Musical and Performing Arts as an Object of Research in Ukrainian Art History]. *Culture and Modernity*. No. 1, pp. 87–91. [in Ukrainian].

2. Hrinchenko, T. (2017). Istoriia vynyknennia ta stanovlennia profesii pianist-kontsertmeister [History of the origin and development of the profession of concert pianist]. *Scientific works of the Faculty of History of Zaporizhzhia National University*. Vol. 49, pp. 280–284. [in Ukrainian].

3. Zhaivoronok, N.B. (2006). Muzychne vykonavstvo yak fenomen muzychnoi kultury [Musical performance as a phe-

nomenon of musical culture]. *Candidate's thesis*. Kyiv National University of Culture and Arts. Kyiv, 168 p. [in Ukrainian].

4. Zahladko, A. (2020). Fortepianna komponenta u kontsertnomu zhytti Kyieva 70-80-kh rokiv XX stolittia (za materialamy periodyky) [The Piano Component in the Concert Life of Kyiv in the 70s and 80s of the Nineteenth Century (Based on Periodicals)]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Tchaikovsky National Music Academy of Ukraine. Kyiv, 231 p. [in Ukrainian].

5. Kretov, A. & Novik-Kretova, I. (2017). Fenomen pianista-kontsertmeistera v sotsio-kulturnomu prostori: dialoh istorii y suchasnosti [The Phenomenon of the Pianist-Concertmaster in the Socio-Cultural Space: A Dialogue of History and Modernity]. *Cultural thought*. No. 12, pp. 56–63. [in Ukrainian].

6. Labintseva, L. (2014). Kontsertna diialnist yak pokaznyk vykonavskoi maister-nosti muzykantiv [Concert activity as an indicator of musicians' performing skills]. *Proceedings of the International Scientific and Practical Conference “Professional Art Education and Artistic Culture: Challenges of the XXI Century”*. Kyiv, pp. 297–303. [in Ukrainian].

7. Levko, V. (2021). Kontsert yak mystetske yavyshech v kulturnomu prostori Ukrainy druhoi polovyny XIX – pochatku XXI stolittia [The Concert as an Artistic Phenomenon in the Cultural Space of Ukraine in the Second Half of the Nineteenth and Early Twenty-First Centuries]. Kyiv, 152 p. [in Ukrainian].

8. Maslikova, I. (2023). Mizhnarodne spivrobitnytstvo u sferi kultury v umovakh rosiisko-ukrainskoi viiny: kulturolohichniy aspekt [International Cooperation in the Field of Culture in the Context of the Russian-Ukrainian War: Cultural Aspect]. *Ukrainian Cultural Studies*. No. 1(12), pp. 4–9. [in Ukrainian].

9. Redia, V. (2024). Muzyka v kulturnii dyplomatii suchasnoi Ukrainy [Music in the cultural diplomacy of contemporary Ukraine]. Vol. 48, pp. 153–160. [in Ukrainian].

10. Sikalova, O. (2024). Osoblyvosti tvorchoi spivpratsi kontsertmeistera z solistom u protsesi intehratsii khudozhnogo tvoru [Peculiarities of creative cooperation between a concertmaster and a soloist in the process of integrating an artistic work]. *Concertmaking: History, Personalities, Methods : a scientific and methodological collection: articles and materials*. Odesa, 236 p., pp. 194–198. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 24.04.2025



“Довіра – ознака мужності, і вірність – свідчення сили”.

Марія фон Ебнер-Ешенбах
баронеса, австрійська письменниця

“Мета життя – самовираження. Проявити у всій повноті свою сутність – ось для чого ми живемо”.

Оскар Вайлд
ірландський поет



УДК 78.03(477.61)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.332789>

Юлія Савченко, доктор філософії, доцент кафедри естрадного співу
факультету музичного мистецтва Київської муніципальної
академії естрадного та циркового мистецтва
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1217-3190>

Регіна Савченко, професор кафедри хорового диригування і теорії та
методики музичної освіти Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4380-8777>

КОМПЛЕКСНИЙ ПІДХІД ДО МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ЕСТРАДНОГО СПІВУ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті проаналізовано особливості методів навчання естрадного співу та їх відмінності порівняно з академічною школою співу. Показано, що головні відмінності між академічним і естрадним співом полягають у формуванні голосних, певному стилі звукоутворення, гнучкості та положенні гортані, вокальної техніки. Серед них такі, як спів у мовній позиції; визволення голосу; фонопедичний; концентричний; пояснювально-ілюстративний; репродуктивний; спів на основі внутрішнього слухового уявлення; активізація слухового сприйняття та розумових операцій у процесі порівняльного аналізу правильного та неправильного голосоутворення у студентів; накопичення слухових вражень у процесі прослуховування записів відомих співаків тощо. У результаті аналізу різних методичних систем навчання естрадного співу автор ділить їх на локальні та системні. Методи навчання естрадного співу включають контент-аналіз, порівняльний аналіз, а також методи емпіричного дослідження. Акцент робиться на комплексний підхід, бо поєднання класичних методик із новітніми освітніми технологіями сприяє більш ефективному засвоєнню матеріалу та підвищенню мотивації студентів. Розглянуті у статті інноваційні форми та підходи до викладання естрадного співу спрямовані на розвиток творчого потенціалу та вокальних навичок виконавців, що відповідає потребам сучасного музичного ринку. Висновки свідчать про необхідність постійного удосконалення освітніх програм та впровадження нових методик, здатних забезпечити високу якість вокальної освіти.

Ключові слова: естрадний спів; вокальна педагогіка; локальні та системні методи навчання; технологія голосоутворення; проблеми естрадних співаків.

Лім. 14.

Yuliia Savchenko, Doctor of Philosophy, Associate Professor of the
Pop Singing Department, Faculty of Musical Arts,
Kyiv Municipal Academy of Circus and Performing Arts
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1217-3190>

Rehina Savchenko, Professor of the Choral Conducting and Theory and
Methodology of Music Education Department,
Mykhaylo Drahomanov Ukrainian State University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4380-8777>

AN INTEGRATED APPROACH TO THE METHODS OF TEACHING POP VOCALS TO UNIVERSITY STUDENTS

This article highlights the key differences between academic and pop singing, which lie in vowel formation, a certain style of sound production, flexibility and positioning of the larynx, and vocal technique. These include singing in a speech position, vocal freedom, phonopedic methods, concentric approaches, explanatory-illustrative methods, reproductive techniques, imagined singing based on internal auditory representation, the activation of auditory perception and mental operations during comparative analysis of correct and incorrect vocal production in students, as well as the accumulation of auditory impressions through listening to recordings of famous singers.

Through the analysis of various methodological systems for teaching pop singing, the author classifies them into local systems, which target the function of a specific part of the vocal apparatus, and systemic ones, which influence the entire vocal production complex. Systemic methods, in turn, may have different focuses: psychological, physiological, empirical, and acoustic.

Methods for teaching pop singing include content analysis, comparative analysis, and empirical research techniques. Emphasis is placed on a comprehensive approach, as combining classical methodologies with modern educational technologies enhances the effectiveness of learning and increases student motivation.

An analysis of pedagogical practice shows that blending classical methods with new educational technologies contributes to more effective material assimilation and improved student motivation. The innovative forms and approaches to pop singing instruction discussed in the article aim to develop the creative potential and vocal skills of performers, aligning with the needs of

the modern music market. The conclusions highlight the necessity of continuously improving educational programs and implementing new techniques capable of ensuring high-quality vocal education.

Keywords: *pop singing; vocal pedagogy; local and systemic teaching methods; voice production technology; problems of pop singers.*

Постановка проблеми. У наші дні інтерес до питань естрадного мистецтва, зокрема вокального виконавства, постійно зростає. Навчання естрадного співу здійснюється у закладах освіти різного рівня: від дитячих вокальних колективів у системі позашкільної мистецької освіти до закладів вищої освіти (ЗВО) культури та факультетів мистецтв педагогічних університетів. У сучасній музиці естрадний спів займає особливе місце. На відміну від класичного вокалу, що виріс із духовної музики, естрадний спів виник з побутового фольклору різних культур і відрізняється різноманітністю форм та напрямів. Різні способи звуковидобування довгий час не дозволяли сформуватися жодній естрадній вокальній школі. Незважаючи на суттєві відмінності з класичним вокалом, естрадний спів базується на тих самих фізіологічних принципах у роботі голосового апарату і є предметом вокальної педагогіки. Так, основною ознакою академічної вокальної школи є суворо класична вокальна позиція. Виконавці, які працюють у класичній манері, керуються багаторічними напрацюваннями та досвідом, заснованими на вокальних даних самого співака, жодні підсилювачі голосу не використовуються. При цьому така вокальна техніка характеризується жорсткими рамками, що ускладнюють освоєння виконавцем інших музичних напрямів: співак розвиває вокальну позицію, в якій голос набуває яскраво вираженої сили та обсягу, що не вписується в рамки естрадної пісні. Академічний вокал – перший напрям, який оформився в повноцінну систему і довгий час був головним, протиставляючи професіоналів любителям та самоукам. Подібна думка і сьогодні вводить людей в оману, ніби професійний вокаліст має володіти академічною базою, тоді як інші напрями – доля любителів. Насправді ж кожен напрям готує професійних вокалістів, але з різною базою технічних прийомів. В естрадному вокалі немає канонів та жорстких технічних рамок, правил постановки голосу, чого не можна сказати ні про академічний спів, ні про народний. Там все побудовано на чітко сформованих техніках та прийомах, яких потрібно дотримуватися. Але естрадний вокал є симбіозом різних вокальних жанрів: в ньому можна знайти риси різних музичних вокальних жанрів (хоча розпінування для естрадного співу мелодично часто не відрізняється від розспівок класичних співаків). З одного боку, це розширює можливості вокаліста, з іншого, створює і труднощі – адже виходить, що естрадний співак повинен мати уявлення про всі

техніки, щоб мати якомога більше можливостей для передачі всіх музичних фарб твору. Крім того, якщо в академічній та народній музиці є канони та певна манера співу, то в естрадному вокалі виконавець має сам знайти індивідуальну манеру, “свій” голос і свою подачу матеріалу. Навіть ті з них, які прийшли на естраду з академічною вокальною підготовкою, мають проходити довгий етап власних пошуків та відкриттів шляхом оволодіння естрадною манерою виконання нового для них репертуару. Отже, естрадний вокаліст має виявити щось унікальне у своєму виконанні, щоб бути цікавим та оригінальним для слухачів.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Розвиток численних напрямів вокального естрадного мистецтва вимагає від виконавців постійного засвоєння новітніх методик та технік, використання сучасних технічних засобів та прийомів естрадного вокального навчання. Незважаючи на появу значної кількості наукових досліджень, присвячених особливостям функціонування дихальної системи під час виконання пісень та під час мовлення, жодна галузь вокальної педагогіки не є більш суперечливою стосовно вибору технік та стратегій управління диханням під час співу. Нові наукові дослідження, присвячені аналізу голосу, не завжди узгоджуються із традиційними методиками вокальної педагогіки, які, як правило, ґрунтуються на образах і відчуттях, що призвело до великих розбіжностей стосовно вибору найкращої техніки для навчання естрадного співу [2, 533]. Питання методики навчання естрадного співу стало предметом дослідження українських дослідників (О. Баско, А. Бойчук, В. Бокоч, М. Вікторова, Н. Дрожина, В. Матюшенко-Матвійчук, В. Откидач, І. Пашенко, Н. Фаломєєва, О. Ушакова та ін.). Аналіз праць вчених показав відсутність єдиної, науково обґрунтованої методології навчання естрадного співу, точних наукових даних роботи голосового апарату в співі та односторонність оцінки тих чи тих явищ у голосоутворенні. Вивченню досвіду зарубіжних вокальних педагогів присвячено наукові роботи О. Войченко, А. Попової, С. Кишакевич та ін. [8; 9]. Проте досліджень, в яких аналізується передовий досвід та технології зарубіжних педагогів естрадного співу та можливості їх адаптації в сучасних умовах української естради, вкрай мало.

Проблеми застосування ефективних методик і технік навчання естрадного співу висвітлені в науково-методичному доробку зарубіжних дослідників (Р. Ваддела, І. Барлет, Е. Бенсон, Джо Естїлл, К. Лінклейтер, С. Рігс, Т. Руні, К. Садолін та ін.). Це зумов-

лює потребу в дослідженні сучасних методик заходних вокальних педагогів та вивченні можливості їх адаптації до умов сучасного рівня розвитку українського вокального естрадного мистецтва. Отже, незважаючи на чисельні напрацювання, проблема навчання естрадного співу не втрачає актуальності.

Мета статті – проаналізувати особливості методів навчання естрадного співу у порівнянні з академічним.

Виклад основного матеріалу. Практика постановки голосу в естрадній манері найчастіше використовує метод співу мовної позиції, запропонований американським педагогом Сетом Рігтсом [9]. Основний акцент цього методу робиться на стабілізації гортані в нейтральній – мовній позиції, що означає, що під час співу горло залишається в такому ж стані, як і під час спокійної мови, “незалежно від голосового регістру та гучності” [9, 2]. Ця умова, на думку автора, дає змогу користуватися голосом у співі легко та комфортно, як і під час спокійного мовлення. Робиться висновок, що у результаті освоєння техніки співу в мовній позиції голос розвиватиметься та функціонуватиме якнайкраще.

Американська акторка і театральний педагог Крістін Лінклейтер розробила методику, яка веде, на нашу думку, до “визволення індивідуального, творчого голосу” [5, 126]. Методика адресована драматичному акторові, але активно використовується у процесі підготовки як академічних, так і естрадних співаків. Авторка пропонує цілу низку конкретних вправ, спрямованих на звільнення м’язів тіла, усвідомлення процесу рефлекторного життєвого дихання та загальну релаксацію для досягнення основної мети – “змусити інтелект формувати голос у прямому контексті з емоційними імпульсами, не будучи для того перешкодою” [5, 127]. Наголошується на необхідності відмовитися від свідомого контролю за процесом дихання.

Методика Estill Voice Training (EVT), яку розробила американська співачка і педагог Джо Естілл, спирається на наукові дослідження анатомії та фізіології вокального апарату. Основним принципом EVT є концепція поділу та контролю різних компонентів голосоутворення [13]. Авторка пропонує співакам опановувати техніку цілеспрямованого управління голосовими зв’язками, диханням та артикуляційними органами, що дозволяє досягти різноманітного вокального звучання і стійкості вокальної техніки. Важливим аспектом EVT є тренування м’язової пам’яті, що сприяє автоматизації правильних вокальних звичок та збільшує виконавські можливості співаків.

Методика Complete Vocal Technique (CVT), створена датською співачкою та педагогом Кетрін Садолін, пропонує інший підхід до навчання естрадного співу. CVT акцентує увагу на індивідуальності виконання, дозволяючи співакам збери-

гати унікальність свого вокального стилю *santidig* надаючи методи для безпечного й ефективного використання голосу. CVT структурується навколо чотирьох основних принципів: підтримка дихання, правильне позиціонування гортані, формування звучання через жорсткість та рухливість голосових зв’язок [14]. Ключовий елемент CVT – “practical mode” або “практичний режим”, який дозволяє миттєво застосовувати вивчені техніки на практиці, що особливо корисно для сценічної діяльності.

У навчанні естрадного співу також активно використовується фонопедичний метод, коли концепція, підхід та метод роботи з голосом суттєво відрізняються від традиційних. Метод рекомендуються як засіб профілактики розладів голосової функції, так і спосіб розвитку співочого голосу. Оцінними критеріями ефективності методу є основні акустичні характеристики голосу (гучність та звуковий діапазон); охорона (спів без шкоди для виконавця); психологічна доцільність (можливість передачі емоцій голосом). Прихильники фонопедичного методу вважають низькою ефективність емпіричного методу постановки голосу, що використовується у традиційних вокальних школах. Фонопедичний метод адресований передусім тим, чиї голосові дані не дозволяють успішно вчитися лише традиційними методами, і вважається підготовчим, допоміжним стосовно традиційної вокальної педагогіки та лікувальним (фонопедичним) [11].

Крім авторських методичних концепцій останніх десятиліть, у практиці навчання співу зазвичай використовуються такі відомі емпіричні методи, як концентричний, фонетичний, пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, уявного (внутрішнього) співу, метод активізації слухового сприйняття та розумових операцій у процесі порівняльного аналізу правильного та неправильного голосоутворення співака [8].

Аналіз спеціальної літератури показав, що до недоліків наявних робіт з навчання естрадного співу можна віднести відсутність єдиної, науково обґрунтованої методології, що дає підставу кожному авторові стверджувати про правильність саме його методу. Варто визнати, що суперечливі думки щодо окремих принципових питань приводять до висновку про необхідність створення науково обґрунтованого підходу до виховання професійного естрадного співака. Узагальнений вигляд голосоутворювального комплексу можна представити як єдину систему із трьох складових: дихального апарату, горла й артикуляційного апарату. З погляду сучасної фізіології та фоніатрії ці складові трактуються як три підсистеми:

- енергетична (легені, бронхи, трахея, вдихальні та видихальні м’язи);
- генераторна (гортань разом із голосовими складками);

- резонаторна (надгортана система артикуляції, що складається з переддвер'я гортані, глотки, порожнини рота і носа, параназальних синусів).

Усі три частини голосоутворювальної системи в природних умовах працюють злагоджено й строго скоординовано завдяки єдиній іннервації під управлінням вищої нервової діяльності (кори головного мозку). При неправильному співі (чи мові) ця координація порушується, якщо викладач починає невміло втручатися у процес голосоутворення, впливаючи на окрему частину голосового апарату. Майже всі фахівці визнають єдність, цілісність та рефлекторний взаємозв'язок цієї тріади голосоутворювальної системи. Однак у вокальній практиці й досі існують різні підходи до методики навчання з погляду розуміння переважної ролі тієї чи тієї підсистеми у процесі голосоутворення. Одні педагоги ставлять в основу дихання, вважаючи, що "школа співу – це школа дихання". Інші – основну увагу зосереджують на роботі артикуляційних органів чи питаннях резонування у співі. Треті сміливо втручаються у функцію гортані, домагаючись якогось певного її становища, намагаючись довільно керувати типом змикання голосових складок, хоч і опосередкованими методами. Четверті взагалі забороняють всілякі штучні способи впливу на голосовий апарат співака, боячись порушити природну координацію у його функціонуванні, віддаючи все на відкуп саморегуляції співочого процесу, спираючись у методиці навчання на безумовні рефлекси, тобто автоматизовані рухи.

З аналізу різних методичних систем навчання співу можна зробити висновок, що існують локальні методи, спрямовані на функціонування будь-якої окремої частини голосового апарату та системні, які впливають цілісно на весь співочий процес. Системні методи за своїм впливом можуть мати різне призначення: психологічні, фізіологічні, емпіричні та акустичні. Серед психологічних системних методів можна назвати метод емоційного впливу на співака та його уяву у зв'язку зі змістом художнього образу твору, що виконується. В основі фізіологічних системних методів лежать співоче дихання та вокальна установка, що створює умови для правильного функціонування дихання у співочому процесі. Емпіричними системними методами є пояснювально-ілюстративний у поєднанні з репродуктивним (співом за наслідуванням). До акустичних системних методів можна зарахувати методи активізації роботи (озвученості) резонаторної системи співака.

Відчуття повноцінної озвученості резонаторів у процесі фонації – одна із головних умов виховання та розвитку професійного голосу, що становить сутність резонансного мистецтва співу [3]. На значимість використання у виконавській практиці резонаторних відчуттів вказує і вокальний педагог

Сет Рігс: "Для управління процесом звуковилучення співаки завжди мають використовувати свої резонансні відчуття. У цьому сенсі вони повинні мати впевненість у своїй здатності співати у будь-яких умовах" [9, 70]. Як показує практика, вміння зберігати акустичні характеристики голосу в умовах концерту (за сильного шуму, високого рівня акомпанементу, неякісного настроювання апаратури, поганих акустичних умов концертного залу тощо) є критерієм належної професійної підготовки естрадного вокаліста. Щоб виховати ці якості, у співака необхідно сформувати такі якості:

- пам'ять своїх фізіологічних відчуттів (дихальних, слухових, вібраційних тощо) при співі в нормальних акустичних умовах (для цього в процесі навчання естрадних вокалістів спів з мікрофоном рекомендується вводити тільки тоді, коли вивчений вокальний матеріал вже звучить досить добре);

- вміння спиратися не лише на зовнішню акустичну інформацію, а й на внутрішні вібраційні відчуття.

У традиційній вокальній педагогіці методи розвитку резонансної техніки використовуються досить широко. Наприклад, використання у технічних вокальних вправах сонорних приголосних звуків "М", "Н", "Л", "Р"; спів із закритим ротом (прийоми "микання" та "ничання") тощо. Метод співу із закритим ротом веде до активізації резонансних вібраційних відчуттів у галузі губ, язика, піднебіння (тут проявляються індикаторна та активізаційна функції резонаторів). Навчання естрадного співу на резонансній основі приводить до досягнення близького та польотного звуку. Цьому сприяє застосування методу суб'єктивного відчуття певної спрямованості звуку. Метод активізації внутрішніх вібраційних відчуттів співака є найбільш корисним і тонким [2]. Вібраційний контроль особливо цінний у співочій діяльності естрадного співака, коли рівень звуку музичного супроводу часто перевищує норму.

Метод активізації озвученості резонаторів співака можна використовувати не тільки для естрадних, але й для академічних співаків як для розвитку голосу, так і для виправлення недосконалого звукоутворення. Приміром, Е. Карузо підкреслював корисне значення цього методу для виправлення недоліків голосоутворення, "коли сильно пошарпані (виснажені) голоси завдяки цьому методу поверталися до нормального стану" [1].

Основний метод системного впливу на темброве звучання голосу естрадного співака пов'язаний з ефектом Томатіса завдяки використанню у співочому процесі електроакустичної апаратури [4]. Сутність цього ефекту полягає такому: коли за допомогою електроакустичної апаратури власний голос подається співаку через навушники безпосередньо під час співу з додаванням або зменшенням будь-

яких параметрів спектру, об'єктивно в цей момент відсутніх, то ці параметри починають реально виникати в голосі співака, незалежно від його волі. Отже, будь-які зміни в спектрі голосу співака, що виробляються звукорежисером за допомогою спеціальної апаратури, тут же відбиваються на технології його звукоутворення на рівні підсвідомості, тобто рефлекторно. При цьому у співака може з'являтися відчуття загального комфорту чи дискомфорту, збільшення чи зменшення енергетичних витрат під час співу, тембральні характеристики його голосу змінюються. У вокальній практиці ефект Томатіса використовується, як правило, для поліпшення якісних характеристик співочого голосу. Наприклад, якщо у студента глухуватий тембр голосу, позбавлений "металу", то за допомогою відповідних електроакустичних маніпуляцій з метою додавання високих частот близько 3 кГц голос відразу зазвучить яскравіше, а у виконавця з'являється відчуття зручності, свободи та посилення звуку. Але якщо те саме зробити з голосом співака, який і без того яскраво звучить, то він почне відчувати труднощі при голосоутворенні. При додаванні частот близько 500 Гц надмірно "дзвінкий" голос набуде об'ємності та м'якості звучання, а у співака з'являється відчуття комфорту та зручності у співі.

Отже, функціональний зв'язок між чутливістю вуха до різних частот і перетворенням тембру голосу за рахунок додавання до його спектру певних обертонів дає нам підставу зробити висновок про те, що цей зв'язок можна використовувати як метод вокального виховання естрадного співака. З його допомогою можна налаштовувати голос у бажаному напрямі. Однак незнання законів зворотного зв'язку в системі "слух – голос" та невмілий вплив на тембр голосу за допомогою електроакустичної апаратури може призвести і до серйозних порушень голосової функції вокаліста.

Цей метод акустичного системного впливу на голос співака на основі ефекту Томатіса пояснює роль такого емпіричного системного методу, як голосовий показ вокальним педагогом правильного звукоутворення або будь-якого технічного прийому в співі. У навчальній практиці, особливо у роботі з дітьми, спів за наслідуванням істотно полегшує процес формування основних вокальних навичок. В аспекті застосування цього методу корисними для настроювання голосу та розвитку вокальних навичок є рекомендації прослуховування записів професійних співаків із правильним звукоутворенням.

Висновки. Аналіз теорії та практики вокальної педагогіки дозволяє зробити висновок, що для ефективності навчання співу естрадних співаків доцільніше використовувати системні, а не локальні, методи. Крім того, залежно від стратегії і тактики вокальної роботи можна використовувати сис-

темні методи різної спрямованості у поєднанні, тобто комплексно. Практичний досвід показує, що застосування комплексного підходу до вибору системних методів у процесі навчання естрадному співу залежно від етапу вокальної роботи приводить до оптимальних термінів формування у студентів таких професійних якостей голосу, як:

- повний звуковий діапазон (дві і більше октави);
- довільне керування регістрами свого голосу;
- вирівняність голосних за тембром;
- різноманітність нюансування під час виконання вокальних творів;
- тривалість фонаційного видиху та володіння кантиленою;
- чистота інтонації;
- чіткість дикції та правильна вимова слів;
- володіння специфічними вокально-технічними прийомами;
- м'язова свобода голосового апарату при звукоутворенні "У", що зумовлює вміння максимально яскраво виразити емоційний зміст художнього образу твору, що виконується.

Вокально-методична підготовка студентів має базуватися на розумінні причинно-наслідкових зв'язків між акустичним результатом співочого процесу та біомеханізмом звукоутворення, що є основою поняття "вокальний слух". Розвиток такої здібності у студентів як майбутніх педагогів – одне з основних завдань професійної підготовки. Подальші перспективи нашої роботи вбачаємо у вдосконаленню методик та форм навчання, а також інтеграції кращих педагогічних практик до освітніх програм.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бойчук А. Естрадне мистецтво співу у виклику сьогодення. 2019. URL: http://www.apfn-journal.in.ua/archive/25_2019/9.pdf (дата звернення: 29.03.2025).
2. Бокоч В.А., Кузьменко-Присяжна Л.І., Остапенко Л.В. До проблеми методики навчання естрадному вокалу. *Молодий вчений*. 2017. № 8 (48). С. 31–34.
3. Вікторова М.В. Естрадний спів як засіб формування вокальних умінь і навичок студентів факультету мистецтв. *Кривий Ріг : КДПУ*, 2017. 287 с.
4. Дрожжина Н.В. Вокальне мистецтво естради: історія, теорія, практика : Навчальний підручник для здобувачів ступеня магістра закладів вищої освіти культури і мистецтв III–IV рівнів акредитації зі спеціальності 025 "Музичне мистецтво" спеціалізації "Музичне мистецтво естради". Харк. нац. унів. мистецтв. Харків : Видавництво "Естет Принт", 2019. 336 с.
5. Кишакевич С.В. Деякі аспекти навчання естрадного співу за методиками зарубіжних вокальних педагогів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2021. Вип. 80 (1). С. 124–128. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchmru_5_2021_80\(1\)_277](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchmru_5_2021_80(1)_277) (дата звернення: 01.04.2025).

6. Крешня Т.І. Театр як засіб впливу на культурне та соціальне становлення особистості. *Молодь і ринок*. 2012. № 5. С. 102–105.

7. Матющенко-Матвійчук В.В. Вокальна підготовка на основі використання фонетичного методу. *Слобожанські мистецькі студії*. 2024. № 1. С. 74–78.

8. Пашченко І.М. Сучасний стан вокальної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва в закладах вищої освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2022. № 206. С. 188–192. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-206-188-192> (дата звернення: 09.04.2025).

9. Попова А.Б., Войченко О.М. Методика Сета Ріггза та її вплив на мистецтво естрадного співу. *Електронний науково-фаховий журнал "Імідж сучасного педагога"*. 2018. № 4 (181). URL: <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/> (дата звернення: 09.04.2025).

10. Ушакова О.А. Інтерактивні методичні підходи вокальної підготовки до практики навчання естрадному співу. *Академічні візії*. 2022. № 8–9. С. 3–17. URL: <https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/view/52> (дата звернення: 20.03.2025).

11. Фоломєєва Н.А. Оволодіння естрадними техніками звуковидобування у процесі професійної підготовки: методичні рекомендації. Суми, 2021. 59 с.

12. Хижна О., Бордюк О., Шпіца Р. Роль музичного менеджера у творчому становленні сучасного українсько-го артиста. *Молодь і ринок*. 2025. № 2 (234). С. 27–33.

13. Jo Estill. Think voice series. Estill Voice Training. Перший рівень: Фігури по королю голосу. *Workbook. Друге видання*, 2019. 119 с.

14. Sadolin C. Complete vocal technique. Kobenhavn: Shout Publ., 2012. 118 p.

REFERENCES

1. Boichuk, A. (2019). Estradne mystetstvo spivu u vyklyku sohodennia [The art of pop singing amid contemporary challenges]. Available at: http://www.apfn-journal.in.ua/archive/25_2019/9.pdf (Accessed 29 March 2025). [in Ukrainian].

2. Bokoch, V.A., Kuzmenko-Prysiashna, L.I., Ostapenko, L.V. (2017). Do problemy metodyky navchannia estradnomu vokalu [On the problem of methodology in teaching pop singing]. *Young scientist*. No. 8 (48). pp. 31–34. [in Ukrainian].

3. Viktorova, M.V. (2017). Estradniy spiv yak zasib formuvannia vokalnykh umin i navychok studentiv fakultetu mystetstv [Pop singing as a means of developing vocal skills and abilities in students of the faculty of arts]. *Kryvyi Rih*, 287 p. [in Ukrainian].

4. Drozhzhyna, N.V. (2019). Vokalne mystetstvo estrady: istoriia, teoriia, praktyka [The vocal art of pop music: history, theory, practice]. Textbook for master's degree applicants of higher education institutions of culture and arts of III–IV accreditation levels in the specialty 025 "Musical Art"

specialization "Musical Art of the Stage". Kharkiv National Univ. of Arts. Kharkiv, 336 p. [in Ukrainian].

5. Kyshakevych, S.V. (2021). Deiaki aspekty navchannia estradnoho spivu za metodykamy zarubiznykh vokalnykh pedahohiv [Some aspects of teaching pop singing based on methods of foreign vocal pedagogues]. *Naukovyi Chasopys Dragomanov Ukrainian State University. Series 5. Pedagogical sciences: reality and perspectives*. Vol. 80 (1). pp. 124–128. Available at: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_5_2021_80\(1\)_277](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_5_2021_80(1)_277) (Accessed 01 Apr. 2025). [in Ukrainian].

6. Kremeshna, T.I. (2012). Teatr yak zasib vplyvu na kulturne ta sotsialne stanovlennia osobystosti [Theatre as a means of influencing the cultural and social formation of the individual]. *Youth & market*, No. 5. pp. 102–105. [in Ukrainian].

7. Matiushchenko-Matviichuk, V.V. (2024). Vokalna pidhotovka na osnovi vykorystannia fonetychnoho metodu [Vocal training based on the use of the phonetic method]. *Sloboda Art Studies*, No. 1, pp. 74–78. [in Ukrainian].

8. Pashchenko, I.M. (2022). Suchasnyi stan vokalnoi pidhotovky maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva v zakladakh vyshchoi osvity [The current state of vocal training for future music teachers in higher education institutions]. *Scientific notes. Series: Pedagogical Sciences*, No. 206, pp. 188–192. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-206-188-192> (Accessed 09 Apr. 2025) [in Ukrainian].

9. Popova, A.B., Voichenko, O.M. (2018). Metodyka Seta Rihgza ta yii vplyv na mystetstvo estradnoho spivu [Seth riggs' method and its influence on the art of pop singing]. *Image of the Modern Pedagogue*, No. 4 (181). Available at: <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/> (Accessed 09 Apr. 2025). [in Ukrainian].

10. Ushakova, O.A. (2022). Interaktyvni metodychni pidkhody vokalnoi pidhotovky do praktyky navchannia estradnomu spivu [Interactive methodical approaches to vocal training in pop singing education]. *Academic visions*, No. 8–9, pp. 3–17. Available at: <https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/view/52> (Accessed 20 Mar. 2025). [in Ukrainian].

11. Folomicieva, N.A. (2021). Ovolodinnia estradnymi tekhnikamy zvukovydobuvannia u protsesi profesiinoi pidhotovky: metodychni rekomendatsii. [Mastering pop sound production techniques in the process of professional training]. Sumy, 59 p. [in Ukrainian].

12. Khyzhna, O., Bordiuk, O. & Shpitsa, R. (2025). Rol muzychnoho menedzhera u tvorchoму stanovlenni suchasnoho ukrainskoho artysta [The role of the music manager in the creative development of the modern ukrainian artist]. *Youth & market*, No. 2 (234), pp. 27–33. [in Ukrainian].

13. Jo Estill (2019). Think voice series. Estill Voice Training. Pershyi riven: Fihury po koroliu holosu. *Workbook. Druhe vydannia*, 119 p. [in English].

14. Sadolin, C. (2012). Complete vocal technique. Kobenhavn: Shout Publ., 118 p. [in English].

Стаття надійшла до редакції 23.04.2025



UDC 004.42:811.111

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.332796>

Tetiana Cherniuk, Senior Lecturer of the Foreign Languages Department,
Petro Mohyla Black Sea National University, Mykolaiv, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-1991-2303>

Bohdan Somriakov, Student of the Faculty of Computer Science,
Petro Mohyla Black Sea National University, Mykolaiv, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-7045-8586>

THINKING LIKE A COMPILER: A SYSTEMATIC APPROACH TO SOLVING GRAMMATICAL TASKS IN EXAMS

Exams can be a source of stress for many students, particularly when it comes to solving grammatical tasks. One of the main difficulties arises from the natural tendency to approach these tasks in a disorganized way, attempting to juggle multiple mental processes at once. Students often find themselves simultaneously analyzing grammar rules, interpreting the meaning of sentences, considering the broader context, and even contemplating the emotional tone of the passage. This multitasking can be overwhelming, causing errors and incomplete answers as the pressure mounts.

However, there is an alternative way of thinking that could significantly improve a student's ability to handle such tasks: thinking like a computer. In the world of programming, computers process languages using a systematic approach, following precise rules to break down complex code into smaller, more manageable parts. Much like how a compiler processes programming languages – by separating syntax, semantics, and structure into clear steps – students can apply a similar strategy to language exams. By focusing on one aspect at a time and methodically working through the task, they can reduce mental overload and improve their accuracy.

This article draws an analogy between the way computers handle programming languages and how students can benefit from adopting a “compiler mindset” when tackling English exams. Through this lens, students will learn how to better organize their thought process, break down complex tasks, and avoid the common pitfalls that arise from trying to process too many elements at once. By approaching grammatical tasks in a structured, methodical way, students can increase both their confidence and performance under exam conditions.

This article researches the similarities between the functioning of compound languages and the structure of the English language and identifies how this knowledge can be applied to effective question answering in an English language exam. The findings allow for a better understanding of the patterns of language construction and their use in different contexts. This, in turn, contributes to the improvement of language competence and the successful passing of language tests.

Keywords: grammar; English exams; NLP; BNF; language.

Fig. 4. Tabl. 2. Ref. 15.

Тетяна Чернюк, старший викладач кафедри іноземних мов
Чорноморського національного університету імені Петра Могили, Миколаїв, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-1991-2303>

Богдан Сомряков, студент факультету комп'ютерних наук
Чорноморського національного університету імені Петра Могили, Миколаїв, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-7045-8586>

МИСЛИТИ ЯК КОМПІЛЯТОР: СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО ВИРІШЕННЯ ГРАМАТИЧНИХ ЗАВДАНЬ НА ІСПИТАХ

Іспити можуть бути джерелом стресу для багатьох студентів, особливо коли йдеться про вирішення граматичних завдань. Основні труднощі виникають через природну тенденцію підходити до цих завдань неорганізовано, намагаючись зжонгувати кількома розумовими процесами одночасно. Студенти часто водночас аналізують граматичні правила, інтерпретують значення речень, розглядають ширший контекст і навіть обмірковують емоційний тон уривку. Така багатозадачність може бути непосильною, спричиняючи помилки та неповні відповіді, оскільки тиск зростає.

Однак існує альтернативний спосіб мислення, який може значно покращити здатність учня справлятися з такими завданнями: мислення як у комп'ютера. У світі програмування комп'ютери обробляють мови, використовуючи системний підхід, дотримуючись точних правил, щоб розбити складний код на менші, більш керовані частини. Подібно до того, як компілятор обробляє мови програмування, розділяючи синтаксис, семантику та структуру на чіткі кроки, студенти можуть застосувати подібну стратегію до мовних іспитів. Зосереджуючись на одному аспекті за раз і методично опрацьовуючи завдання, вони можуть зменшити розумове перевантаження та підвищити свою точність.

У цій статті проводиться аналогія між тим, як комп'ютери працюють з мовами програмування, і тим, як студенти можуть отримати користь від прийняття “мислення компілятора” при підготовці до іспитів з

англійської мови. Під цим кутом зору студенти дізнаються, як краще організувати свій процес мислення, розбивати складні завдання на частини та уникати поширених помилок, які виникають при спробі обробити надто багато елементів одночасно. Підходячи до граматичних завдань у структурований, методичний спосіб, студенти можуть підвищити свою впевненість та покращити результати в умовах іспиту.

Ключові слова: граматика; іспити з англійської мови; NLP; BNF; мова.

Introduction. When writing code, it's important to understand what happens behind the scenes during the compilation process. The compiler transforms the code into machine-readable instructions through three distinct stages, each playing a crucial role in this transformation:

Step 1: Lexical Analysis. The first step in the compilation process is lexical analysis. When you save your code in a .go file, the compiler's lexical analyzer breaks the code into individual tokens. These tokens are the building blocks of the programming language, including keywords (e.g., const), identifiers (e.g., a), literals (e.g., 9), and symbols (e.g., =).

Step 2: Syntax Analysis. The compiler's parser takes the tokens and checks if they form a valid program according to the language's syntax rules. This is where the compiler ensures that your code is structured correctly, with proper nesting, brackets, and semicolons.

Step 3: Semantic Analysis. After parsing, the compiler performs semantic analysis, which involves checking the meaning of the code. This is where the compiler checks the types of variables, ensures that operations are valid, and performs other semantic checks.

When students tackle English exam questions, they can benefit from a structured approach similar to the way compilers process code. Just as a compiler goes through three essential stages to transform code into machine-readable instructions, students can apply a three-step method to analyze and answer exam questions effectively.

Analysis of the latest relevant research and publications. Recent research and publications on the application of Backus-Naur Form (BNF) in English language processing and natural language processing (NLP), as well as the tools utilized in the development of English exams, underscore several key points:

- A Two-Stage BNF Specification of Natural Language. This paper presents a method of using BNF to specify natural language in such a way that a relatively small grammar of English can express the major grammatical constraints of the language and can be refined without undue proliferation of the rules. The results show that the departures of natural language from a context-free language are of a very restricted kind. The analysis obtained for sentences of the scientific literature is relevant for information processing [1].

- Backus-Naur form (BNF). The article provides an overview of Backus-Naur Form (BNF), a widely recognized meta-language used to describe the syntax of programming languages. It explains that BNF, named

after its creators John W. Backus and Peter Naur, serves as a formal way to specify which sequences of symbols are considered syntactically valid within a programming language. The article emphasizes that while BNF effectively outlines the structural rules of a language, it does not address the semantics, or the meanings, of those valid sequences. It aims to discuss the fundamental concepts of BNF, examining how it functions as a tool for defining the syntax of programming languages and its importance in the realm of computer science [2].

- What is language? Part IV: BNF notation. Syntax diagrams. The article is part of a series that examines formal languages and their applications, specifically focusing on Backus-Naur Form (BNF) notation and its extensions. It addresses a gap in previous discussions about context-free grammars by providing practical examples of how BNF notation can be used to describe the syntax of languages [3].

- The restriction language for computer grammars of natural language. The paper introduces a programming language specifically designed to effectively and clearly express the restrictions applicable to natural language grammar. This language is built on ten years of experience from the N.Y.U. Linguistic String Project, which has focused on parsing English sentences. The language incorporates practical syntax and routines that facilitate computerized natural language analysis, and it is currently utilized in the implementation of the Linguistic String Parser [4].

- A Syntax-Based Analysis of Predication: Linguistic Structures. This article reviews a syntax-based analysis of predication in language, delving into its underlying linguistic structure. The research conducted employs analytical methods sourced from literature to comprehend sentence construction and the syntactic relationships forming predication [5].

- A Review of the Studies on the Frequent Administrations of English Tests. The aim of this paper is to give a review of the studies which have been conducted on the role of the frequent administrations of tests. This includes studies on the effect of testing frequency on students' scores, anxiety, motivation, preparation, class participation, long-term retention of the materials, and the effect of the feedback which is given based on students' performance on these frequent tests. It also gives a brief summary of different types of test-anxious students and models of test anxiety [6].

- The language of languages. The article discusses the foundational role of grammars in shaping various types of languages used in computing, including programming languages, query languages, and markup

languages. It emphasizes that grammars determine the structure of these languages and introduces common notations for representing grammars, specifically Backus-Naur Form (BNF), Extended Backus-Naur Form (EBNF), and regular extensions to BNF [7].

The purpose of the research is to examine the similarities between the functioning of compiled languages and the structure of the English language, as well as to identify how these insights can be applied to effectively solve English exam questions.

Results of the research. BNF stands for Backus Naur Form notation. It is a formal method for describing the syntax of programming language which is understood as Backus Naur Form introduced by John Backus and Peter Naur in 1960.

For human consumption, a proper notation for encoding grammars intended and called Backus Naur Form (BNF). Different languages have different description and rules but the general structure of BNF is given below.

<name> ::= <expansion>

BNF (Backus-Naur Form) Rules Overview [8]:

1. Every name in Backus-Naur form is surrounded by angle brackets, <>, whether it appears on the left- or right-hand side of the rule.

2. An expansion is an expression containing terminal symbols and non-terminal symbols, joined together by sequencing and selection.

3. A terminal symbol may be a literal like (" \$" or "function") or a category of literals (like integer).

4. Simply juxtaposing expressions indicates sequencing.

A vertical bar | indicates choice.

Let's examine the following table, which provides examples of mathematical expressions and indicates whether they are correct as seen in table 1.

№	Expression	Correctness
1	id\$	Correct
2	id+id+id\$	Correct
3	id+\$	Wrong
4	id+(id+id)\$	Correct
5	id+(id+id\$	Wrong
6	id*(id+id)\$	Correct
7	id(id+id\$	Wrong

Table 1 – Examples of expressions and their correctness

The BNF for the mathematical expressions displayed in table 1 is structured as shown below:

<Expression> ::= <Term> | <Expression> "+" <Term>

<Term> ::= <Factor> | <Term> "*" <Factor>

<Factor> ::= "id" | "(" <Expression> ")"

Using the BNF, we can construct a table that serves as a foundation for the compiler's parsing process as seen in table 2.

Non-terminal	Input Symbol					
	id	+	*	(	)	\$
<i>E</i>	$E \rightarrow TE'$			$E \rightarrow TE'$		
<i>E'</i>		$E' \rightarrow +TE'$			$E' \rightarrow \epsilon$	$E' \rightarrow \epsilon$
<i>T</i>	$T \rightarrow FT'$			$T \rightarrow FT'$		
<i>T'</i>		$T' \rightarrow \epsilon$	$T' \rightarrow *FT'$		$T' \rightarrow \epsilon$	$T' \rightarrow \epsilon$
<i>F</i>	$F \rightarrow id$			$F \rightarrow (E)$		

Table 2 – Parsing table based on the BNF grammar

Table 2 is a parsing table derived from the BNF grammar to assist in parsing input strings. It consists of:

1. Non-terminals: Rows for non-terminal symbols (E, E', T, T', F).

2. Input symbols: Columns for terminal symbols (id, +, *, (,), and \$).

3. Production rules: Cell values indicate applicable production rules for each non-terminal and input symbol.

For instance:

If the input symbol is id and the parser expects E, the rule $E \rightarrow TE'$ is applied.

If the input is + and the parser expects E', the rule $E' \rightarrow +TE'$ is used.

This table enables the parser to determine which production rules to apply, facilitating the construction of a predictive parser.

Figure 1 illustrates how a compiler can utilize the table to determine whether a mathematical expression is correctly constructed.

```

$ E id * ( id + id ) $
$ E' T id * ( id + id ) $
$ E' T' F id * ( id + id ) $
$ E' T' F id id * ( id + id ) $
$ E' T' * ( id + id ) $
$ E' T' F * * ( id + id ) $
$ E' T' F ( id + id ) $
$ E' T' ) E ( ( id + id ) $
$ E' T' ) E id + id ) $
$ E' T' ) E' T id + id ) $
$ E' T' ) E' T' F id + id ) $
$ E' T' ) E' T' id id + id ) $
$ E' T' ) E' T' + id ) $
$ E' T' ) E' + id ) $
$ E' T' ) E' T + + id ) $
$ E' T' ) E' T id ) $
$ E' T' ) E' T' F id ) $
$ E' T' ) E' T' id id ) $
$ E' T' ) E' T' ) $
$ E' T' ) E' ) $
$ E' T' ) ) $
$ E' T' $
$ E' $
$ $
CORRECT

```

Figure 1 – Compiler Usage of Parsing Table after inputting $id * (id + id) \$$

Figure 2 illustrates how a compiler can utilize the table to determine whether a mathematical expression is wrongly constructed.

```

KeyError: '+'
$ E id * + id
$ E' T id * + id
$ E' T' F id * + id
$ E' T' id id * + id
$ E' T' * + id
$ E' T' F * * + id
$ E' T' F + id

```

Figure 2 – Compiler Usage of Parsing Table after inputting $id * + id \$$

After analyzing simple mathematical examples, we can apply the same principles to more complex scenarios, extending their use to natural language processing, particularly English.

Let's examine a simplified representation of the English language using Backus-Naur Form (BNF). For example, the sentence "The cat sat on the mat." can be expressed in BNF as follows:

```

<sentence> ::= <noun_phrase> <verb_phrase>
<noun_phrase> ::= <determiner> <noun>
<verb_phrase> ::= <verb> <prepositional_phrase>
<prepositional_phrase> ::= <preposition> <noun_phrase>
<determiner> ::= "the"
<noun> ::= "cat" | "mat"
<verb> ::= "sat"
<preposition> ::= "on"

```

First, the sentence would be divided into tokens: ["The", "cat", "sat", "on", "the", "mat"].

Then the sentence would be divided into <noun_phrase> and <verb_phrase>:

["The", "cat", "sat", "on", "the", "mat"].

Then the <noun_phrase> would be divided into <determiner> <noun> and <verb_phrase> would be divided into <verb> <prepositional_phrase>:

["The", "cat", "sat", "on", "the", "mat"].

Then the <prepositional_phrase> would be divided into <preposition> <noun_phrase>:

["The", "cat", "sat", "on", "the", "mat"].

Then the <noun_phrase> would be divided into <determiner> <noun>:

["The", "cat", "sat", "on", "the", "mat"].

Then we convert everything into names as we cannot divide them any further:

[<determiner>, <noun>, <verb>, <preposition>, <determiner>, <noun>].

The tokens above do indeed follow the BNF structure which means that the sentence is correct.

Now, let's apply our knowledge with an actual example from a typical English test, as illustrated in Figure 3.

A. Choose the correct option

1.

- ☐ A. I think the show is about start now
- ☐ B. I the show is about to start now
- ☐ C. I think the show is about to start now

Figure 3 – Easy example from an actual English test [9]

The BNF of the exam sentence can be expressed as follows:

```

<sentence> ::= <subject> <verb> <object> <complement> <adverb>
<subject> ::= "I"
<verb> ::= "think"
<object> ::= <noun_phrase>
<complement> ::= <copula> <verb_phrase>
<copula> ::= "is"
<adverb> ::= "now"
<noun_phrase> ::= <determiner> <noun>
<determiner> ::= "the"
<noun> ::= "show"
<verb_phrase> ::= <preposition> <to> <verb>
<preposition> ::= "about"
<to> ::= "to"
<verb> ::= "start"

```

Remember that as sentences become longer, you don't need to create a complete BNF for each one as it will only waste your time during the exam. Instead, focus on areas where mistakes are likely to occur.

In sentence A we observe the phrase “about starting” which directly contradicts to the BNF of the English language in this context. In the BNF of the exam sentence we can clearly see that <verb_phrase> consists of 3 parts, one of which is <to>, which is clearly missing:

```
<sentence> ::= <subject> <verb> <object> <complement> <adverb>
<complement> ::= <copula> <verb_phrase>
<verb_phrase> ::= <preposition> <to> <verb>
<to> ::= "to"
```

This discovery clearly indicates that the absence of the <to> component within the <verb_phrase> renders the sentence grammatically incorrect, highlighting a critical flaw in its structure.

In sentence B we observe the phrase “I the show” which also directly contradicts to the BNF of the English language in this context. In the BNF of the exam sentence we can clearly see that <subject> is followed by <verb> and “the” is obviously not a verb:

```
<sentence> ::= <subject> <verb> <object> <complement> <adverb>
<subject> ::= "I"
<verb> ::= "think"
```

The lack of a suitable verb in the phrase leads to the conclusion that the entire sentence is incorrect and ungrammatical, underscoring a crucial flaw in its structural composition.

In sentence C, we find no grammatical errors or structural inconsistencies. Upon careful analysis, the sentence adheres to the syntactical rules as outlined in the BNF:

```
<sentence> ::= <subject> <verb> <object> <complement> <adverb>
<sentence> ::= "I" "think" "the" "show" "is" "about" "to" "start"
```

It may seem challenging and impractical to apply this approach during actual exams, but as sentences become more complex, being able to set aside their meanings and concentrate solely on syntax – much like compilers do – can significantly enhance your performance.

In fact, any English grammar rule can be expressed using BNF notation. Figure 4 presents the rules for constructing conditional sentences.

	Condition	Result
Zero	If + Present Simple If you take the street on the right	Present Simple It's quicker
First	If + Present Simple If I finish work early	Will/won't + V1 I'll go to the shop
Second	If + Past Simple If I wasn't sick	Would/wouldn't + V1 I'd go to the party
Third	If + Past Perfect If I'd left earlier	Would/wouldn't have + V3 I wouldn't have been late

Figure 4 – Conditional sentences rules [10]

The following code represents the conditional sentence rules from Figure 4, but in BNF notation:

```
<conditional_sentence> ::= <zero_conditional> | <first_conditional>
| <second_conditional> | <third_conditional>
```

```
<zero_conditional> ::= "if" <present_simple> "," <present_simple>
<first_conditional> ::= "if" <present_simple> "," <will_clause>
<second_conditional> ::= "if" <past_simple> "," <would_clause>
<third_conditional> ::= "if" <past_perfect> "," <would_have_clause>
```

```
<present_simple> ::= <subject> <verb_present>
<past_simple> ::= <subject> <verb_past>
<past_perfect> ::= <subject> "had" <verb_past_participle>
<will_clause> ::= <subject> "will" <verb_base_form>
<would_clause> ::= <subject> "would" <verb_base_form>
<would_have_clause> ::= <subject> "would have"
<verb_past_participle>
```

```
<subject> ::= "I" | "you" | "he" | "she" | "it" | "we" | "they"
<verb_present> ::= "do" | "is" | "has"
<verb_past> ::= "did" | "was" | "had"
<verb_past_participle> ::= "done" | "been"
<verb_base_form> ::= "do" | "be"
```

Only after performing syntax analysis and eliminating numerous incorrect options can you proceed to semantic analysis. This step allows you to understand the underlying logic [11] and determine why a specific answer is correct, particularly when syntax analysis alone is insufficient.

In summary, analyzing sentences in an exam context involves three essential stages: lexical analysis, syntax analysis, and semantic analysis.

1. Lexical analysis begins with identifying individual words and their classifications to ensure they conform to expected patterns [12].

2. Syntax analysis follows, where the structure of the sentence is examined to verify grammatical correctness and adherence to language rules [13].

3. Semantic analysis concludes the process by assessing the meaning and context, confirming that the sentence logically conveys the intended message [14].

By systematically applying these analysis stages, you can effectively evaluate sentence correctness, identify errors, and enhance your overall understanding of language in an exam setting [15].

Conclusion. Adopting a mindset akin to that of a compiler can significantly enhance one's problem-solving abilities. By approaching tasks stage by stage – beginning with lexical analysis, then syntax, and finally semantic analysis – individuals can minimize confusion and streamline their thought processes.

By following this systematic approach, students can clarify complex tasks, foster a deeper understanding of language, and ultimately improve their performance in English exams and beyond. Thinking like a compiler not only enhances comprehension but also equips individuals with valuable strategies for effective problem-solving.

This approach is especially beneficial for C2 grammar exams, where students may encounter unfamiliar words and even if they do not fully understand what the sentence means, they can still analyze syntax to derive the correct answer. Although this method may seem challenging at first, experience reveals that it becomes much easier over time, allowing students to navigate English exams with greater confidence and proficiency.

Moreover, this approach fosters a more comprehensive understanding of linguistic concepts, enabling students to connect theoretical principles with practical application. By thinking like a compiler, they gain insights into the systematic nature of language, empowering them to articulate their thoughts more clearly and effectively.

REFERENCES

1. A Two-Stage BNF Specification of Natural Language. Available at: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/01969727208542912> (Accessed 17 Feb. 2025).

2. Backus-Naur form (BNF). Available at: https://www.researchgate.net/publication/262254296_Backus-Naur_form_BNF (Accessed 17 Feb. 2025).

3. What is language? Part IV: BNF notation. Syntax diagrams. Available at: <https://rafalhiszpanski.pl/en/2023/02/what-is-language-part-four/> (Accessed 17 Feb. 2025).

4. The restriction language for computer grammars of natural language. Available at: <https://dl.acm.org/doi/10.1145/360881.360910> (Accessed 17 Feb. 2025).

5. A Syntax-Based Analysis of Predication: Linguistic Structures Available at: <https://journal.aspirasi.or.id/index.php/Fonologi/article/download/195/220/879> (Accessed 17 Feb. 2025).

6. A Review of the Studies on the Frequent Administrations of English Tests. Available at: https://www.researchgate.net/publication/276248084_A_Review_of_the_Studies_on_the_Frequent_Administrations_of_English_Tests (Accessed 17 Feb. 2025).

7. The language of languages. Available at: <https://matt.might.net/articles/grammars-bnf-ebnf/> (Accessed 17 Feb. 2025).

8. BNF Notation in Compiler Design. Available at: <https://www.geeksforgeeks.org/bnf-notation-in-compiler-design/> (Accessed 17 Feb. 2025).

9. Level Test Upper Advanced C2. Available at: https://www.english-tag.com/tests_with_answers/level_test_upper_advanced_C2.asp#google_vignette (Accessed 17 Feb. 2025).

10. GRAMMAR: Conditional Sentences. Available at: <https://www.languageunlimited.org/conditionals/> (Accessed 18 Feb. 2025).

11. The Importance of Logic and Critical Thinking. Available at: <https://www.wired.com/2011/03/the-importance-of-logic-critical-thinking/> (Accessed 16 Feb. 2025).

12. Introduction to Lexical Analysis: What it is and How it Works. Available at: <https://medium.com/@mitchhuang777/introduction-to-lexical-analysis-what-it-is-and-how-it-works-b25c52113405> (Accessed 18 Feb. 2025).

13. Introduction to Syntax Analysis. Available at: <https://www.cs.mtsu.edu/~zdzong/3210/OldSlides/SyntaxAnalyzerIntroduction.pdf> (Accessed 17 Feb. 2025).

14. What is semantics? Available at: <https://www.lenovo.com/us/en/glossary/what-is-semantics#:~:text=Syntax%20refers%20to%20the%20grammatical,they%20relate%20to%20each%20other.> (Accessed 16 Feb. 2025).

15. Language Understanding and Knowledge of Meaning. Available at: https://www.researchgate.net/publication/47697391_Language_Understanding_and_Knowledge_of_Meaning (Accessed 16 Feb. 2025).

Стаття надійшла до редакції 21.02.2025



“Будь-яке навчання людини, є не що інше, як мистецтво сприяти прагненню природи до свого власного розвитку”.

*Йоганн Генріх Песталоцці
видатний швейцарський педагог-новатор*



УДК 378.011.3-051:004.738.5(043.3)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.324453>

Володимир Шевченко, кандидат педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри інженерії та технологій виробництва
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8905-5483>

Олена Філонич, майстер виробничого навчання кафедри
інженерії та технологій виробництва
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-2017-4087>

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОСТІ УЧНІВ В ПРОЦЕСІ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ПРИ КОНСТРУЮВАННІ ВИРОБІВ

У статті обґрунтовано та розкрито важливі питання, що виникають при формуванні творчості учнів у процесі технологічної підготовки при конструюванні виробів. Окреслено основні концептуальні засади, обґрунтовано важливе значення впровадження комп'ютерно орієнтованих засобів навчання в освітній процес та їх вплив на формування навичок і фахових компетентностей у процесі конструювання виробів, зазначено необхідність фахової підготовки у процесі вибору майбутньої професії, зроблено акцент на метод проєктів у технології трудового навчання. Доведено, що творчість – важливий компонент формування в учнів фахових компетентностей та створює сприятливі умови для удосконалення освітнього процесу.

Ключові слова: творчість; освітній процес; технологічна підготовка; педагогічні умови; конструювання; гармонізація; самоконтроль.

Літ. 5.

Volodymyr Shevchenko, Ph.D. (Pedagogy), Professor, Head of the Engineering and
Production Technologies Department,
Mykhaylo Drahomanov Ukrainian State University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8905-5483>

Olena Filonych, Master of Industrial Training of the Engineering and
Production Technologies Department,
Mykhaylo Drahomanov Ukrainian State University
ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-2017-4087>

FEATURES OF FORMING STUDENTS' CREATIVITY IN THE PROCESS OF TECHNOLOGICAL TRAINING IN PRODUCT DESIGN

In the article, the problem of the formation of the elements of the pupils' creativity in the designing of goods at senior school is revealed. There are outlined basic conceptual measurements of the problem, the great values of introduction of the computer technologies in formation of the skills of designing of the goods at the lessons of labor training and necessity of the vocational training at a choice of the profession are proved, particularly an emphasis on the method of designing in the technology of the labor training is made here.

Creativity is an activity that generates something qualitatively new, distinguished by its uniqueness, originality and socio-historical uniqueness. Creativity is specifically for a person, because a creator is always made – the subject of creative activity. In nature, a process of development, transformation, but not creativity. So, creativity is inherent in humans, and a special form of thinking that remains during this complex and partly unknown even to scientists process, allows creative thinking.

Creativity is necessary for society, primarily not in the cultural, but in the scientific and technical sphere, since it is this sphere that most significantly affects the well-being and dynamic development of human knowledge. The search for new knowledge and its materialization, that is, the creation of new objects of technology, have become significantly more complicated in the conditions of the increasing pace of updating technical means and the rapid growth of scientific and technical information. Because of this, the development of theoretical foundations and methodological tools for activating creative thinking and finding new technical solutions is constantly being ensured throughout the world.

Today, the focus is on ensuring safe conditions during educational activities, taking specific measures to preserve the health and lives of all participants in the educational process. It is no secret that the work of an educational institution cannot be highly effective if the issues of creating appropriate conditions and performing official duties aimed at preserving both one's own life and the health of the institution's employees, as well as the life and health of children, are not properly resolved, which is why, of course, there is a war in the country.

The essence of each of their key components is revealed, covering the organization of the educational process taking into account the physiological characteristics of students, the implementation by the teacher of the health-preserving potential of the subjects being studied, provision in the lessons, the harmonization of the health-preserving educational environment, the intention of motivating the formation of a healthy lifestyle, the formation of psycho-emotional states of students.

The current stage of school development involves the use of a new teaching system in the educational field of "Technology", a project-technological one, the purpose of which is to develop and produce an educational creative project, which involves the independent development and production of a product by a student from an idea to its embodiment in a material image. First of all, this involves the presence of subjective or objective novelty of the project, performed by a student with a certain control and consultation with the teacher.

The success of design is impossible without such interrelated goals: socio-economic efficiency, social integration, social activity, social manageability. But the most important factor is the correctly defined and consistently organizationally planned work of both the student and the teacher. And this is, first of all, the correct logical sequence of observing the stages of implementing creative projects.

Keywords: Creativity; educational process; technological preparation; pedagogical conditions; design; harmonization; self-control.

Постановка проблеми. Творчість – це своєрідна діяльність людини, яка спрямована на створення якісно нового, що відрізняється неповторністю, оригінальністю та суспільно-історичною унікальністю. Творчість специфічна для людини, бо завжди передбачає наявність того хто творить (створює) – суб'єкта творчості. Отже, людині притаманна творчість як особлива форма на основі уяви та фантазії, яка виникає під час цього складного і часто невідомого навіть ученим процесу, що називають творчим мисленням.

Процес становлення основ технічної творчості, розробка спеціальних методик, спрямованих на активізацію процесу творчості, навчання основ творчості, створення в наукових, проєктно-конструкторських спеціалізованих технологічних установах та в закладах освіти сприятливих умов для творчості постає сьогодні як необхідність.

Збільшення чисельності наукових кадрів, передбачене науково-технічним прогресом, не повною мірою відповідає сучасним потребам. Для активізації процесу отримання нових знань і набуття фахових компетентностей у створенні високо-ефективної техніки на основі винаходів потрібні спеціальні засоби, що стимулюють творче мислення. Специфіка цих засобів зумовлена відмінністю між алгоритмом наукового відкриття та формальною логікою побудови цього процесу.

Майстерне оволодіння цими прийомами надасть змогу усвідомити загальнолюдську значущість процесу творчості, його суспільну необхідність та важливість, повніше при цьому проявити свої творчі можливості.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Проблеми творчості загалом та технічної зокрема віддавна турбували людство, а тому залишаються актуальними і на сьогодні через свою багатогранність [3]. Розібратися у сутності процесу творчості намагалися філософи, психологи, письменники та навіть прості люди, які хоча б раз замислювалися над тим, чому виникає бажання до творчості і як пояснити цей складний феномен.

Провідна роль у розв'язанні цієї проблеми відводиться саме закладам освіти, її завдання – досягнення такої якості навчання, яке зробить нав-

чання доступним, цікавим, творчим, створить позитивний психологічний клімат для розвитку та формування особистості.

В умовах сьогодення увага сучасних науковців спрямована на вивчення сутності й змісту компетентнісного технологічного підходу, розроблення шляхів і засобів формування і розвитку творчості (В. Вдовченко, О. Коберник, М. Корець, Т. Мачача, М. Піддячий, В. Стещенко, А. Тарара, Б. Терещук, В. Тищенко, В. Титаренко, В. Туташинський, В. Юрженко, В. Шевченко).

Творчість – це цілеспрямований процес, метою якого є створення якісно нового. Він конструктивно пов'язаний з пізнавальною діяльністю та є активним відображенням об'єктивного світу у свідомості особистості.

Однак у процесі відображення дійсності виникають ускладнення, пов'язані з аналізом та синтезом якісно нових форм і образів у свідомості особистості. У процесі творчості не тільки відображаються при цьому предмети та явища об'єктивного світу, але й пізнаються цілі, умови, причини виникнення тих чи тих предметів та явищ. Тому творчість треба розглядати як процес складних об'єктивно-суб'єктивних відносин між особистістю, що створює, та об'єктами процесу творчості, як єдність пізнання та перетворення предметів і явищ навколишнього світу.

Метою статті є формування елементів творчості учнів в процесі технологічної підготовки при конструюванні виробів, набуття фахових компетентностей в процесі розвитку творчості, ознайомлення з особливостями і проблемами технологічної підготовки при виборі майбутньої професії пов'язаної із процесом конструювання одягу, детально розглянути метод проєктів у технології трудового навчання при вивченні конструювання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Існують різні види творчості: наукова, художня, технічна, тощо. Всі вони мають особливі риси, спільне і відмінне.

Прагнення творити природне для людини. Завдяки творчості кожна людина може реалізувати себе як особистість, досягти гармонії з навколишнім світом. А для суспільства загалом творчість окремих його членів є запорукою розвитку та процвітання.

Заклади освіти здійснюють потужний вплив на формування особистості, зокрема і на її творчі якості. Тому одним із основних завдань сучасної системи освіти в Україні є виявлення та подальший розвиток творчих здібностей кожного учня. Запоруйка цього – особистісно-орієнтована побудова освітнього процесу, його проблемно-діяльнісне спрямування [5]. Це завдання для педагогіки не нове, проте його значення і актуальність з часом не зменшуються. Невичерпність означеної проблеми зумовлена постійними змінами суспільного середовища, в якому функціонує система освіти. Тому пошук нових можливостей підсилення розвиваючих функцій освітнього процесу, засобів спрямованих на формування активної творчої особистості був і залишається досить актуальним напрямом теорії та практики психолого-педагогічної науки.

“Створення в уяві нових образів нерозривно і безпосередньо пов’язано із залученням наявних знань, із виконанням цілого ряду логічно-мисленевих операцій. Тісне поєднання чуттєвих і логічних компонентів такої діяльності призводить не тільки до відтворення образу, але й до створення якісно нового, відмінного від початкового, зображеного на кресленні” [4].

Отже, можна сказати, що, у результаті обмірковування над зображенням готової деталі, можна створити якісно іншу, із набором додаткових функцій та призначення. “У процесі формування даних умінь та набутті необхідних компетентностей необхідно спонукати “по-новому” дивитися на добре відомі речі, пропонувати таку точку зору, що відрізняється від загальноприйнятої, обговорювати можливі наслідки, що витікають із створених нових образів і предметів” [3].

Коли учень переконструює задані характеристики завдання в якісно новий образ, в його уяві з’являється якісно новий вигляд виробу. Без попереднього досвіду такої роботи не буде відбуватися творчий процес. Майже всі автори, які свого часу вивчали творчу діяльність, відзначають, що “творчо підходити до справи, висловлювати оригінальні пропозиції багатьом заважають такі негативні мотиви, як невпевненість у своїх силах, надмірна самокритика, страх бути незрозумілим або висміяним” [5].

Як відзначає Н. Карпенко [1]: “Процес розвитку уяви є найважливішою умовою творчого мислення, створення якісно нового при будь-якому виді праці...”. Зі свого боку, виділяються певні умови розвитку уяви, які можуть бути включені до змісту процесу технологічної підготовки формування творчості учнів при конструюванні виробів. Зокрема, “...розвиток уяви тісно пов’язаний із наявністю у особистості наступних рис та якостей, як, наполегливість при праці (вона допомагає протистояти невдачам), прагнення до ігрових ситуацій (вона допомагає звільнитися від скутості, відсором’язли-

вості), прагнення до вдосконалення, відсутність самозаспокоювання і т. ін.”[1]. Ці факти завжди необхідно враховувати учителю в процесі побудови та організації освітнього процесу: негативні – перекладати, а позитивні – розвивати.

Саме із врахуванням вищевказаного нами розроблено спеціальне програмне середовище із метою здійснення процесу конструювання виробів за допомогою ПК. На екрані з’являється зображення виробу, що надає можливість учневі переходити від одного зображення до іншого, змінюючи окремі елементи виробу (останній розділений на три частини), варіанти їх зміни (показано поряд із зображенням виробу).

Заклади освіти зокрема школа готують старшокласників до вибору професії всім змістом і методами освітньої діяльності. Проте вибір професії не може вважатися лише результатом загальношкільної та позашкільної діяльності. Потрібна спеціальна система заходів, спрямованих на підготовку учнів старшого шкільного віку саме до професійного самовизначення. На основі цієї системи і формується в особистості те особливе психологічне новоутворення, що має назву готовності до свідомого вибору професії [3]. Це психологічне утворення – структурне і включає такі компоненти:

- 1) загальне позитивне ставлення до праці на користь суспільства, працьовитість, усвідомлення того, що праця є обов’язком кожної людини;
- 2) знання певних професій, їх змісту, вимог, перспектив їх розвитку, шляхів здобуття професійної кваліфікації;
- 3) наявність певних професійних інтересів;
- 4) правильна самооцінка, знання своїх здібностей, інших властивостей.

Сучасне профорієнтування – це передовсім виховання молодшої людини як суб’єкта вибору професії і суб’єкта праці, який володіє активністю і самостійністю в поведінці і діяльності, здатністю до ініціативного цілепокладання та планування свого майбутнього, а також створення умов, які сприяють розвитку засобів активного професійного самовизначення: самооцінювання, самоорієнтування і саморозвитку [2]. Ефект профорієнтаційної роботи зі старшокласниками підвищується за певних умов. До них належать:

- а) побудова профорієнтаційної роботи на основі врахування вікових особливостей учнів;
- б) конструювання пізнавального профорієнтаційного матеріалу на основі принципів системності, послідовності й наступності;
- в) застосування активних методів навчання та виховання у профорієнтаційній роботі;
- г) реалізація творчих зв’язків класного керівника з батьками і вчителями-предметниками.

Основним завданням у процесі організації профорієнтаційної роботи є допомога, спрямована на

формування в учнів старшої школи правильного рішення, яке вплине на вибір професії та буде таким, що відображатиме актуальні як індивідуальні, так і суспільні потреби.

Вибір професії – це надважливий процес, що складається з цілої низки етапів, тривалість яких залежить як від зовнішніх умов та впливів, так і від індивідуальних особливостей суб'єкта в процесі вибору професії.

Останнім часом у нашій державі відбувається процес модернізації освітньої системи: НУШ, повномасштабне вторгнення Росії каталізувало ці процеси. Ці всі зміни спричинили процеси, що розвиваються за трьома основними напрямками: входження до світового освітнього простору; пошук нових засобів і методів формування творчої особистості; подальша інтеграція освітніх факторів (школи, родини, суспільства). Значний внесок у розробку теоретичних і практичних аспектів розвитку технології трудового навчання зробили М. Корець, Д. Кільдеров, В. Мадзігон, М. Піддячий, В. Шешенко, Б. Терещук, В. Тименко, В. Титаренко, В. Туташинський, Д. Тхоржевський, В. Сидоренко та ін.

Однією з педагогічних технологій, яка спрямована на поліпшення та розвиток трудового навчання, є метод творчих проєктів або проєктно-технологічний [3]. Теорія та практика проєктного підходу до навчання бере початок від кінця XIX – початку XX ст. завдяки науковим пошукам вітчизняних та зарубіжних учених-педагогів.

Елементи методу проєктів увійшли й до програми з трудового навчання (технологій) загальноосвітніх закладів України.

У програмі, зокрема, зазначається, що метод проєктів є основним методом навчання, який використовується в освітній галузі “Технологія”. Це зумовлено тим, що освітні завдання цієї галузі не можуть бути розв’язані тільки традиційними методами навчання.

Доцільно зазначити, що розуміння процесу сутності теорії та практики проєктно-технологічної діяльності й проєктного методу навчання є різним у зарубіжній та вітчизняній літературі. Під час спілкування з учителями та стейкхолдерами виявилось, що більшість із них ототожнюють поняття “проєктно-технологічний метод навчання” й “навчання проєктно-технологічної діяльності”, а це неправильно, оскільки ці терміни відрізняються за своєю метою.

Під проєктно-технологічним треба розуміти такий метод навчання, під час якого набуваються знання формуються уміння та фахові компетентності у процесі планування й виконання самостійних технічно-творчих завдань – проєктів. Навчання ж проєктно-технологічної діяльності обумовлюється способом взаємодії з навколишнім світом, тобто формуванням проєктно-технологічної культури. Тому можна зробити висновок, що найбільш опти-

мальні умови для навчання проєктно-технологічної діяльності та використання проєктно-технологічних методів можна створити на заняттях з трудового навчання (технологій). [5].

Висновки: Сучасний етап розвитку школи передбачає застосування в освітній галузі “Технологія” нової системи навчання, проєктно-технологічної, мета якої полягає у розробці й виготовленні навчального творчого проєкту, що передбачає самостійне розроблення, конструювання та виготовлення учнем виробу від ідеї до її втілення в матеріальний образ. Насамперед це передбачає наявність суб'єктивної або об'єктивної новизни проєкту, виконаного учнем з певним контролем та консультацією вчителя.

Аналізуючи науково-педагогічну літературу з цієї проблеми, зауважуємо, що на сьогодні питання організації проєктної роботи учня та вчителя розглянуто недостатньо, тобто необхідне більш розгорнуте та ґрунтовне його висвітлення, насамперед змісту, мети й етапності процесу проєктування. У своїх працях науковці найчастіше розглядають проєктування як процес створення й виготовлення об'єкта. Ми вважаємо, що проєктування – це науково обґрунтоване (визначене) технічно-творче конструювання нового проєктного об'єкта, за певною системою параметрів або перетворення наявного прототипу до якісно нового стану в процесі конструювання.

Перевага проєктно-технологічного методу трудового навчання полягає у тому, що учні під час цієї діяльності більш активно залучаються до самостійної, практичної, планової та систематичної роботи, в них виховується прагнення до пошуку шляхів створення нового або більш якісного вдосконалення наявного виробу (матеріального об'єкта), формується уявлення про його майбутнє застосування; розвиваються моральні і трудові якості, мотиви вибору професії. При цьому особливу увагу треба приділяти інтересу учнів до цього процесу, позаяк його згасання сигналізує про недоліки в роботі. Необхідно стежити, щоб учні доводили свої задуми до кінця, особливо на конструкторсько-технологічному етапі.

Успішність процесу проєктування неможлива без дотримання таких взаємопов'язаних цілей: соціальна інтегрованість, соціальна активність та соціальна керованість. Але все-таки найважливішим чинником виступає правильно визначена та послідовно при правильній організації спланована робота як учня, так і вчителя. А це насамперед передбачає правильну, логічно-послідовну діяльність з дотримання етапів виконання творчих проєктів.

На основі вищепреліченого можна зробити такий висновок: структуру і послідовність проєктно-технологічної діяльності учнів можна представити у такому вигляді:

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ВИХОВНИХ ФУНКЦІЙ КЛАСНОГО КЕРІВНИКА В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ УКРАЇНИ (КІНЕЦЬ XX – ПОЧАТОК XXI ст.)

1. Етап підготовки та організації проектно-технологічної діяльності.
2. Етап технічно-творчого конструювання.
3. Етап технологічного процесу.
4. Заклучний етап.

Упровадження такої технології потребує не лише врахування вікових та фізіологічних особливостей учнів, а й певних соціальних умов і обставин, у яких вони перебувають, що гостро постає особливо у період режиму воєнного стану.

ЛІТЕРАТУРА

1. Карпенко Н.В. Діагностика психічного розвитку дитини в роботі педагога (вчителя, вихователя). Київ: "Каравела", 2018. 192 с.
2. Котляревська О.О. Обдарована дитина: знахідка чи проблема. *Педагогічна майстерня*. 2019. № 7. С. 40–47.
3. Сидоренко В.К., Коберник О.М. Концепція технологічної освіти учнів загальноосвітніх закладів України (проект). *Трудова підготовка в закладах освіти*. 2010. С. 33–36.
4. Стещенко В.В. Зміст трудового навчання (технологій) – на наукову основу. *Трудова підготовка в сучасній школі*. 2013. № 3. С. 2–4.

5. Тхоржевський Д.О. Виховання національної самосвідомості учнів – невідкладне завдання загальноосвітньої школи. *Шлях освіти*. 2003. № 2. С. 28–33.

REFERENCES

1. Karpenko, N.V. (2018). *Diahnostyka psikhichnoho rozvytku dytyny v roboti pedahoha (vchytelia, vykhovatelja)* [Diagnostics of the mental development of a child in the work of a teacher (teacher, educator)]. Kyiv, 192 p. [in Ukrainian].
2. Kotlyarevska, O.O. (2019). *Obdarovana dytna: znakhidka chy problema* [Gifted child: a find or a problem]. *Pedagogical workshop*. No. 7. pp. 40–47. [in Ukrainian].
3. Sydorenko, V.K. & Kobernyk, O.M. (2010). [Concept of technological education of students of general educational institutions of Ukraine (draft)]. *Labor training in educational institutions*. pp. 33–36. [in Ukrainian].
4. Steshenko, V.V. (2013). *Zmist trudovoho navchannia (tekhnologii) – na naukovu osnovu* [Content of labor training (technologies) – on a scientific basis]. *Labor training in a modern school*. No. 3. pp. 2–4. [in Ukrainian].
5. Thorzhevsky, D.O. (2003). [The education of national self-awareness of students is an urgent task of a comprehensive school]. *The path of education*. No. 2. pp. 28–33. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 09.03.2025

УДК 378.147:373.011.3-051

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.332797>

Тетяна Надім'янова, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4330-304X>

Віталій Мацигін, аспірант кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-6538-7034>

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ВИХОВНИХ ФУНКЦІЙ КЛАСНОГО КЕРІВНИКА В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ УКРАЇНИ (КІНЕЦЬ XX – ПОЧАТОК XXI ст.)

У статті проаналізовано процес трансформації цільових орієнтирів, змісту (функцій, основних напрямів), форм та результатів виховної діяльності класного керівника у вітчизняній школі у кінці XX – початку XXI ст. і класного керівника сучасного закладу загальної середньої освіти. Зміст виховної діяльності класних керівників наприкінці XX ст. представлено такими функціями, як дисциплінарно-наглядова, організаційно-опікунська, виховна. Виділено тенденції у теорії та практиці виховної діяльності класного керівника XXI ст. й підготовки здобувачів освіти до виконання функцій класного керівника. Наведено зміст професійної підготовки майбутніх вчителів до виконання функцій класного керівника, зокрема: створення умов для максимального розвитку кожного учня, визначення його неповторності та творчого потенціалу; вивчення особистості кожного школяра, його потреб та інтересів; створення сприятливого освітнього середовища із адекватним та морально-психологічним кліматом для кожної дитини; забезпечення самовиховання й саморозвитку особистості дитини, сприяння у створенні простору для особистісного розвитку і духовного формування особистості школяра; сприяння в отриманні додаткової освіти кожним учнем засобами гуртків, секцій, творчих груп, лабораторій; взаємодія з членами шкільного з учнівським самоврядуванням, з молодіжними організаціями в організації позанавчальної виховної діяльності класі; здійснення виховної діяльності в класі з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей учнів; здоров'язбережувальна діяльність і пропаганда здорового способу життя; здійснення індивідуальної роботи з батьками учнів, допомога в організації спільної діяльності дітей і батьків, підвищення їхньої педагогічної культури; ведення документації щодо планування процесу і результатів виховної роботи, щоденників спостережень та ін.

Ключові слова: класний керівник; виховна система; виховна діяльність; підготовка класного керівника; виховання.
Літ. 14.

Tetiana Nadimyanova, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
General Pedagogy and Preschool Education Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4330-304X>

Vitaliy Matsigin, Postgraduate Student of the General Pedagogy and
Preschool Education Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-6538-7034>

PREPARATION OF FUTURE TEACHERS FOR THE IMPLEMENTATION OF THE EDUCATIONAL FUNCTIONS OF THE CLASSROOM TEACHER IN SECONDARY SCHOOLS OF UKRAINE (END OF THE XX – BEGINNING OF THE XXI CENTURY)

The article is analyzed the process of transformation of target orientations, content (functions, main directions), forms and results of educational activities of a class teacher in a domestic school in the second half of the XX th – at the beginning of the XXI century and a class teacher in a modern general secondary education institution. The content of the educational activity of class teachers at the end of the XX th century is represented by such functions as the disciplinary-supervisory function, the organizational-guardian function, and the educational function. Trends in the theory and practice of the XXI century class teacher's educational activities and the training of education seekers to perform the functions of a class teacher are highlighted. The content of the professional training of future teachers to perform the functions of a classroom teacher is given, in particular: creating conditions for the maximum development of each student, determining his uniqueness and creative potential; studying the personality of each student, his needs and interests; creation of a favorable educational environment with an adequate moral and psychological climate for each child; ensuring self-education and self-development of the child's personality, assistance in creating space for personal development and spiritual formation of the student's personality; assistance in obtaining additional education for each student by means of circles, sections, creative groups, laboratories; interaction with members of the school and student self-government, with youth organizations in the organization of extracurricular educational activities in the classroom; implementation of educational activities in the classroom taking into account the age and individual characteristics of students; health care activities and promotion of a healthy lifestyle; implementation of individual work with parents of students, assistance in organizing joint activities of children and parents, improvement of their pedagogical culture; keeping documentation on planning the process and results of educational work, diaries of observations, etc.

Keywords: class teacher; educational system; educational activity; class teacher training; education.

Постановка проблеми. Розв'язання питань виховання гармонійно розвиненої особистості, здатної до самореалізації та громадянської активності у сучасному закладі загальної середньої освіти неможливе без активної участі у цьому процесі сучасного класного керівника. Адже від ефективності виконання виховних функцій педагогів, їхніх особистісних якостей, педагогічної компетентності та професійної мотивації залежить різнобічне формування особистості дитини. У зв'язку з очевидним послабленням виховних функцій та можливостей сім'ї, суспільства загалом є об'єктивні причини посилення затребуваності класного керівництва як елемента шкільної виховної системи. Успішна реалізація функцій класного керівника в сучасних умовах передбачають осмислення та узагальнення історичного досвіду у розв'язанні проблеми класного керівництва у теорії й практиці вітчизняної педагогіки. Звернення до досвіду виховної діяльності класних керівників наприкінці XX початку XXI ст. покликане збагатити теоретичний та практичний потенціал, який може реалізувати класний керівник у сучасних умовах, удосконалюючи традиційні форми й методи роботи, створюючи нові способи, прийоми та засоби педагогічної взаємодії з учнями.

Аналіз досліджень. Концептуальним положенням теорії професійної виховної діяльності педаго-

га наприкінці XX ст. присвячені наукові розвідки О. Дубасенюк (1999); підготовки вчителя початкових класів до виховної роботи в школі О. Отич (1997).

У сучасних вітчизняних дослідженнях висвітлені питання особливостей змісту роботи класного керівника у навчальних закладах (А. Валюк 2013); особливостей підготовки майбутніх учителів до практичної виховної діяльності у процесі вивчення курсу “Теорія і методика виховної роботи” (Н. Мирончук, 2014); підготовки класних керівників до роботи з підлітками в умовах реалізації особистісно-орієнтованого підходу до виховання в загальноосвітніх школах (Т. Галич, 2007; О. Савченко, 2010); форми виховної роботи класного керівника в закладах загальної середньої освіти (О. Башкір, Т. Собченко, А. Цапко, 2020); проектування виховної діяльності класного керівника (С. Прищепка, 2011).

Метою статті є аналіз основних тенденцій та проблем підготовки майбутніх учителів до реалізації виховних функцій класного керівника в загальноосвітніх школах України кінця XX – початку XXI ст.

Виклад основного матеріалу. Як свідчать документи, зокрема наказ Міністерства освіти України “Про затвердження Тимчасового положення про класного керівника середнього закладу освіти” (1997), до кінця 90-х рр. XX ст. в організації роботи

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ВИХОВНИХ ФУНКЦІЙ КЛАСНОГО КЕРІВНИКА В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ УКРАЇНИ (КІНЕЦЬ XX – ПОЧАТОК XXI ст.)

класного керівника керувалися Положенням про класного керівника восьмирічної школи і середньої загальноосвітньої трудової політехнічної школи з виробничим навчанням, затвердженим Міністерством освіти УРСР від 25.11.60 р. Цей документ визначав основні завдання класного керівника, зокрема: виховання в учнів глибоких комуністичних переконань, працелюбства, колективізму, всебічного розвитку учнів і залучення їх до активної суспільно корисної праці. Також у положенні були окреслені основні напрями роботи класного керівника, а саме: всебічне вивчення учнів; виявлення їх запитів, нахилів та інтересів; організація діяльності і виховання класного колективу; боротьба за високу успішність і зміцнення дисципліни в класі; сприяння підготовці до життя і продуктивної праці, їх професійної орієнтації; організація в класі позаурочної виховної роботи, позакласного читання учнів; надання конкретної допомоги піонерській (комсомольській) організації класу в її діяльності; постійний зв'язок з батьками учнів, громадськими організаціями та ін. У другій половині XX ст. підготовка майбутніх учителів у педагогічних навчальних закладах України базувалася на радянській освітній моделі. Виховна робота мала ідеологічне забарвлення, а головна увага приділялася формуванню колективізму, патріотизму та моральних цінностей, відповідних державній ідеології.

Основна форма взаємодії педагога з дитиною була достатньо авторитарною, обмеженою місцем та часом і називалась *уроком*. Переважно ця форма (за окремими винятками) мала місце і в організації діяльності класного керівника: класні виховні години, збори, диспути, виховні заходи тощо. І одне й друге переважно формалізоване та універсальне, де не було місця для виявлення неповторності кожної дитини. Іншими способами організації взаємодії з учнями більшість педагогів просто не володіли, бо їх цьому не навчали, а ті, хто володіли, здобули їх переважно на практиці [6].

У Державній національній програмі “Освіта” (“Україна XXI століття”) відзначається, що одним з важливих принципів розбудови освіти в Україні на сучасному етапі і в перспективі є “гуманізація освіти, що полягає в утвердженні людини як найвищої соціальної цінності, у найповнішому розкритті її здібностей та задоволенні різноманітних освітніх потреб, забезпеченні пріоритетності загальнолюдських цінностей, гармонії стосунків людини і навколишнього середовища, суспільства і природи” [4].

Згідно із наказом Міністерства освіти України Про затвердження Тимчасового положення про класного керівника середнього закладу освіти за № 239 від 01.07.97 р. [9], попереднє Положення від 25.11.60 р. втратило чинність.

І вже у 2000 р. наказом Міністерства освіти і науки України було затверджене нове Положення

про класного керівника навчального закладу системи загальної середньої освіти [12], яке регламентує діяльність класного керівника загальноосвітнього, професійно-технічного навчального закладу у сьогоденні.

З початку XXI ст. в Україні відбулися значні зміни у системі педагогічної освіти, зокрема в підготовці вчителів до виховної роботи. Демократизація суспільства, реформування освіти відповідно до європейських стандартів та зміна освітніх пріоритетів вплинули на виховну функцію класного керівника.

У Національній доктрині розвитку освіти України у XXI ст. зазначається, що “нове століття висуває до освіти нові вимоги. Провідні держави світу освоюють стратегію сталого людського розвитку. Людство помітно змінює орієнтацію у бік демократії піднесення авторитету особистості, культури миру, толерантності і ринкових відносин, утверджує їх як пріоритети нової світової динаміки” [10].

Тому “головна мета української системи освіти – створити умови для розвитку і самореалізації кожної особистості як громадянина України, формувати покоління, здатні навчатися протягом життя, створювати й розвивати цінності громадянського суспільства” [10].

На думку І. Зайченка, йдеться про необхідність визнання і врахування “людського фактора”. Утилітарна орієнтація на підготовку дитини до життя, побудована на технократичних принципах, змінюється нині всезростаючим розумінням сутності і цінності самого життя. У цьому зв'язку визначаються нові вимоги до класного керівника, його функції, завдання, напрями і зміст діяльності [6].

Основними тенденціями підготовки майбутніх педагогів до виконання функцій класного керівника у XXI ст. визначаються такі: компетентнісний підхід до організації роботи з учнями, батьками та колегами; врахування індивідуальних особливостей кожної дитини і створення сприятливих умов для її розвитку; готовність до взаємодії в інклюзивних класах; застосування цифрових технологій у виховній діяльності; інтерактивні методи виховання дітей (тренінги, проєктні методи, соціальні ігри).

Як зазначає І. Казанжи, “підготовка майбутніх учителів початкових класів до позаурочної виховної діяльності відбувається у педагогічних вищих навчальних закладах, відповідно до базових програм Міністерства освіти і науки України. Аналіз чинних програм продемонстрував, що кількість годин, відведених на теоретичний матеріал, складає 74 %, із них 26 % відведено на суто практичну роботу. Таке співвідношення годин може забезпечити єдність теоретичної і практичної підготовки студентів до позаурочної виховної роботи за умови, якщо студентів забезпечити в достатній кількості годинами проходження практики. За інших обста-

вин таке співвідношення годин теоретичного і практичного матеріалу не може забезпечити ефективної підготовки майбутніх фахівців до здійснення позаурочної виховної діяльності” [7, 105].

Отже, попри позитивні зміни у процесі підготовки майбутніх педагогів до реалізації виховних функцій класного керівника в закладах загальної середньої освіти України, існує низка проблем, які треба розв’язувати на сучасному етапі, а саме: забезпечення психологічної готовності студентів до виконання функцій класного керівника; формування практичних умінь у процесі організації педагогічної практики; залучення студентів до роботи класними керівниками; підтримка молодих спеціалістів на початку професійного шляху; розробка навально-методичних матеріалів з питань організації виховної роботи.

Для розв’язання цих проблем необхідно вдосконалювати зміст педагогічної освіти, запроваджувати менторські програми для молодих учителів та розширювати можливості для їхньої безперервної професійної підготовки.

Можна констатувати, що якість освітнього процесу залежить від рівня педагогічної майстерності педагога, вагому частку якої складає виховна діяльність.

До прикладу, О. Дубасенюк розглядає виховну діяльність як взаємодію педагога-вихователя з учнями, в процесі якої розв’язується множина виховних задач, спрямованих на самостановлення, саморозвиток, самовиховання молодшої людини в особистісному і соціальному планах [5].

Класний керівник має бути готовим до виконання таких функцій:

- створення умов для максимального розвитку кожного учня, визначення його неповторності та творчого потенціалу;
- вивчення особистості кожного школяра, його потреб та інтересів; створення сприятливого освітнього середовища із адекватним та морально-психологічним кліматом для кожної дитини;
- забезпечення самовиховання та саморозвитку особистості дитини, сприяння у створенні простору для особистісного розвитку і духовного формування особистості школяра;
- сприяння в отриманні додаткової освіти кожним учнем засобами гуртків, секцій, творчих груп, лабораторій;
- взаємодія з членами шкільного з учнівським самоврядуванням, з молодіжними організаціями в організації позанавчальної виховної діяльності класі;
- здійснення виховної діяльності в класі з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей учнів;
- здоров’язбережувальна діяльність і пропаганда здорового способу життя;
- здійснення індивідуальної роботи з батьками учнів, допомога в організації спільної діяльності

дітей і батьків, підвищення їхньої педагогічної культури;

– ведення документації щодо планування процесу і результатів виховної роботи, щоденників спостережень тощо.

Ефективне виконання цих функцій потребує від педагога високого рівня підготовки, знання вікової психології, педагогічної етики, навичок комунікації та конфліктології. Тому заклади вищої освіти вдосконалюють програми підготовки майбутніх учителів до діяльності класного керівника, впроваджуючи курси з лідерства, соціальної роботи, психологічного консультування та конфліктології.

В умовах сьогодення існує досить широкий спектр актуальних і затребуваних форм виховної роботи, якими можна зацікавити учнів, які їм подобаються, користуються популярністю, не зводяться лише до окремих “занять із моралізаторства” тощо. Реалізувати усе це можна лише в умовах спеціально організованої виховної роботи в освітньому процесі ЗЗСО, а це ще раз доводить важливість класного керівника в організації виховного процесу сучасного закладу загальної середньої освіти [1, 53].

Висновки. Підготовка майбутніх педагогів до виконання виховних функцій класного керівника є важливим аспектом освітньої політики України. У XX ст. виховання у школі було жорстко регламентоване й ідеологізоване, тоді як у XXI ст. воно набуває гнучкості й особистісно орієнтованого характеру. Сучасна педагогічна освіта спрямована на формування компетентного, психологічно стійкого та соціально відповідального вчителя, здатного ефективно працювати з учнями, батьками і громадянськістю. Попри досягнуті успіхи, підготовка майбутніх класних керівників потребує подальшого вдосконалення, особливо у сфері практичної підготовки, психологічної підтримки молодих педагогів та використання новітніх технологій у виховній роботі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Башкір О.І., Собченко Т.М., Цапко А.М. Форми виховної роботи класного керівника в закладах загальної середньої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 68, Т. 1. С. 50–54.
2. Валуєв А. Особливості змісту роботи класного керівника в навчальних закладах. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2013. № 7. С. 29–35.
3. Галич Т. Підготовка класних керівників до роботи з підлітками в умовах реалізації особистісно орієнтованого підходу до виховання в загальноосвітніх школах. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Серія “Психолого-педагогічні науки”*. Ніжин : НДУ імені М. Гоголя, 2007. Вип. 4. С. 41–43.
4. Державна національна програма “Освіта” (“Україна XXI століття”). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF#Text> (дата звернення: 12.02.2025).

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ВИХОВНИХ ФУНКЦІЙ КЛАСНОГО КЕРІВНИКА В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ УКРАЇНИ (КІНЕЦЬ ХХ – ПОЧАТОК ХХІ ст.)

5. Дубасенюк О.А. Концептуальні положення теорії професійної виховної діяльності педагога. *Педагогіка і психологія*. 1999. № 4. С. 91–95.
6. Зайченко І.В. Педагогіка : навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів, 2-ге вид. Київ : “Освіта України”, “КНТ”, 2008. 528 с. Історія виникнення посади класного керівника. URL: <https://westudents.com.ua/glavy/48788-251-storya-viniknennya-posadi-klasного-kervnika.html> (дата звернення: 12.02.2025).
7. Казанжи І.В. Підготовка студентів факультетів початкових класів до позаурочної виховної роботи. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2003. № 12. С. 104–107.
8. Мирончук Н.М. Підготовка майбутніх учителів до практичної виховної діяльності у процесі вивчення курсу “Теорія і методика виховної роботи”. *Професійна педагогічна освіта: становлення і розвиток педагогічного знання* : монографія / за ред. проф. О.А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 363–379.
9. Наказ Міністерства освіти України “Про затвердження Тимчасового положення про класного керівника середнього закладу освіти”. № 239 від 01.07.97. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0337-97#Text> (дата звернення: 12.02.2025).
10. Національна доктрина розвитку освіти № 347/2002 від 17 квітня 2002 року. URL: https://ips.ligazakon.net/document/U347_02?an=24 (дата звернення: 12.02.2025).
11. Отич О.М. Підготовка вчителя початкових класів до виховної роботи в школі (на матеріалі пісенного фольклору) : автореф. дис... кан. пед. наук : 13.00.04. Київ. 1997. 18 с.
12. Положення про класного керівника навчального закладу системи загальної середньої освіти № 434 від 06.09.2000. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0659-00> (дата звернення: 12.02.2025).
13. Прищеп С. Сутність проектування виховної діяльності класного керівника. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2011. Вип. 38. С. 146–152.
14. Савченко Д. Якісна виховна робота – запорука ефективної діяльності сучасного навчального закладу. *Рідна школа*. 2010. № 9. С. 60–63.
- REFERENCES**
1. Bashkir, O.I., Sobchenko, T.M. & Tsapko, A.M. (2020). Formy vykhovnoi roboty klasnoho kerivnyka v zakladyakh zahalnoi serednoi osvity [Forms of educational work of a class teacher in general secondary education institutions]. *Pedagogy of the formation of a creative personality in higher and general education schools*. No. 68, Vol. 1. pp. 50–54. [in Ukrainian].
2. Valiuk, A. (2013). Osoblyvosti zmistu roboty klasnoho kerivnyka v navchalnykh zakladyakh [Peculiarities of the content of the class teacher’s work in educational institutions]. *Problems of Modern Teacher Training*. No. 7. pp. 29–35. [in Ukrainian].
3. Halych, T. (2007). Pidhotovka klasnykh kerivnykiv do roboty z pidlitkamy v umovakh realizatsii osobystisno oriyentovanoho pidkhodu do vykhovannia v zahalnoosvitnikh shkolakh [Training of class teachers to work with teenagers in the conditions of implementing a person-oriented approach to education in secondary schools]. *Research Notes. Series “Psychology and Pedagogy Research” (Nizhyn Mykola Gogol State University)*. Nizhyn, Vol. 4. pp. 41–43. [in Ukrainian].
4. Derzhavna natsionalna prohrama “Osvita” (“Ukraina XXI stolittia”) (1993). [State national program “Education” (“XXIst century Ukraine”)]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF#Text> (Accessed 12 Feb. 2025) [in Ukrainian].
5. Dubaseniuk, O.A. (1999). Kontseptualni polozhennia teorii profesiinoi vykhovnoi diialnosti pedahoha [Conceptual provisions of the theory of the teacher’s professional educational activity]. *Pedagogy and Psychology*. No. 4. pp. 91–95. [in Ukrainian].
6. Zaichenko, I.V. (2008) Pedahohika [Pedagogy]. Navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchykh pedahohichnykh navchalnykh zakladiv, 2-e vyd [Textbook for students of higher pedagogical educational institutions, 2nd edition]. Kyiv, 528 p. History of the emergence of the position of class teacher. Available at: <https://westudents.com.ua/glavy/48788-251-storya-viniknennya-posadi-klasного-kervnika.html> (Accessed 12 Feb. 2025) [in Ukrainian].
7. Kazanzhy, I.V. (2003) Pidhotovka studentiv fakultetiv pochatkovykh klasiv do pozaurochnoi vykhovnoi roboty [Preparation of students of elementary school faculties for extracurricular educational work]. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal*. No. 12. pp. 104–107. [in Ukrainian].
8. Myronchuk, N.M. (2014). Pidhotovka maibutnikh uchyteliv do praktychnoi vykhovnoi diialnosti u protsesi vyvchenia kursu “Teoriia i metodyka vykhovnoi roboty” [Preparation of future teachers for practical educational activities in the process of studying the course “Theory and methods of educational work”]. *Professional pedagogical education: the formation and development of pedagogical knowledge: monograph*. (Ed.). O.A. Dubaseniuk. Zhytomyr, pp. 363–379. [in Ukrainian].
9. Nakaz Ministerstva osvity Ukrainy “Pro zatverdzhennia Tymchasovoho polozhennia pro klasnoho kerivnyka serednoho zakladu osvity” (1997). [Order of the Ministry of Education of Ukraine “On approval of the Provisional Regulation on the class teacher of a secondary educational institution”]. No. 239. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0337-97#Text> (12.02.2025) [in Ukrainian].
10. Natsionalna doktryna rozvytku osvity (2002). [National doctrine of education development]. No. 347/2002. Available at: https://ips.ligazakon.net/document/U347_02?an=24 (Accessed 12 Feb. 2025)
11. Otych, O.M. (1997). Pidhotovka vchytelia pochatkovykh klasiv do vykhovnoi roboty v shkoli (na materialy pisennoho folkloru) [Preparation of primary school teachers for educational work at school (on the material of song folklore)]. *Extended abstract of candidate’s thesis*. Kyiv, 18 p. [in Ukrainian].
12. Polozhennia pro klasnoho kerivnyka navchalnoho zakladu systemy zahalnoi serednoi osvity (2000). [Regulations on the class teacher of an educational institution of the system of general secondary education]. No. 434. Available at: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0659-00> (Accessed 12 Feb. 2025) [in Ukrainian].
13. Pryshchepa, S. (2011). Sutnist proektuvannia vykhovnoi diialnosti klasnoho kerivnyka. Psykholoho-pedahohichni problemy silskoi shkoly [The essence of the design of the classroom teacher’s educational activities]. Vol. 38. pp. 146–152. [in Ukrainian].
14. Savchenko, D. (2010). Yakisna vykhovna robota – zaporuka efektyvnoi diialnosti suchasnoho navchalnoho zakladu [High-quality educational work is the key to the effective operation of a modern educational institution]. *Native school*. No. 9. pp. 60–63. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 14.03.2025

УДК 37.06:159.925.8

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.332803>

Мар'яна Кекош, доктор філософії (01 Освіта / Педагогіка),
вчитель англійської мови

Дрогобицького наукового ліцею імені Богдана Лепкого

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7012-9470>

Олег Кекош, кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5551-5664>

НЕВЕРБАЛЬНІ ЗАСОБИ КОМУНІКАЦІЇ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА

Стаття присвячена аналізу невербальних засобів комунікації як важливого компонента професійної діяльності педагога. Розглянуто основні теоретичні підходи до вивчення невербальної комунікації, її функції та значення в освітньому процесі. Особливу увагу приділено класифікації невербальних засобів, зокрема міміці, жестам, позам, інтонації, просторовій організації спілкування, які впливають на ефективність взаємодії між учителем і учнями.

Результати проведеного анкетування підтверджують, що ефективне використання невербальних засобів сприяє поліпшенню комунікації та розвитку довірливих стосунків із учнями.

Ключові слова: невербальна комунікація; педагогічна діяльність; жести; міміка; інтонація; взаємодія.

Рис. 4. Літ. 12.

Mariana Kekosh, Doctor of Philosophy (Pedagogy), Teacher of English,

Drohobych Bohdan Lepkyi Scientific Lyceum

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7012-9470>

Oleh Kekosh, Ph.D. (Pedagogy), Senior Lecturer of the
Social Pedagogy and Correctional Education Department,

Drohobych Ivan Franko Pedagogical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5551-5664>

NONVERBAL MEANS OF COMMUNICATION IN THE TEACHERS' PROFESSIONAL ACTIVITY

The article addresses the analysis of nonverbal communication as an important component of the teachers' professional activity. The main theoretical approaches to the study of non-verbal communication, its function, and its importance in the educational process are considered. Particular attention is paid to the classification of non-verbal means, including facial expressions, gestures, postures, intonation, space organization of communication, which affect the effectiveness of interaction between teachers and students.

The practical part of the article features the use of non-verbal means in pedagogical activity. Their influence on classroom discipline, student motivation, and the creation of a favourable psychological climate is analyzed. The study traces the use of various means of non-verbal communication, which is important for the organization of the educational process. The results of the survey are presented, based on which it can be stated that the majority of teachers note the importance of non-verbal communication in pedagogical interaction. The main difficulties that teachers may face are identified, and recommendations for utilizing non-verbal communication tools in the educational process are developed.

It is confirmed that the effective use of non-verbal means helps to improve communication and develop trusting relationships with students. The teacher's nonverbal behaviour can both stimulate the activity of students and cause them to feel discomfort or insecurity. A high level of mastery of nonverbal communication contributes to the establishment of effective partnerships between the teacher and students, increasing their level of motivation for learning, improving discipline in the classroom, and the effectiveness of pedagogical interaction in general.

Keywords: non-verbal communication; pedagogical activity; gestures; facial expressions; intonation; professional competence; interaction.

Постановка проблеми. Невербальна комунікація є невід'ємною частиною будь-якого процесу взаємодії між людьми. Вона охоплює всі форми передавання інформації, що не використовують слова: міміку, жести, рухи тіла, позу, інтонацію голосу, зоровий контакт тощо. Сучасна освіта ставить перед педагогами високі вимоги не лише щодо володіння предметними знаннями, але й щодо ефективної комунікації з

учнями. Одним із ключових аспектів педагогічної майстерності є комунікативна компетентність, яка включає оволодіння як вербальними, так і невербальними засобами спілкування. Невербальна комунікація відіграє важливу роль у професійній діяльності вчителя, оскільки доповнює, підсилює або навіть замінює словесне повідомлення. Уміння педагога використовувати жести, міміку, інтонацію, контакт очима та інші невербальні засоби

впливає на ефективність освітнього процесу, дисципліну в класі, психологічний комфорт учнів та створення продуктивної атмосфери взаємодії.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Невербальна комунікація відіграє важливу роль в соціальній взаємодії людини. Ще в середині ХХ ст. звертали увагу на сутність цього явища, проте лише в останні десятиліття невербальна комунікація стала об'єктом досліджень представників різних наукових дисциплін, таких як психологія, лінгвістика, педагогіка, соціологія, антропологія тощо. Нині багато науковців вивчають проблеми та особливості невербального спілкування. Серед вітчизняних дослідників варто відзначити роботи Ф. Бацевича [1], А. Ващенко [2], І. Ковалінської [4], Т. Осіпової [5], Н. Остапчук [6]. Серед іноземних авторів значний внесок у розвиток цього напрямку зробили Е. Роджерс [11], Дж. Холл [10], Ш.В. Шетті [12]. Природа невербальних засобів, їх місце та роль у комунікації широко розглядаються у працях Р. Бердвістелла [9], А. Піза [7], О. Яшенкової [8] та інших дослідників.

Незважаючи на значну увагу до педагогічної комунікації в наукових дослідженнях, питання ефективного використання невербальних засобів у професійній діяльності педагога недостатньо досліджені у науково-педагогічній та методичній літературі.

Метою статті є аналіз ролі невербальної комунікації в освітньому процесі, зокрема дослідження способів використання невербальних засобів вчителями для ефективної взаємодії з учнями, підвищення їхньої мотивації до навчання та поліпшення загальної атмосфери в класі.

Виклад основного матеріалу. Система людських взаємовідносин, яка має багатогранний характер, реалізується через комунікацію. Це поняття є ключовим не лише для педагогічної науки, але й для освітньої практики. Сучасна освіта надає значну увагу ролі комунікації у формуванні суспільної свідомості та соціальних відносин. У зв'язку з цим зростає інтерес до лінгвістичних досліджень, які все більше зосереджуються на аналізі різних аспектів розвитку і функціонування мови. У всіх сферах людської діяльності спостерігається прагнення до поглиблення міжособистісної взаємодії та досягнення взаєморозуміння, що найбільш яскраво проявляється в усному і писемному спілкуванні. Особливого значення набуває аналіз комунікації в педагогічній діяльності, адже освітній процес неможливий без використання мови.

Термін **комунікація** походить від латинського *communicatio* ("повідомлення, передача"), пов'язаного з дієсловом *communico* ("роблю спільним; повідомляю; з'єдную"), що є похідним від *communis* ("спільний") [3, 545].

Уперше до наукового обігу поняття "комунікація" ввів американський соціолог Чарльз Хортон Кулі (1864–1929) в 20-ті рр. минулого століття в

монографії "Соціальний процес", після чого почався інтенсивний процес розробки концептуальних підходів до осмислення сутності, природи та особливостей різних рівнів, форм і видів соціальної комунікації, або *Human communication*. Ч.Х. Кулі визначав комунікацію як "механізм, за допомогою якого забезпечується існування і розвиток людських відносин", і цей механізм включає в себе всі розумові символи (символи свідомості) та засоби їх передачі в просторі і збереження в часі. У широкому розумінні комунікація "включає в себе вираз обличчя, пози і жести, тон голосу, слова, письмові та друковані документи, залізні дороги, телеграф, телефон і будь-які інші досягнення в галузі підключення простору і часу" [11, 154].

Сучасний науковий дискурс щодо поняття "комунікація" актуалізувався наприкінці ХХ ст. і продовжується дотепер, враховуючи різноманітну природу комунікаційних процесів в умовах неперервного розвитку інформаційних технологій. Сучасне поняття "комунікація" має чимало визначень як загальнонаукового характеру, так і з погляду різних галузевих знань.

Комунікація є складним і багатогранним процесом. Під час спілкування людина передає інформацію не лише словами, але й різними засобами. Невербальні елементи відіграють важливу роль в освітньому процесі, оскільки саме завдяки їм стають зрозумілими емоції та думки співрозмовника.

Найбільш відомий фахівець із питань спілкування А. Піз стверджує, що за допомогою слів передається лише 7 % інформації, тоді як звуковими засобами – 38 %, а за допомогою міміки, жестів і поз тіла – 55 % [7, 4]. Вербальне та невербальне спілкування завжди взаємопов'язані і доповнюють одне одного, поглиблюючи взаємодію між співрозмовниками. Їхні функції розподіляються так: слова передають інформацію, тоді як невербальні засоби виражають ставлення до співрозмовника. Педагогові важливо розвивати навички розуміння невербальних сигналів, адже вони зазвичай є мимовільними, несвідомими і відповідно – щирими. Оволодіння такими навичками сприяє формуванню культури мовлення, що має особливе значення у педагогічній взаємодії.

Існує багато тлумачень, визначень невербальної комунікації та її компонентів. Більшість лінгвістів відзначають, що невербальна комунікація – це тип комунікації, яка здійснюється за допомогою невербальних засобів, які своєю чергою є елементами комунікативного коду, що мають немовну природу та слугують для створення, передавання і сприйняття повідомлень, несучи різноманітну семантико-прагматичну інформацію у спілкуванні [1, 204].

Єдиної загальноприйнятої класифікації невербальних засобів спілкування не існує, проте до основних і найбільш важливих належать:

- кінетика (жести, міміка, контакт очима);
- просодика (тембр, висота, гучність голосу, артикуляція, ритм, темп, інтонація);
- екстралінгвістика (паузи, кашель, зітхання, сміх, плач);
- проксемика (використання простору, відстань між комунікантами, вплив території);
- такесика або гаптика (дотик, потискування рук, погладжування);
- хронеміка (використання часу, зокрема, час очікування початку/кінця спілкування, тривалість спілкування);
- окулесика (мова очей і візуальна поведінка людей час спілкування).

Безумовно, невербальні засоби відіграють велику роль в педагогіці, оскільки вони виконують цілу низку функцій:

- 1) фатичну / контактовстановлювальну, адже вони регулюють взаємодію, створюючи психологічний контакт між співрозмовниками;
- 2) емоційну, оскільки за допомогою виразу обличчя співрозмовника, розкриваються його почуття і думки, характер (наприклад, насуپлені брови одного з партнерів комунікації можуть повідомити про те, що думка мовця не зовсім йому зрозуміла і потребує пояснення);
- 3) конативну, тому що за допомогою постави, наприклад, виражають взаємовідносини (домінування / залежність, симпатія / антипатія);
- 4) функцію ілюстраторів вербальної комунікації, оскільки, допомагаючи в освітній діяльності, вони можуть випереджати, повторювати, суперечити, замінювати і доповнювати вербальне послання (наприклад, кивок головою супроводжує вербальну згоду, а похитування головою з боку в бік – заперечення).

Науковці наголошують, що основною особливістю невербального спілкування є його вплив на емоційну сферу та підсвідомість людини, тоді як вербальне спілкування спрямоване до свідомості та раціональної сфери. Уміння педагога використовувати невербальні засоби комунікації у діяльності та розпізнавати їх значення є важливим чинником успішного педагогічного спілкування. Здатність інтерпретувати невербальні сигнали допомагає налагоджувати міжособистісні стосунки у шкільному колективі, враховуючи емоційний стан учасників освітнього процесу та ставлення учнів до навчання.

Міміка – це рух лицьових м'язів, що виражає внутрішній стан душі, переживання, це мистецтво висловлювати думки, почуття, настрої. Нерідко вираз обличчя і погляд має на учнів сильніший вплив, ніж слова. Дослідження показали, що якщо міміка вчителя нерухома – втрачається до 10–15 % інформації. Жести та міміка, підвищуючи емоційну значущість, сприяють кращому її засвоєнню. Мова міміки розширює педагогічний спектр впливів, до-

повнюючи вербальну мову найтоншими нюансами інформації про взаємини у класі.

Іншим важливим засобом невербальної педагогічної техніки є пантоміміка. Жест (від. лат. *gestus* – рух тіла) – рух тіла, переважно рукою, що супроводжує мову для посилення її виразності або має значення якогось сигналу чи знаку. Використання жестів у педагогічному спілкуванні зближує вчителя з учнями, однак неприродні та театральні жести можуть перешкоджати у налагодженні міжособистісної взаємодії, викликати непорозуміння між мовцями.

Учений Р. Бердвістел запропонував класифікацію, в якій виділяють п'ять груп жестів [9, 168]:

- 1) рухи-символи доповнюють або цілком заміщують словесні висловлювання, їх розуміють без слів та поза комунікативним контекстом. До цієї групи належать широковідомі символи, які мають своєрідну національну особливість: той самий жест може бути носієм різного значення у різних народів. Найвідомішими є жести, які використовуються в повсякденній комунікації. Це жести привертання уваги, привітання, прощання, згоди чи заперечення;
- 2) рухи-ілюстратори доповнюють вербальну комунікацію, описуючи словесне повідомлення або акцентуючи на ньому. За допомогою такого жесту підсилюють повідомлення. Ключові моменти бесіди підкреслюються і в результаті цього запам'ятовуються. Такі жести можуть краще, ніж вербальне пояснення, відобразити інформацію, наприклад, про розмір та форму предмета;
- 3) рухи-регулятори супроводжують мовлення, контролюючи і регулюючи процес спілкування;
- 4) рухи-демонстратори мають емоційний сенс і відображають почуття співрозмовників;
- 5) рухи-адаптери – це специфічні звички людини, які формуються ще в дитинстві та головню проявляються підсвідомо в процесі спілкування й вказують на емоційний стан співрозмовника.

Просодичні й екстралінгвістичні засоби регулюють перебіг мови, за винятком засобів мовного спілкування, вони доповнюють, замінюють та перекладають слова, що виражають емоційні стани. Ентузіазм та радість зазвичай передаються підвищеним тоном, тоді як гнів і страх – ще сильнішим голосом, а смуток, горе, втома – приглушеними голосами, зі зниженням інтонації наприкінці промови.

Просодія – це загальна назва ритмічних та інтонаційних аспектів, таких як висота та тон голосу, тембр голосу, сила наголосу. Екстралінгвістична система – запровадження пауз у мові, і навіть різних психофізіологічних проявів людини: плач, кашель, сміх, зітхання тощо. Тон мовлення відіграє важливу роль у взаємодії вчителя з учнями. За твердженням учених, під час спілкування дорослих інтонація може передавати до 40 % змісту інформації. Проте вплив інтонації під час спілкування з

учнями стає ще більш значущим. Інтонація відображає емоційні переживання, що супроводжують мовлення вчителя, адресовані дитині, і вона реагує на них. За інтонацією школярі напрощуд точно дізнаються про ставлення до них педагогів, під час сприйняття слів учні спочатку звертають увагу на інтонацію, а вже потім розуміють зміст сказаного. Монотонна мова вчителя чи крик негативно впливають на засвоєння учнями навчального матеріалу, оскільки такий емоційний супровід породжує їхню байдужість.

Ще одним засобом невербального спілкування є дотик, який часто називають тактильною комунікацією. Він дає змогу привернути увагу, налагодити контакт та передати своє ставлення до дитини. Вільне переміщення вчителя класною кімнатою під час уроку сприяє ефективному використанню цього методу. Без переривання заняття педагог може повернути до роботи учня, який відволікся, легким дотиком до його руки чи плеча, заспокоїти збудженого або підкреслити правильність відповіді.

Дистанція спілкування має велике значення. Дослідники зазначають, що відстань між учасниками комунікації залежить від їхніх стосунків. Для вчителя надзвичайно важливо розуміти, як його взаємодія з учнями пов'язана з їхнім розташуванням у просторі під час спілкування.

Едвард Холл описав норми наближення людей один до одного [10, 113]:

- 1) **інтимна відстань** – від 0 до 45 см – на такій відстані спілкуються найближчі люди;
- 2) **персональна** – від 45 до 120 см – спілкування із знайомими людьми;
- 3) **соціальна** – від 120 см до 400 см – при спілкуванні з чужими людьми та офіційному спілкуванні;
- 4) **публічна** – від 400 см до 750 см – на цій відстані відбуваються виступи перед аудиторією.

Дистанція понад 7 метрів ускладнює спостереження за мімікою мовця, а понад 12 метрів – за його жестами й рухами тіла, що може створювати комунікативні бар'єри. Тому регулювання відстані

між педагогом і учнями може сприяти зосередженню їхньої уваги під час уроків. Зменшення дистанції вважається ефективним для посилення педагогічного впливу, однак цей процес має відповідати встановленим нормам і правилам спілкування, враховуючи особисті межі кожної людини.

Хронеміка – це використання часу у невербальній комунікації. Для спілкування час є не менш важливим фактором, ніж слова, жести, пози та дистанція. Хронеміка в освітньому процесі є важливим інструментом, який впливає на ефективність навчання, емоційний комфорт учасників і якість взаємодії. Основними аспектами хронеміки є розподіл часу на уроках (для пояснення, обговорення, виконання завдань), ефективний тайм-менеджмент під час уроку, дотримання графіка занять і часу початку/завершення уроку, часові ритуали, наприклад, привітання, короткі рефлексії наприкінці уроку тощо.

Щоб з'ясувати досвід використання невербальних засобів комунікації сучасні педагоги в освітньому процесі закладу загальної середньої освіти провели анкетування. Мета анкетування – проаналізувати розуміння педагогами невербального спілкування та його вплив на педагогічну взаємодію, виокремити головні невербальні засоби, описати проблеми, наявні в комунікації та запропонувати ефективні рекомендації щодо використання невербального спілкування в освітньому процесі.

Анкетування проводилося з допомогою соціальних мереж (Facebook, Viber, Telegram). Це дало можливість охопити значну вибірку педагогів (понад 200) з практично з усіх регіонів України. Стаж роботи респондентів здебільшого понад 10 років (83 %).

Розглянемо отримані відповіді. Більш ніж половина вчителів (58,3 %) оцінили свої знання про невербальну комунікацію на середньому рівні, 36,2 % відповіли, що мають високий рівень знань, а 5,5 % вважають, що не мають достатньо знань про цю сферу комунікації. Наочно результати представлені на рис. 1.

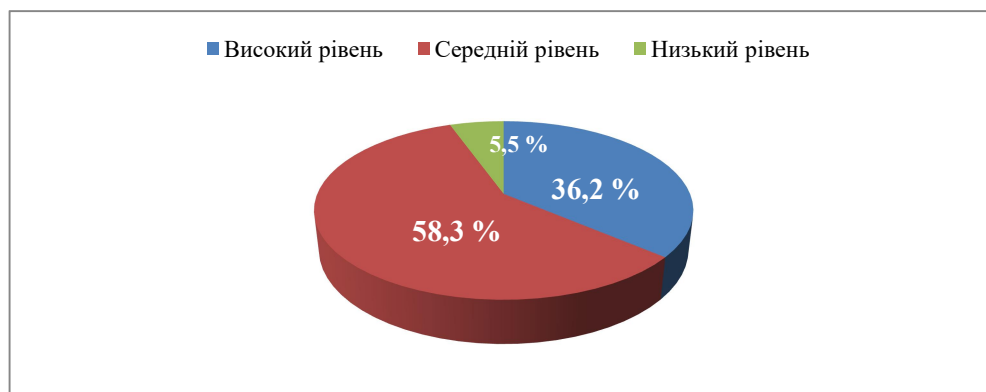


Рис. 1. Рівень знань педагогів про невербальну комунікацію

НЕВЕРБАЛЬНІ ЗАСОБИ КОМУНІКАЦІЇ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА

Педагоги, які брали участь в опитуванні, визначили, що основними засобами невербальної комунікації є (див. рис. 2):

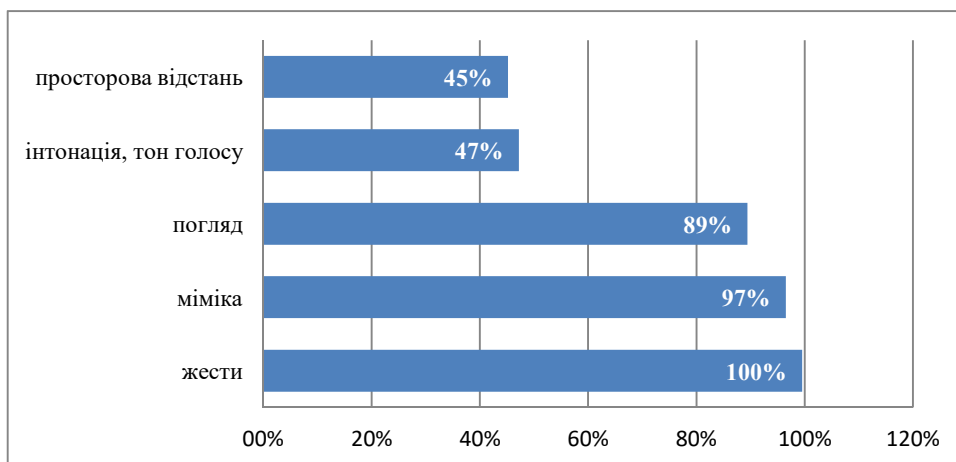


Рис. 2. Основні засоби невербальної комунікації, що використовуються вчителями в освітньому процесі

У результаті анкетування виявлено, що вчителі постійно – 46,7 %, часто – 42,2 %, рідко – 11,1 % використовують засоби комунікації у педагогічній діяльності. Графічно результати представлені на рис. 3.

Результати анкетування виявили, що невербальна комунікація має значний (69,3 %) та дуже знач-

ний вплив (26,1 %) на освітній процес. Лише 4,6 % вчителів думають, що невербальні засоби відіграють незначну роль у педагогічній взаємодії. Щодо питання про найважливіші засоби комунікації саме в освітньому процесі, педагоги дали такі відповіді (див. рис. 4).

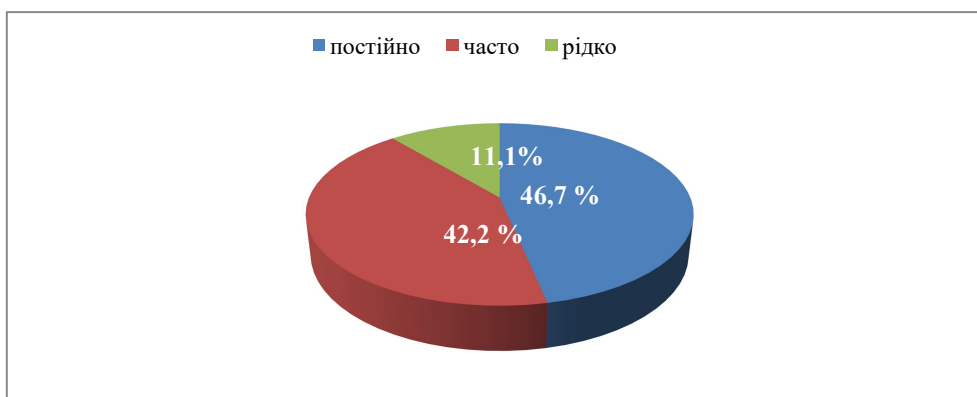


Рис. 3. Частота використання педагогами засобів невербальної комунікації в освітньому процесі

Кілька вчителів у відповіді на це питання зазначили, що дотики заборонені у школах, де вони викладають, тому вони не застосовують такий засіб невербальної комунікації.

Серед найбільш поширених невербальних засобів, що використовуються педагогами, були зазначені жести, міміка, контакт очей та інтонація голосу. При цьому виявлено, що не всі вчителі достатньо впевнено застосовують ці інструменти з метою поліпшення взаємодії з учнями та створення комфортної атмосфери у класі.

Таким чином, проведене анкетування дало змогу отримати важливі результати, які дозво-

ляють краще зрозуміти рівень обізнаності та практичного використання цього виду спілкування у професійній діяльності. Опитування показало, що більшість педагогів усвідомлюють значення невербальної комунікації в освітньому процесі, проте існують розбіжності у рівні володіння техніками та уявленнях про їх ефективність.

Результати анкетування підкреслюють важливість цілеспрямованої роботи з розвитку компетентностей педагогів у сфері невербальної комунікації як одного з ключових чинників успішного освітнього процесу.

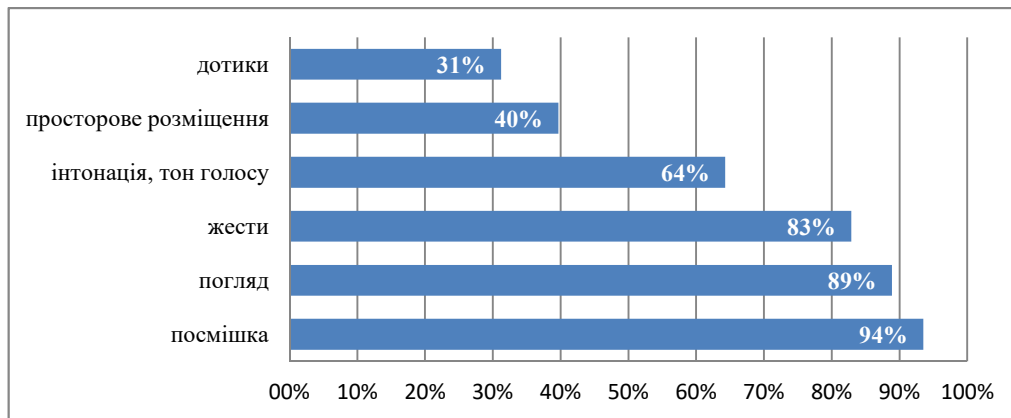


Рис. 4. Найважливіші засоби невербальної комунікації (на думку сучасних педагогів)

Висновки. Педагогічна комунікація є основою ефективної взаємодії між педагогом і учнями, адже вона забезпечує не тільки передачу знань, а й розвиток соціальних навичок, емоційного інтелекту та формування сприятливої атмосфери у класі. Педагогічна комунікація – це багатогранний процес, що включає в себе вербальну і невербальну складову. Доцільно зазначити, що основою комунікативної діяльності вчителя є практичні знання про цілеспрямоване використання вербальних та невербальних засобів для досягнення цілей педагогічного спілкування.

Невербальне спілкування в педагогічному процесі займає важливе місце. Під невербальним спілкуванням розуміють комунікацію без слів, яка включає в себе міміку, жести, позу, тон голосу, інтонацію, контакт очей, просторову дистанцію. Ці елементи формують цілісну систему невербального впливу, яка сприяє ефективному взаєморозумінню між педагогом і учнями та допомагає формувати емоційний контекст навчальної ситуації.

Таким чином, невербальні засоби комунікації є невід’ємною складовою професійної діяльності педагога. Володіння цими засобами допомагає створювати позитивний емоційний клімат у класі, підвищує рівень сприйняття навчального матеріалу та сприяє гармонійному розвитку особистості учня. Тому важливо, щоб майбутні педагоги приділяли увагу розвитку власних комунікативних навичок, зокрема невербальної компетентності, що є ключовим чинником успішного педагогічного спілкування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики. Київ : ВЦ “Академія”, 2004. 342 с.
2. Ващенко А.М. Деякі аспекти невербальної комунікації в ході інтерактивного тренінгу педагога. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи* : зб. наук. праць Уман. держ. пед. ун-ту ім. Павла Тичини. / гол. ред. Н.С. Побірченко. Умань : УДПУ ім. Павла Тичини, 2007. Вип. 19. С. 196–201.

3. Етимологічний словник української мови : в 7 т. / ред. кол.: О.С. Мельничук (гол. ред.), В.Т. Коломієць, О.Б. Ткаченко. АН УРСР. Ін-т мовознавства ім. О.О. Потебні. Київ : Наукова думка, 1985. Т. 2. 572 с.

4. Ковалінська І.В. Невербальна комунікація. Київ : Вид-во “Освіта України”, 2014. 289 с.

5. Осіпова Т. Невербальні засоби комунікації: комплексна методика опису й лексикографування. *Studia Ukrainica Posnaniensia*. 2018. № 6. С. 107–113.

6. Остапчук Н. Використання невербальних засобів комунікації у особистісному спілкуванні педагога з учнями. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2011. № 39 (2). С. 221–228.

7. Піз А., Піз Б. Мова рухів тіла. Київ : Видавнича група тіла. КМ-БУКС, 2017. 416 с.

8. Яшенкова О.В. Основи теорії мовної комунікації. Київ : ВЦ “Академія”, 2010. 312 с.

9. Birdwhistell R.L. Kinesics and Context. Essays on Body Motion Communication. University of Pennsylvania Press. 1970. 338 p.

10. Hall E. Beyond Culture. New York, London, Toronto : Anchor Books, 1976. 320 p.

11. Rogers E.M. A History of Communication Study. A Biographical Approach. N.Y.; London ; Toronto; Sydney; Singapore, 1997. 488 p.

12. Shetty Sh.V. Non-verbal cues: learn how to use them effectively in teacher-student communication. URL: <https://www.timeshighereducation.com/campus/nonverbal-cues-learn-how-use-them-effectively-teacherstudent-communication>

REFERENCES

1. Batsevych, F.S. (2004). *Osnovy komunikatyvnoi linhvistyky* [Fundamentals of Communicative Linguistics]. Kyiv, 342 p. [in Ukrainian].
2. Vashchenko, A.M. (2007). *Deiaki aspekty neverbalnoi komunikatsii v khodi interaktyvnoho treninhu pedahoha* [Some aspects of nonverbal communication during interactive teacher training]. *Psychological and pedagogical problems of a rural school*. No. 19. pp. 196–201. [in Ukrainian].
3. Melnychuk, O.S. (1985). *Etymolohichniy slovnyk ukrainskoi movy* [Etymological Dictionary of the Ukrainian Language]. Kyiv, 572 p. [in Ukrainian].
4. Kovalynska, I.V. (2014). *Neverbalna komunikatsiia* [Non-verbal Communication]. Kyiv, 289 p. [in Ukrainian].
5. Osipova, T. (2018). *Neverbalni zasoby komunikatsii: kompleksna metodyka opysu y leksykohrafuvannia* [Nonver

МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

bal means of communication: a comprehensive methodology of description and lexicography]. *Studia Ukrainica Posnaniensia*. No. 6, pp. 107–113. [in Ukrainian].

6. Ostapchuk, N. (2011). Vykorystannia neverbalnykh zasobiv komunikatsii u osobystisnomu spilkuvanni pedahoha z uchniamy [The use of non-verbal means of communication in personal communication between a teacher and students]. *Psychological and pedagogical problems of a rural school*. No. 39(2), pp. 221–228. [in Ukrainian].

7. Piz, A. & Piz, B. (2017). Mova rukhiv tila [Body Language]. Kyiv, 416 p. [in Ukrainian].

8. Yashenkova, O.V. (2010). Osnovy teorii movnoi komunikatsii [Fundamentals of the theory of linguistic communication]. Kyiv, 312 p. [in Ukrainian].

9. Birdwhistell, R.L. (1970). Kinesics and Context. Essays on Body Motion Communication. University of Pennsylvania Press, 338 p. [in English].

10. Hall, E. (1976). Beyond Culture. New York, London, Toronto, 320 p. [in English].

11. Rogers, E.M. (1997). A History of Communication Study. A Biographical Approach. N.Y.; London; Toronto; Sydney; Singapore. 488 p. [in English].

12. Shetty, Sh.V. Non-verbal cues: learn how to use them effectively in teacher-student communication. Available at: <https://www.timeshighereducation.com/campus/nonverbal-cues-learn-how-use-them-effectively-teacherstudent-communication> [in English].

Стаття надійшла до редакції 03.04.2025

УДК 373.3.091.39:004

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.332805>

Неля Сірант, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри початкової та дошкільної освіти
Львівського національного університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8075-1511>
Анна Кравчишин, студентка ФПШ (І) – 32,
кафедри початкової та дошкільної освіти
Львівського національного університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-9356-6680>

МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

У статті досліджено новітній освітній процес інтерактивних методів навчання, що набирають все більшої популярності, особливо у закладах початкової освіти. Ці методи сприяють активному залученню здобувачів в освітній процес, розвитку їх критичного мислення, комунікативних навичок та творчих здібностей. Розглядаються основні види інтерактивних методів, такі як групові проекти, квести-методи, рольові ігри, дискусії та використання цифрових технологій. Аналізуються переваги та виклики впровадження цих методів у закладі початкової освіти. Особлива увага приділяється досвіду вчителів та їхній готовності до використання інтерактивних методів, а також впливу цих методів на навчальні досягнення здобувачів. У результаті дослідження робляться висновки про перспективи подальшого розвитку інтерактивного навчання у початковій освіті та рекомендації щодо його ефективного впровадження.

Ключові слова: заклад початкової освіти; інтерактивні методи; цифрові технології; ігрові методи.

Лім. 10.

Nelia Sirant, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Primary and Preschool Education Department,
Lviv Ivan Franko National University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8075-1511>
Anna Kravchyshyn, Student of the Faculty of Primary and
Preschool Education (I) – 32, Department,
Lviv Ivan Franko National University
ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-9356-6680>

OPPORTUNITIES FOR USING INTERACTIVE TEACHING METHODS IN PRIMARY EDUCATION INSTITUTIONS

The article explores the modern educational process and the growing popularity of interactive teaching methods, particularly in primary education institutions. These methods promote active student engagement and the development of critical thinking, communication skills, and creativity. The article examines the main types of interactive methods, such as case studies, training sessions, group projects, game-based and discussion methods, and the use of digital technologies. It analyzes both the advantages and challenges of implementing these methods in primary education settings. Special attention is given to

teachers' experiences and their readiness to use interactive methods, as well as the impact of these methods on students' academic achievements. Based on the research, conclusions are drawn regarding the prospects of interactive learning in primary education and recommendations for its effective implementation.

The author emphasizes that one of the key advantages of interactive methods is their ability to adapt to different learning styles and levels of student preparedness. This boosts motivation as learners feel like active participants rather than passive listeners. Additionally, interactive methods enable teachers to more effectively assess students' knowledge and skills through diverse forms of feedback.

The article also analyzes the current state of interactive learning technologies in the digital space and provides a brief overview of educational resources and online tools for interactive learning, as well as their potential applications. The prospects of using interactive teaching methods in primary education are outlined, including the integration of cutting-edge technologies such as virtual and augmented reality, which can greatly expand learning opportunities and make the process more engaging and effective. Furthermore, the article highlights the importance of teacher training in the use of interactive methods, which requires specialized courses and professional development.

In conclusion, it is proven that interactive teaching methods have significant potential to improve the quality of education in primary schools, promoting comprehensive student development and preparing them to face future challenges.

Keywords: primary education institution; interactive methods; digital technologies; game methods.

Постановка проблеми. У нинішньому середовищі, де технології та інформація швидко розвиваються, традиційні методи навчання часто не відповідають потребам і очікуванням здобувачів початкової освіти. Інтерактивні методи навчання, які передбачають активну участь здобувачів в освітньому процесі, можуть значно підвищити ефективність навчання та мотивацію здобувачів. Проте впровадження цих методів у початковій освіті стикається з низкою проблем, таких як недостатня підготовка вчителів, обмежені ресурси та опір змінам з боку деяких освітніх установ. Важливо дослідити, як інтерактивні методи можуть бути інтегровані в освітній процес, які переваги вони можуть принести та які виклики необхідно подолати для їх успішного впровадження.

Сучасна початкова освіта зазнає значних змін, спрямованих на підвищення якості навчання і розвиток особистості дитини. В умовах інтеграції України до європейського освітнього простору особливого значення набуває впровадження інноваційних методів навчання, які відповідають вимогам компетентнісного підходу та дають змогу учням набутти важливих життєвих навичок. Одним з таких ефективних напрямів є інтерактивні методи навчання [1, 20–24].

Актуальність теми полягає у тому, що нинішнє суспільство потребує нових вимог до освіти, зокрема до початкової. Інтерактивні методи навчання виступають основним знаряддям для розвитку критичного мислення, творчості та самостійності здобувачів.

Необхідність впровадження інтерактивного навчання в початковій школі зумовлена рядом чинників, зокрема трансформаціями в суспільстві: зміни в суспільстві (діти сьогодні живуть в інформаційному суспільстві, де вміння критично мислити, аналізувати інформацію, співпрацювати та ефективно спілкуватися є надзвичайно важливими). Інтерактивні методи навчання допомагають розви-

вати ці навички. Нові освітні стандарти: державні стандарти початкової освіти орієнтовані на особистісно орієнтований, компетентнісний підхід, який передбачає активну участь учнів в освітньому процесі, їхню самостійність і творчість. Інтерактивні методи навчання якнайкраще відповідають цим вимогам. Психологічні особливості дітей у закладі початкової освіти. Дітям цього віку притаманні допитливість, активність та потреба в емоційному контакті. Інтерактивні методи навчання відповідають цим потребам і створюють умови для того, щоб зробити навчання цікавим і захопливим [3].

Аналіз основних досліджень і публікацій. Значення демократичних та особистісно орієнтованих підходів у сучасному закладі освіти трактують такі науковці, як Н. Бібік, М. Вашуленко, Л. Онищук, О. Савченко та інші. Відомі педагоги, зокрема, Ш. Амонашвілі, В. Верховинець, С. Русова, В. Сухомлинський та інші, акцентували увагу на важливості активізації та демократизації педагогічного спілкування.

Дослідження педагогів О. Кондратюка, Г. Коберник, О. Комара, О. Пометун, А. Нісімчук, О. Падалки, О. Савченко, Н. Сірант, І. Шевчук та інших, зробили вагомий вклад у вдосконалення та розвиток інтерактивних методів навчання.

Метою статті є дослідження і аналіз перспектив використання інтерактивних методів навчання у закладах початкової освіти, а також визначити основні переваги та виклики впровадження інтерактивних методів, а також оцінити їх вплив на навчальні досягнення здобувачів. Крім того, стаття спрямована на вивчення готовності вчителів до застосування інтерактивних методів та розробку рекомендацій щодо їх ефективного впровадження в освітній процес.

Виклад основного матеріалу. Термін “інтерактивне навчання” походить від слова “interact”, що означає взаємодія. Інтерактивне навчання – це метод організації навчальної діяльності, за якого учні активно взаємодіють один з одним і з вчителем,

беручи участь в обговоренні, дослідженні та створенні нових знань [10].

Існує кілька категорій інтерактивних методів навчання. Залежно від форми діяльності, вони включають ігровий метод, метод дискусії та метод проєктів, тренінгові технології.

Ці методи допомагають зробити навчальний процес більш цікавим та ефективним, сприяючи активному залученню учнів та розвитку їхніх навичок.

За способом організації вони також поділяються на фронтальні, групові та індивідуальні. Залежно від мети, включають актуалізацію знань, формування нових знань, розвиток навичок та формування цінностей [1].

Інтерактивний метод характеризується активною участю учнів у навчальному процесі, співпрацею та взаємодією між учнями, розвитком критичного мислення та креативності, формуванням навичок прийняття рішень і розв'язання проблем, емоційним забарвленням навчальної діяльності.

Переваги інтерактивних методів полягають у тому, що вони є високоефективними у формуванні знань, умінь і навичок, розвитку індивідуальності учнів та мотивації їх до навчання. Обмеженням інтерактивного методу є те, що він вимагає від вчителя високої педагогічної майстерності, вміння організувати освітній процес і забезпечити активну участь кожного учня [2].

Інтерактивне навчання тісно пов'язане з принципами особистісно орієнтованої та компетентнісної освіти. Воно допомагає розвивати індивідуальність кожного учня і створює умови для самореалізації та формування ключових компетентностей, необхідних для досягнення успіху в сучасному суспільстві [10, 220].

У закладі початкової освіти можна ефективно використовувати низку інтерактивних методів навчання. Ігрові методи: дидактичні ігри, рольові ігри, ігри-драматизації, ігри-змагання тощо. Ігри сприяють розвитку пізнавальної діяльності та емоційної сфери дітей, а також формуванню навичок співпраці та комунікації.

Метод проєктів: реалізація навчальних проєктів, спрямованих на розв'язання конкретних проблем або завдань. Проєкти допомагають розвивати самостійність, творчість, вміння планувати й організовувати діяльність.

Дискусійні методи: обговорення проблем, участь у дебатах, робота в групах. Дискусії сприяють розвитку критичного мислення, вмінню відстоювати власну думку та поважати позицію інших.

Кейс-метод: аналіз конкретних ситуацій, які трапляються в житті. Кейс-метод допомагає розвивати вміння аналізувати інформацію, приймати рішення та долати проблеми.

ІКТ: використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі. ІКТ розширюють можливості навчання та роблять його більш цікавим і наочним; ІКТ використовуються для розвитку вміння аналізувати інформацію, приймати рішення та розв'язувати проблеми.

Тренінгові заняття. Цей метод дозволяє поліпшити соціально-психологічний клімат у шкільному колективі, підвищити комунікативні навички та вміння вести діалог [9].

Досвід використання інтерактивних методів у сучасному закладі освіти показує, що вони є дуже ефективними. Вчителі, які активно їх використовують, відзначають підвищення інтересу, активності та самостійності учнів у навчанні та поліпшення результатів навчання.

Практика показує, що впровадження інтерактивних освітніх технологій у закладі початкової освіти значно підвищує якість освітнього процесу, подачу матеріалу та ефективність його засвоєння учнями. Це також підвищує мотивацію учнів до вивчення різних тем і сприяє розвитку конструктивної співпраці між педагогом та школярами [5].

Інтерактивна творчість вчителя та учнів не має меж. Для успішного виконання завдань необхідно чітко керувати процесом. Плануючи уроки з інтерактивними технологіями, вчителі повинні пам'ятати, що інтерактивне навчання – це, передовсім, співпраця [4, 11–15].

Ефективність інтерактивних методів підтверджена низкою досліджень. Наукові студії показують, що учні, які навчаються за допомогою інтерактивних методів, краще засвоюють матеріал, мають розвиненіші комунікативні навички, вміють працювати в команді та розв'язувати проблеми.

Ефективність інтерактивних методів навчання підтверджена багатьма дослідженнями. Ось кілька з них:

Праці О. Кондратюк, Г. Коберник, О. Комар та інших: завдяки їм було вивчено вплив інтерактивних методів на академічні здобутки здобувачів початкової освіти. Вони довели, що використання інтерактивних технологій допомагає підвищити їхню мотивацію, поліпшити певні комунікативні навички та розвинути критичне мислення.

Дослідження Харківського національного педагогічного університету ім. Г. Сковороди: Учені проаналізували вплив інтерактивних методів на пізнавальну активність учнів. Результати показали, що інтерактивні методи сприяють активізації освітнього процесу та зацікавленості до навчання.

Напрацювання науковців Волинського національного університету ім. Лесі Українки підкреслили, що інтерактивні методи навчання допомагають учням краще оволодівати матеріалом та розвивати навички незалежного мислення.

Ці дослідження демонструють, що інтерактивні методи навчання є ефективними інструментами для підвищення якості освіти у закладі початкової освіти [9].

Розвиток інтерактивного навчання в початковій освіті має кілька ключових напрямів: розширення спектру використовуваних методів: постійний пошук і розробка нових інтерактивних методів, що відповідають сучасним освітнім вимогам та інтересам дітей. Інтеграція із сучасними технологіями: активне використання ІКТ в освітньому процесі, створення інтерактивних навчальних матеріалів, використання інтернету для навчання та спілкування. Розвиток педагогічної майстерності вчителів: підвищення кваліфікації, навчання їх організації інтерактивного навчання, створення умов для обміну досвідом та співпраці. Подальше впровадження інтерактивних методів в освітній процес має великий потенціал для підвищення якості викладання та сприяння розвитку школярів. Це допоможе учням розвинути ключові компетенції, необхідні для досягнення успіху в сучасному суспільстві, такі як вміння вчитися, критично мислити, співпрацювати, спілкуватися та розв'язувати проблеми [3].

Висновки. Стосовно чергового піднесення та застосування інтерактивних методів у діяльність початкової освіти:

1. Підвищення якості навчання. Використання інтерактивних методів у закладі початкової освіти підвищуватиме добротність освітнього процесу. Здобувачі стають більш активними учасниками освітнього процесу, відтак краще оволодіватимуть матеріалом та розвиватимуть критичне мислення.

2. Розвиток соціальних навичок. Інтерактивні методи сприятимуть всесторонньому розвитку комунікативних навичок та вміння, які вміють злагоджено працювати. Здобувачі вчать співпрацювати, висловлювати свої думки, аргументувати їх, що є важливими навичками для їхнього майбутнього.

3. Підвищення мотивації. Інтерактивні методи роблять навчання більш цікавим та захопливим, що підвищує мотивацію здобувачів до навчання. Вони з більшим задоволенням беруть участь у освітньому процесі та проявляють ініціативу.

4. Інтеграція знань. Використання інтерактивних методів дозволяє інтегрувати знання з різних предметів, що сприяє формуванню цілісного уявлення про світ. Здобувачі прагнуть використати отримані знання на практиці, що робить навчання більш ефективним.

5. Підготовка вчителів. Для ефективного впровадження інтерактивних методів необхідна підготовка вчителів. Вони повинні володіти сучасними методиками та технологіями, щоб забезпечити якісне навчання.

6. Перспективи розвитку. Подальше впровадження інтерактивних методів потребує системно-

го підходу та підтримки з боку освітніх закладів. Це включає розробку методичних рекомендацій, проведення тренінгів для вчителів, забезпечення їх необхідними ресурсами.

Інтерактивні методи навчання мають великий потенціал для поліпшення якості освіти у закладі початкової освіти. Вони сприяють активному залученню учнів до освітнього процесу, розвитку їхніх навичок та підвищенню мотивації до навчання. Подальший розвиток та впровадження цих методів є важливим кроком на шляху до створення сучасної та ефективної системи освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гордійчук Г., Кирильчук С. Використання методів інтерактивного навчання у закладах освіти. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. 2017. № 48. С. 20–24. URL: <https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/view/2287> (дата звернення 20.03.2025).
2. Даниленко Л., Паламарчі В. Інноваційні пошуки в сучасній освіті. Київ : Логос, 2004. 220 с.
3. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення 20.03.2025).
4. Квас О., Петровський О. Упровадження активного навчання в освітній процес засобами інформаційних технологій. *Молодь і ринок*. 2024. № 7–8 (227–228). С. 11–15.
5. Пометун О.І. Інтерактивні методи навчання: теорія і практика. Київ : Видавництво А.С.К., 2010. 192 с.
6. Решетченко С., Скубарєва Т. Інтерактивні методи навчання як засіб успішної навчальної діяльності учнів. *Проблеми безперервної географічної освіти і картографії*. 2021. № 33. С. 62–68. DOI: <https://doi.org/10.26565/2075-1893-2021-33-07> (дата звернення 25.03.2025).
7. Руденко Н.М. Інтерактивність як спосіб ефективної взаємодії і навчання студентів. *Нова педагогічна думка*. 2014. № 1. С. 25–29.
8. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи. Київ : Грамота, 2013. 504 с.
9. Чедрик Н. Впровадження інтерактивних методів і прийомів на уроках в початкових класах. URL: <https://naurok.com.ua/vprovadzhennya-interaktivnih-metodiv-i-priyomiv-na-urokah-v-pochatkovih-klasah-dopovid-340555.html> (дата звернення 01.04.2025).
10. Шарко В.Д. Сучасний урок: технологічний аспект : посібник для вчителів і студентів. Київ : СПД Богдано-ва А., 2017. 220 с.

REFERENCES

1. Hordiichuk, H. & Kyrylchuk, S. (2017). Vykorystannia metodiv interaktyvnoho havchannia u zakladyakh osvity [The use of interactive learning methods in educational institutions]. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, No. 48, pp. 20–24. Available at: <https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/view/2287> (Accessed 20 March 2025) [in Ukrainian].
2. Danylenko, L. & Palamarchik, V. (2004). Innovatsiini poshuky v suchasni osviti [Innovative searches in modern education]. Kyiv, 220 p. [in Ukrainian].

ІНТЕГРАЦІЯ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИКЛАДАННЯ ЕСТРАДНОГО ВОКАЛУ: НОВІ МОЖЛИВОСТІ ДЛЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧОСТІ

3. Derzhavnyi standart pochatkovoi osvity [State Standard of Primary Education]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (Accessed 20 March 2025) [in Ukrainian].
4. Kvas, O. & Petrovskiy, O. (2024). Uprovadzhennia aktyvnoho navchannia v osvittii protses zasobamy informatsiinykh tekhnolohii [Introducing active learning into the educational process using information technology]. *Youth & market*, No. 7–8 (227–228), pp. 11–15. [in Ukrainian].
5. Pometun, O.I. (2010). Interaktyvni metody navchannia: teoriia i praktyka [Interactive teaching methods: theory and practice]. Kyiv, 192 p. [in Ukrainian].
6. Reshetchenko, S. & Skubariyeva, T. (2021). Interaktyvni metody navchannia yak zasib uspishnoi navchalnoi diialnosti uchniv [Interactive teaching methods as a means of successful student learning]. *Problems of Continuous Geographic Education and Cartography*, No. 33, pp. 62–68. DOI: <https://doi.org/10.26565/2075-1893-2021-33-07> (Accessed 25 March 2025) [in Ukrainian].
7. Rudenko, N.M. (2014). Interaktyvnist yak sposib efektyvnoi vzaємodii i navchannia studentiv [Interaktyvnist yak sposib efektyvnoi vzaємodii i navchannia studentiv]. *New pedagogical*, No. 1, pp. 25–29. [in Ukrainian].
8. Savchenko, O.Ya. (2013). Dydaktyka pochatkovoi shkoly [Didactics of primary school]. Kyiv, 504 p. [in Ukrainian].
9. Chedryk, N. Vprovadzhennia interaktyvnykh metodiv i priyomiv na urokakh v pochatkovykh klasakh [Introducing interactive methods and techniques in primary school lessons]. Available at: <https://naurok.com.ua/vprovadzhennya-interaktyvnykh-metodiv-i-priyomiv-na-urokah-v-pochatkovih-klasah-dopovid-340555.html> (Accessed 01 April 2025) [in Ukrainian].
10. Sharko, V.D. (2017). Suchasnyi urok : tekhnolohichniy aspekt : posibnyk dlia vchyteliv i studentiv [Modern lesson: technological aspect: a manual for teachers and students]. Kyiv, 220 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 14.04.2025

УДК 784.9

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.325633>

Світлана Кишакевич, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри вокально-хорового, хореографічного та образотворчого мистецтва
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-46964764>
Галина Стець, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри вокально-хорового, хореографічного та образотворчого мистецтва
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2421-0091>

ІНТЕГРАЦІЯ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИКЛАДАННЯ ЕСТРАДНОГО ВОКАЛУ: НОВІ МОЖЛИВОСТІ ДЛЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧОСТІ

У статті розглянуто особливості інтеграції сучасних технологій у викладання естрадного вокалу. Проаналізовано можливості використання мультимедійних засобів, мобільних додатків, онлайн-платформ, віртуальних студій та інструментів штучного інтелекту. Показано, що цифрові інструменти сприяють розвитку творчого потенціалу студентів, підвищують мотивацію та формують індивідуальні траєкторії навчання. Окреслено перспективи поєднання традиційних методів і новітніх технологій у мистецькій освіті.

Ключові слова: естрадний вокал; мультимедійні технології; мобільні додатки; дистанційне навчання; штучний інтелект; креативний розвиток.

Табл. 1. Літ. 8.

Svitlana Kyshakevych, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Vocal-Choral, Choreographic and Fine Arts Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-46964764>
Halyna Stets, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Vocal-Choral, Choreographic and Fine Arts Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2421-0091>

INTEGRATION OF MODERN TECHNOLOGIES INTO POP VOCAL TEACHING: NEW OPPORTUNITIES FOR CREATIVE DEVELOPMENT

The article examines the integration of modern technologies into the teaching of pop vocals and highlights the key role of digital tools in enhancing the educational process. The study analyzes the use of multimedia resources, mobile applications, online platforms, virtual recording studios, and artificial intelligence (AI) systems in vocal education. It is demonstrated that these technologies make the learning process more flexible, accessible and effective. Special attention is given to the ability of

digital tools to develop students' creative potential, support independent work, and provide immediate feedback. The use of multimedia platforms allows for the visualization of vocal techniques, interactive modelling of performance situations, and real-time sound analysis, which were previously possible only in face-to-face formats. AI technologies are emphasized as innovative tools that generate personalized recommendations, adapt exercises to the individual level of each student, and help develop improvisational skills. Furthermore, the article addresses the benefits of virtual and augmented reality for simulating stage performances, thereby improving students' stage presence and confidence. The study also points out the challenges associated with maintaining emotional contact between teacher and student and the need for educators to continually improve their digital competencies. The article concludes that the integration of modern technologies in teaching pop vocals fosters the formation of competitive, creative, and technically proficient performers. It opens new perspectives and possibilities for educational practice, allowing students to participate in international projects, build professional portfolios, and prepare for successful artistic careers in the modern music industry.

Keywords: *pop vocals; multimedia technologies; mobile applications; distance learning; artificial intelligence; creative development.*

Постановка проблеми. Сучасний освітній процес вимагає постійного оновлення підходів та впровадження інновацій, особливо у сфері мистецької освіти. Викладання естрадного вокалу як один із динамічних напрямів музичного мистецтва сьогодні стикається з викликами, що пов'язані з цифровізацією освіти та зміною запитів студентів. Стрімкий розвиток інформаційних технологій відкриває нові можливості для вдосконалення методів викладання і активізації творчого потенціалу здобувачів освіти. Інтеграція сучасних технологій у викладання естрадного вокалу сприяє розширенню інструментарію викладача, даючи можливість поєднувати традиційні й новітні форми навчання. Використання мультимедійних засобів дозволяє зробити навчання інтерактивним і максимально наближеним до професійної діяльності майбутніх виконавців. Також це розвиває навички самостійної роботи та самоконтролю студентів. Водночас новітні технології допомагають глибше аналізувати технічні аспекти вокалу, зокрема роботу дихання, артикуляції, інтонації та динаміки. Актуальність теми зумовлена необхідністю пошуку ефективних методичних рішень, які відповідають сучасним вимогам музичної освіти та ринку культурних послуг. Використання цифрових інструментів дає можливість студентам працювати над власними проектами, створювати оригінальні вокальні композиції та експериментувати зі стилями. Інтеграція сучасних технологій сприяє активізації креативного мислення та формуванню у студентів впевненості у власних творчих силах. Дослідження цієї теми важливе також для розвитку педагогічної майстерності викладачів, які прагнуть бути сучасними та відкритими до інновацій. Особливо актуальною є проблема оптимального поєднання технічних можливостей і живого мистецького контакту між педагогом та студентом, що вимагає глибокого осмислення і пошуку нових методик, які враховують як індивідуальні особливості голосу, так і специфіку цифрових інструментів.

Аналіз останніх наукових досліджень та публікацій. Проблемам інтеграції сучасних технологій у викладання естрадного вокалу: нові можливості

для розвитку творчості присвячено чимало наукових досліджень. Так, у статті [8] проаналізовано як штучний інтелект змінює підходи до створення, навчання та виконання музики, зокрема у сфері фортепіанних і вокальних звукових ресурсів. Автори досліджують приклади практичного застосування ШІ та підкреслюють як його потенціал для розвитку музики, так і виклики, пов'язані з етикою, авторським правом і емоційною виразністю. У статті [3] досліджується, як цифрові медіа та нові технології трансформували процеси створення та споживання музики, зробивши їх доступними для широкого кола користувачів. Автори аналізують соціологічні аспекти цієї еволюції – від грамофонів до смартфонів і штучного інтелекту – підкреслюючи вплив персональних пристроїв і соціальних мереж на колективну творчість та музичну комунікацію. Досвід викладачів музики турецьких університетів, представлений у дослідженні [6], демонструє, що цифрові платформи та мобільні додатки забезпечують гнучкість навчального процесу й розширюють доступ до різноманітного репертуару. Водночас вони не можуть замінити безпосередній зворотний зв'язок із викладачем і повинні використовуватися як доповнення до традиційних форм навчання. Аналіз матеріалів [5] засвідчує, що впровадження інноваційних технологій, зокрема, штучного інтелекту, сприяє підвищенню рівня вокальних навичок студентів та розвитку їхньої творчості завдяки індивідуалізованому підходу та швидкому зворотному зв'язку.

Крім того, у статтях [7], [4], [1], [2] розглядається оптимізація викладання музики у закладах вищої освіти на основі використання мультимедійних технологій для підвищення емоційного сприйняття, естетичного задоволення та глибшого розуміння мистецтва студентами. Проте, незважаючи на наявність значної кількості наукових праць, присвячених розглядуваній проблемі, на сьогодні недостатньо уваги приділено врахуванню потенційних можливостей штучного інтелекту, програмам для візуалізації голосу тощо.

Мета статті – дослідити можливості інтеграції сучасних цифрових технологій у процес викладан-

ІНТЕГРАЦІЯ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИКЛАДАННЯ ЕСТРАДНОГО ВОКАЛУ: НОВІ МОЖЛИВОСТІ ДЛЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧОСТІ

ня естрадного вокалу, проаналізувати їхній вплив на підвищення ефективності навчання, розвиток творчого потенціалу студентів.

Виклад основного матеріалу. Сучасний розвиток мистецької освіти вимагає постійного пошуку інноваційних підходів до підготовки майбутніх виконавців, зокрема в галузі естрадного вокалу. Викладання вокалу більше не може обмежуватися лише традиційними методами, оскільки молодь живе в умовах цифрового середовища і очікує нових форматів взаємодії та навчання. Відповідно, інтеграція сучасних технологій у процес підготовки вокалістів стає не лише актуальною, а й необхідною складовою освітнього процесу.

Теоретичні дослідження вказують на те, що використання мультимедійних ресурсів, інтерактивних платформ, мобільних додатків та онлайн-інструментів суттєво розширює можливості викладача. З'являється можливість не лише демонструвати техніку виконання, а й здійснювати візуальний і аудіоаналіз голосу, інтерактивно моделювати навчальні ситуації, які раніше були доступні тільки в очному форматі. Відповідно, студенти набувають можливість активно взаємодіяти з матеріалом, працювати в індивідуальному темпі та отримувати зворотний зв'язок у режимі реального часу.

Сучасне викладання естрадного вокалу неможливе без використання новітніх технологічних рішень. Інноваційні інструменти допомагають зробити процес навчання більш гнучким, доступним та ефективним. Цифрові платформи дають можливість організовувати дистанційні заняття та підтримувати постійний контакт з учнями. Аудіо- та відеозапис відіграють ключову роль у відстеженні динаміки розвитку вокальних навичок. Мобільні додатки стають незамінними помічниками у щоденних тренуваннях та розвитку музичного слуху [3]. Спеціалізоване програмне забезпечення дозволяє візуалізувати роботу голосового апарату та вдосконалювати техніку виконання. Віртуальні та доповнені реальності відкривають нові можливості для моделювання виступів та сценічних ситуацій. Інтерактивні дошки і мультимедійні презентації сприяють наочності та кращому засвоєнню матеріалу. Соціальні мережі стають платформою для популяризації вокальної діяльності та розвитку творчого портфоліо студента. Нижче подано таблицю, у якій систематизовано основні сучасні технології, що використовуються у викладанні естрадного вокалу. У таблиці 1 зібрано сучасні технології, які на практиці використовуються при викладанні естрадного вокалу.

Таблиця 1

Перелік сучасних технологій для викладання естрадного вокалу

№	Технологія	Основне призначення	Приклади	Особливості використання
1	Онлайн-платформи для занять	Проведення дистанційних уроків, консультацій	Zoom, Google Meet, Skype	Можливість запису уроків, демонстрації екрана, інтерактивність
2	Платформи для онлайн-курсів	Додаткове навчання та підвищення кваліфікації	Coursera, Udemy, Skillshare	Доступ до лекцій світових викладачів, сертифікація
3	Аудіо- та відеозапис	Фіксація виконання та подальший аналіз	Logic Pro, Cubase, Ableton Live, Audacity	Дає змогу відстежувати динаміку розвитку
4	Мобільні додатки для вокалу	Тренування слуху, розспівки, розвиток діапазону	Vanido, Yousician, SingSharp, Vox Tools	Автоматичний зворотний зв'язок, адаптивні вправи
5	Програми для розвитку слуху	Розвиток музичного слуху, інтервалів, ритму	Tenuto, Perfect Ear	Поступове ускладнення завдань, статистика результатів
6	Віртуальні піаніно та метрономи	Підбір тональності, супровід розспівок, тренування ритму	Online Pianist, Metronome Online	Доступно з будь-якого пристрою, гнучкі налаштування
7	Програми для візуалізації голосу	Аналіз частотного спектру, візуалізація техніки дихання та звуку	Sing & See, Voce Vista	Показує роботу зв'язок у режимі реального часу
8	VR/AR технології	Віртуальні виступи та моделювання сценічних умов	Oculus VR тренажери, AR-додатки для вокалістів	Імітація сцени, виступів, емоційного навантаження
9	Інтерактивні дошки та мультимедійні презентації	Візуалізація матеріалу, створення інтерактивних вправ	SmartBoard, PowerPoint, Google Slides	Залучення учнів до спільної роботи під час заняття
10	Соціальні мережі та відеоблоги	Публікація вокальних робіт, створення власного портфоліо	YouTube, Instagram, TikTok	Формування сценічної впевненості, просування власного бренду

Сучасні додатки для розвитку вокальних навичок, такі як Vocal Pitch Monitor, SingSharp, Voice

Tools, дають студентам можливість тренувати інтонацію, дихання, діапазон та вокальні прикраси поза

аудиторією. Використання віртуальних студій звукозапису, таких як Soundtrap або BandLab, створює студентам умови для записування власних треків, здійснення обробки звуку та створення проєктів у колаборації з іншими учасниками. Це сприяє розвитку креативності та підвищує мотивацію до навчання.

Крім того, інтернет-платформи (Coursera, Udey, MasterClass) надають студентам доступ до міжнародного досвіду і авторитетних викладачів, що розширює освітній простір і дозволяє порівняти різні методики викладання вокалу. Для викладачів це стає можливістю інтегрувати кращі практики у власний навчальний процес та постійно підвищувати кваліфікацію.

Додаток Vocal Pitch Monitor уможлиблює відслідковувати точність інтонування під час співу в реальному часі, що допомагає студентам швидко виявляти та коригувати відхилення від потрібних нот. Програма SingSharp пропонує інтерактивні вправи з розвитку діапазону, контролю дихання та стійкості звуку. Застосунок Voice Tools дає можливість візуально аналізувати роботу голосових зв'язок і тренувати силу голосу й артикуляцію. Додаток Vanido пропонує щоденні персоналізовані вправи, адаптовані до рівня підготовки співака, і надає оцінки точності виконання. Також популярним є Yousician, який не тільки навчає вокалу, а й дозволяє інтегрувати гру на музичних інструментах для комплексного розвитку музичного слуху та почуття ритму [1].

Згідно з дослідженнями та статистичними даними, у світі ці програми набули значного поширення серед музичних викладачів та студентів. За даними аналітичних звітів, платформи App Annie за 2023 р., додаток Yousician входять до топ-5 найпопулярніших музичних освітніх додатків у світі з понад 25 мільйонами завантажень. SingSharp має понад два мільйони користувачів та активно використовується в музичних школах Азії та Європи. Vocal Pitch Monitor демонструє особливу популярність серед викладачів вокалу в США, Канаді та Великій Британії завдяки своїй простоті та наочності. Vanido, за даними Google Play і App Store, має понад 500 тисяч активних користувачів і позитивні відгуки від викладачів за інтерактивність і адаптивність вправ. У багатьох світових закладах освіти ці програми рекомендуються як додатковий інструмент для розвитку інтонації, ритму та технічних навичок вокалістів.

Окремою перевагою використання технологій у навчанні є можливість проведення дистанційних занять та онлайн-консультацій, що стало надзвичайно актуальним у період пандемії. Це довело гнучкість нових підходів і показало, що якісне викладання естрадного вокалу можливе навіть у віддаленому режимі за умови правильного використання сучасних інструментів [7].

Проте впровадження цифрових технологій у мистецьку освіту має й певні виклики. Зокрема, існує ризик втрати живого емоційного контакту між педагогом і студентом, що є важливою частиною процесу формування виконавської майстерності. Також потребує уваги питання технічної забезпеченості студентів та педагогів, рівня їх цифрової компетентності й умінь поєднувати технологічні можливості з традиційними прийомами роботи над голосом.

У власній практиці викладачі вже використовують поєднання живого спілкування з елементами онлайн-завдань і проєктної діяльності. Такі підходи допомагають не лише вивчати вокальну техніку, а й формувати у студентів навички самостійної роботи, критичного мислення, сценічної культури та впевненості у власних силах. Особливо важливою є роль технологій у розвитку емоційного інтелекту студентів, що допомагає їм краще розуміти себе та слухача.

Окрім того, цифрові інструменти відкривають можливості для детального аналізу власного виконання шляхом аудіо- та відеозаписів, що дає студентам змогу виявляти власні помилки та працювати над їх усуненням. Створення електронних портфоліо та участь у міжнародних онлайн-конкурсах стимулює прагнення до вдосконалення, відкриває нові перспективи кар'єрного росту.

Викладачі, які інтегрують технології у свою педагогічну практику, відзначають, що зростає не лише рівень технічної підготовки студентів, а й загальний творчий потенціал групи. З'являється можливість організовувати спільні онлайн-виступи, фестивалі та дистанційні майстер-класи, що формують нову якість освітнього простору. Важливим напрямом подальших досліджень є пошук оптимальних методик поєднання традиційних форм навчання з новітніми технологічними рішеннями. Слід також приділити увагу розробці адаптивних освітніх платформ, які враховуватимуть індивідуальні потреби кожного студента. У цьому контексті перспективним напрямком є створення віртуальних симуляторів для тренування вокалу та застосування штучного інтелекту для формування персональних рекомендацій [5].

Варто звернути увагу й на важливість вивчення можливостей використання доповненої та віртуальної реальності у навчальному процесі вокалу. Це може стати новим етапом у розвитку методики викладання та дати змогу студентам занурюватися у віртуальні сценічні простори, де вони матимуть можливість моделювати виступи та відпрацьовувати сценічну поведінку в умовах максимально наближених до реальних. Це значно підвищить рівень підготовки та дозволить адаптуватися до різних форматів сценічної роботи.

Не менш важливим є питання педагогічної підготовки викладачів вокалу до використання таких

технологій. Необхідно розробити систему підвищення кваліфікації педагогічних кадрів з урахуванням цифрових інновацій, створити тренінги та курси, що допомагатимуть викладачам не лише освоїти інструменти, а й навчитися інтегрувати їх у навчальний процес на рівні професійної майстерності.

Сучасний розвиток штучного інтелекту (ШІ) відкриває нові горизонти у викладанні вокалу та музики. ШІ-системи здатні аналізувати вокальне виконання студента в режимі реального часу та надавати рекомендації щодо покращення техніки. Це дозволяє студентам отримувати індивідуальний зворотний зв'язок навіть під час самостійної підготовки. Використання ШІ допомагає автоматизувати процеси оцінки інтонації, ритму, динаміки та артикуляції. Штучний інтелект також може створювати адаптивні тренувальні програми, які підлаштовуються під рівень учня. Деякі платформи використовують нейромережі для моделювання голосу та демонстрації правильного звукоvidобування. ШІ дає можливість генерувати акомпанемент до вокальних вправ у різних стилях. Він сприяє розвитку навичок імпровізації, пропонуючи нові музичні завдання. Розробляються інтелектуальні віртуальні викладачі, які можуть вести діалог та відповідати на запитання студентів [1]. Такі технології дозволяють створювати максимально персоналізовані навчальні траєкторії. ШІ допомагає здійснювати глибокий аналіз записів студентів з візуалізацією спектрограм і частотних характеристик. Це дає змогу краще зрозуміти особливості власного голосу та його потенціал. Викладачі можуть використовувати ШІ для автоматичного підбору репертуару відповідно до вокальних можливостей студента.

Технології штучного інтелекту слугують також проведенню вокальних тестів з автоматичним виставленням оцінок. ШІ забезпечує можливість багатоканальної взаємодії у процесі навчання через чатботи та віртуальні помічники. У музичних школах і вищих навчальних закладах уже тестуються системи, що допомагають викладачам формувати рекомендації для кожного студента індивідуально. ШІ також використовується для синтезу акомпанементу, що дозволяє працювати над вокалом без постійної присутності концертмейстера. У перспективі очікується поява повністю інтерактивних навчальних платформ, які поєднуюватимуть відеоуроки, аналіз виконання та персональні поради від ШІ. Уже сьогодні платформи на базі штучного інтелекту дозволяють студентам тренуватися в режимі віртуальної сцени. Це допомагає подолати страх перед публічними виступами.

Отже, інтеграція сучасних технологій у викладання естрадного вокалу є не лише викликом часу, а й потужним чинником розвитку творчості, під-

вищення професійної майстерності студентів і підготовки їх до конкурентного середовища сучасної музичної індустрії. Подальші дослідження у цьому напрямку сприятимуть удосконаленню методик викладання та розвитку педагогічної майстерності викладачів, формуючи нову якість мистецької освіти. Поглиблене дослідження цієї теми може стати основою для підготовки міждисциплінарних програм навчання, у яких поєднуюватимуться музична педагогіка, ІТ-технології та психологія творчості, що дозволить максимально розкрити потенціал студентів у сучасних умовах.

Висновки. У статті розглянуто сучасні підходи до інтеграції цифрових технологій у викладання естрадного вокалу, проаналізовано можливості використання мультимедійних засобів, мобільних додатків, онлайн-платформ, віртуальних студій та інструментів на основі штучного інтелекту. Показано, що поєднання традиційних методів навчання з інноваційними технологіями дозволяє зробити освітній процес більш гнучким, динамічним та результативним. Застосування сучасних цифрових інструментів сприяє розвитку індивідуального підходу, формуванню навичок самоаналізу та критичного мислення у студентів, а також дає можливість розвивати креативність і впевненість у власних силах. Акцентується увага на важливості використання віртуальних та доповнених реальностей для моделювання сценічних ситуацій і розвитку сценічної культури майбутніх виконавців. Також наголошено на ролі штучного інтелекту як засобу індивідуалізації навчання, генерації персоналізованих рекомендацій і створення адаптивних тренувальних програм. Водночас відзначено, що використання технологій не повинно витіснити живий мистецький контакт між педагогом та студентом, а має його доповнювати. У підсумку підкреслено, що інтеграція сучасних технологій у викладання естрадного вокалу є важливим чинником формування конкурентоспроможних, креативних і технічно підготовлених виконавців, здатних реалізовувати себе як на національному, так і на міжнародному рівні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кишакевич Б.Ю., Кишакевич С.В., Стець Г.В. Синтез теорії та практики в інтерактивних методах навчання естрадного вокалу. *Академічні візії*. 2024. № 37. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/1539>
2. Кишакевич С., Стець Г. Саунд як індивідуальна форма звучання голосу. *Молодь і ринок*. 2022. № 3–4 (201–202). С. 8–82.
3. De Notaris D., Savonardo L. The digitalization of sound: How the consumption of music changed from vinyl to hybrid experiences. *Italian Sociological Review*. 2022. № 12 (1), pp. 159–183. DOI: <https://doi.org/10.13136/isr.v12i1.523>
4. Garlinska M., Osial M., Proniewska K., Pregowska A. The influence of emerging technologies on distance edu-

cation *Electronics*. 2023. № 12 (7). С. 1550. DOI: <https://doi.org/10.3390/electronics12071550>

5. Liu H., Guo W. Effectiveness of AI-driven vocal art tools in enhancing student performance and creativity. *European Journal of Education*. 2025. № 60. e70037. DOI: <https://doi.org/10.1111/ejed.70037>

6. Şakalar A., Gürel S. Academic perspectives on the use of digital platforms and mobile applications in vocal training. *Online Journal of Music Sciences*. 2024. № 9 (2). pp. 389–404. DOI: <https://doi.org/10.31811/ojomus.1564925>

7. Topsakal O., Topsakal E. Framework for a foreign language teaching software for children utilizing AR, Voicebots and ChatGPT (Large Language Models). *The Journal of Cognitive Systems*. 2022. № 7 (2), pp. 33–38. DOI: <https://doi.org/10.52876/jcs.1227392>

8. Yuhao C. Cross-dimensional integration and innovative applications of vocal music and piano sound assets in the AI era. *Humanities and Social Science Research*. 2025. № 8 (1). pp. 99–103. DOI: <https://doi.org/10.30560/hssr.v8n1p99>

REFERENCES

1. Kyshakevych, B.Yu., Kyshakevych, S.V. & Stets, G.V. (2024). Syntez teorii ta praktyky v interaktyvnykh metodakh navchannia estradnoho vokalu [Synthesis of theory and practice in interactive methods of teaching pop vocals]. *Academic visions*. No. 37. Available at: <https://academy-vision.org/in dex.php/av/article/view/1539> [in Ukrainian].

2. Kyshakevych, S. & Stets G. (2022). Saund yak individualna forma zvuchannia holosu [Sound as an individual form of voice sound]. *Youth & market*. No. 3–4 (201–202). pp. 78–82. [in Ukrainian].

3. De Notaris, D. & Savonardo, L. (2022). The digitalization of sound: How the consumption of music changed from vinyl to hybrid experiences. *Italian Sociological Review*. No. 12(1), pp. 159–183. DOI: <https://doi.org/10.13136/isr.v12 i1.523> [in English].

4. Garlinska, M., Osial, M., Proniewska, K. & Pregowska, A. (2023). The influence of emerging technologies on distance education. *Electronics*. No. 12(7). p. 1550. DOI: <https://doi.org/10.3390/electronics12071550> [in English].

5. Liu, H., & Guo, W. (2025). Effectiveness of AI-driven vocal art tools in enhancing student performance and creativity. *European Journal of Education*, No. 60. e70037. DOI: <https://doi.org/10.1111/ejed.70037> [in English].

6. Şakalar, A. & Gürel S. (2024). Academic perspectives on the use of digital platforms and mobile applications in vocal training. *Online Journal of Music Sciences*. No. 9(2). pp. 389–404. DOI: <https://doi.org/10.31811/ojomus.1564925> [in English].

7. Topsakal, O. & Topsakal, E. (2022). Framework for a foreign language teaching software for children utilizing AR, Voicebots and ChatGPT (Large Language Models). *The Journal of Cognitive Systems*. No. 7(2). pp. 33–38. DOI: <https://doi.org/10.52876/jcs.1227392> [in English].

8. Yuhao, C. (2025). Cross-dimensional integration and innovative applications of vocal music and piano sound assets in the AI era. *Humanities and Social Science Research*. No. 8(1). pp. 99–103. DOI: <https://doi.org/10.30560/hssr.v8n1p99> [in English].

Стаття надійшла до редакції 26.03.2025

УДК 626.8:621.311.24

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.325307>

Іван Трегуб, кандидат фізико-математичних наук,
професор кафедри інформаційних систем і технологій
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-2252-4107>

Володимир Трегуб, аспірант
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-6692-6215>

Свєнїїї Напара, аспірант
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-1335-3950>

ПРИНЦИП РОБОТИ ГІДРОЕЛЕКТРОСТАНЦІЇ ЗАМКНУТОГО ТИПУ

Стаття присвячена детальному розгляду принципів роботи гідроелектростанцій замкнутого типу, які є важливим елементом відновлювальної енергетики. Гідроелектростанції використовують кінетичну та потенційну енергію води, перетворюючи її на електричну енергію. На відміну від традиційних гідроелектростанцій, у яких вода забирається з річок або водойм, гідроелектростанції замкнутого типу функціонують в замкнутій системі, що дозволяє зменшити негативний вплив на навколишнє середовище та забезпечує стабільність енергетичного виходу.

У статті розглядаються конструктивні особливості таких станцій. Особливу увагу приділено енергетичним циклам, які включають етапи перетворення, накопичення та споживання електричної енергії. Висвітлюється ефективність роботи таких систем, а також порівнюється їхня ефективність з традиційними методами виробництва електроенергії.

Ключові слова: гідроелектростанція; замкнутий тип; відновлювальна енергетика; потенційна енергія; кінетична енергія; енергетичний цикл; ефективність; екологічна стійкість; технології перетворення; споживання електроенергії; енергетичний вихід; природні ресурси; конкурентоспроможність.

Рис. 1. Літ. 12.

Ivan Ttrehub, Ph.D. (Physical and Mathematical Sciences),
Professor of the Information Systems and Technologies Department,
Mykhaylo Drahomanov Ukrainian State University
ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-2252-4107>

Volodymyr Ttrehub, Postgraduate Student,
Mykhaylo Drahomanov Ukrainian State University
ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-6692-6215>

Yevhenii Napara, Postgraduate Student,
Mykhaylo Drahomanov Ukrainian State University
ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-1335-3950>

THE PRINCIPLE OF OPERATION OF A CLOSED-CYCLE HYDROELECTRIC STATION

The article is dedicated to a detailed examination of the principles of operation of closed-loop hydropower plants, which are an important element of renewable energy. Hydropower plants utilize the kinetic and potential energy of water, converting it into electrical energy. Unlike traditional hydropower stations, which draw water from rivers or bodies of water, closed-loop hydropower plants operate in a closed system, allowing for a reduction in negative environmental impacts and ensuring the stability of energy output.

The article discusses the design features of such plants, with special attention given to the energy cycles that encompass the stages of accumulation, conversion, and consumption of electrical energy. The efficiency of these systems is highlighted and compared to traditional methods of electricity generation.

The article is supplemented with analytical data on the advantages and disadvantages of using closed-loop hydropower plants, particularly in terms of energy security, economic feasibility, and ecological sustainability. The aim of the article is not only a theoretical analysis but also a practical overview of the possibilities for implementing such technologies in Ukraine and worldwide, especially in the context of climate change and increasing energy demand.

In conclusion, the article presents forecasts for the future development of closed-loop hydropower, emphasizing its potential within the framework of global efforts to reduce CO₂ emissions and ensure sustainable energy development. It also stresses the necessity for investments in research and the development of new technologies that would secure their competitiveness in the global market. This underscores the relevance of the topic and the importance of further research in this field. It is argued that closed-loop hydropower plants represent not only a source of energy but also a vital element in achieving sustainable development and improving the quality of life.

Keywords: hydropower plant; closed type; renewable energy; potential energy; kinetic energy; energy cycle; efficiency; ecological sustainability; transformation technologies; electricity consumption; energy output; natural resources; competitiveness.

Актуальність дослідження. Глобальна енергетична проблема, пов'язана із виснаженням традиційних джерел енергії та забрудненням навколишнього середовища, спонукає країни всього світу шукати нові, більш екологічні й ефективні рішення для виробництва енергії. В умовах постійного зростання населення та індустріалізації виникає потреба у стабільних і відновлювальних джерелах енергії, які здатні задовольнити попит без негативного впливу на екосистеми.

Гідроелектростанції замкнутого типу стають все більш популярними через численні переваги. По-перше, вони використовують водні ресурси, наявні в природі, без значного впливу на їхню кількість і якість. Це є особливо важливим у питаннях екологічних викликів, оскільки зменшення викидів парникових газів, забруднювальних речовин і збереження природних ресурсів є пріоритетами сучасного суспільства.

По-друге, використання замкнутого циклу дає змогу мінімізувати витрати води, а це означає, що навіть в умовах сухого клімату або обмежених водних ресурсів, такі станції можуть ефективно функціонувати. Коли традиційні гідроелектростанції часто потребують великих водосховищ, які

призводять до затоплення земель і зміни екосистем, гідроелектростанції замкнутого типу розвиваються як альтернативні.

Окрім того, технології, які лежать в основі роботи таких станцій, постійно вдосконалюються. Згідно з новими науковими дослідженнями та технологічними розробками, їхня ефективність і продуктивність зростають, що робить їх ще більш привабливими для інвестицій. Це, зі свого боку, спрямовує розвиток нових ринкових можливостей у сфері відновлювальної енергетики.

Таким чином, гідроелектростанції замкнутого типу є не тільки інноваційним рішенням для виробництва електричної енергії, але й відповідають сучасним вимогам екологічної безпеки, сталого розвитку і енергетичної незалежності. Зважаючи на ці фактори, вивчення принципів їх роботи та стратегії впровадження є надзвичайно актуальним у сучасному світі.

Аналіз останніх досліджень. Останнім часом, у нашій країні, дослідженням енергоефективності гідротурбін займалися такі вчені: Д. Алексапольський, М. Зінь та ін. Але питанню та інтересу до гідроенергетики приділяється недостатньо досліджень. Це і визначило актуальність нашого дослідження з

підвищення енергоефективності гідроелектростанцій замкнутого типу, що дозволяє мінімізувати витрати води та зберігати екологію навколишнього середовища.

Метою цієї статті є всебічний аналіз принципу роботи гідроелектростанцій замкнутого типу, їх ключових складових та переваг у порівнянні з традиційними методами генерації електричної енергії. Таким чином, стаття спрямована на підвищення обізнаності про гідроелектростанції замкнутого типу як важливий і ефективний складник сучасної енергетики, що відповідає вимогам екологічної стійкості й ефективного використання ресурсів.

Виклад основного матеріалу. Гідроелектростанція замкнутого типу – це спеціалізована установка для генерації електричної енергії, яка використовує потенціальну енергію води, зібраної у певному резервуарі і забезпечує її безперервну циркуляцію в замкнутому циклі [1]. Цей тип гідроелектростанцій вирізняється від традиційних гідроелектростанцій, які зазвичай використовують відкриті водосховища та потребують значних площ для затоплення і можуть мати негативний вплив на навколишнє середовище.

Характеристики гідроелектростанцій замкнутого типу:

1. **Замкнута система.** У таких гідроелектростанціях вода не витрачається і не забирається з природного водного середовища. Вона постійно циркулює між водозабірником і турбіною через закриті трубопроводи, що дозволяє мінімізувати витрати та зміни в екосистемі.

2. **Потенціальна енергія.** Гідроелектростанції замкнутого типу використовують зміни висоти води (гідростатичний тиск, який зумовлений земним тяжінням), створюючи потоки, які обертають вал турбіни. Це забезпечує перетворення потенціальної енергії води на кінетичну, а потім – на електричну енергію, що генерується генератором.

3. **Ефективність.** Такі станції можуть працювати з високою ефективністю, оскільки система мінімізує втрати енергії під час транспортування води. Завдяки компактному розміщенню і оптимізації усіх процесів, вони можуть досягати високих коефіцієнтів корисної дії.

4. **Екологічна безпека.** Гідроелектростанції замкнутого типу мають менший негативний вплив на навколишнє середовище порівняно з традиційними. Відсутність великих водосховищ запобігає затопленню земель і змінам в екосистемах.

5. **Гнучкість використання.** Вони можуть бути інтегровані в різні енергетичні системи, забезпечуючи стабільний і надійний ресурс енергії, що особливо важливо для регіонів з обмеженими ресурсами або низькою доступністю води. При необхідності можна регулювати її потужність, або зупинити, заклавши тільки один кран [3].

Гідроелектростанції замкнутого типу можуть бути двох типів:

1. **Системи з поточним циклом.** Вода постійно циркулює і використовується для генерації енергії в безперервному потоці.

2. **Системи з накопиченням.** Вода зберігається в локальному резервуарі, звідки вона надходить на турбіну в певні моменти часу, що дозволяє компенсувати пікові навантаження та накопичувати енергію під час перетворення кінетичної на електричну, з використанням електричного акумулятора [2].

Гідроелектростанції замкнутого типу стають все більш популярними в умовах підвищеного попиту на чисті та відновлювальні джерела енергії. Завдяки новим технологіям та інноваційним рішенням, вони можуть стати важливим елементом у забезпеченні енергетичної незалежності і сталого розвитку в рамках глобальної енергетичної трансформації.

Таким чином, гідроелектростанції замкнутого типу – це перспективний напрям у сучасних енергетичних системах, що дозволяє ефективно використовувати водні ресурси та зменшувати вплив на навколишнє середовище.

Гідроелектростанції замкнутого типу функціонують за принципом використання потенціальної енергії води, яка циркулює у замкнутій системі. Це приводить до генерації електричної енергії з мінімізацією витрат ресурсу та впливу на навколишнє середовище. Розглянемо детально, як працює ця система, на прикладі її основних компонентів.

Початкова точка роботи гідроелектростанції – ємність В, яка зазвичай розташовується на певній висоті. Рідина в ємності накопичується і має потенціальну енергію завдяки земному тяжінню. Використання рідини з цієї висоти забезпечує стійкий тиск, коли вона починає рухатися. При цьому у верхній частині ємності В утворюється вакуум, під дією якого рідина надходить із ємності А в ємність В, поповнюючи її рівень.

Рідина, що виходить із ємності, потрапляє в систему закритих *трубопроводів*, що відповідають за перенесення води до турбіни. Завдяки спеціальному розміщенню та матеріалу трубопроводів, система зменшує тертя і втрати енергії. Трубопроводи можуть бути різної конструкції залежно від вимог проекту, але їхня основна мета – забезпечити оптимальний потік води під потрібним тиском.

Коли рідина потрапляє в *турбіну*, її потенціальна енергія перетворюється на кінетичну. Турбіни можуть бути різних типів, але загалом вони мають лопаті, які обертаються під впливом потоку рідини. Це обертання призводить до руху ротора, що сполучений із генератором, у результаті чого генерується електрична енергія і подається до електричного акумулятора.

У гідроелектростанціях замкнутого типу важливо, щоб турбіна була оптимізована для роботи на

ПРИНЦИП РОБОТИ ГІДРОЕЛЕКТРОСТАНЦІЇ ЗАМКНУТОГО ТИПУ

різних дебітах води, що забезпечує стабільну генерацію незалежно від коливань водяного потоку.

Генератор, сполучений з турбіною, трансформує кінетичну енергію, отриману від обертання

турбіни, в електричну. Принцип роботи генератора ґрунтується на законах електромагнетизму. Генератори можуть бути різних модифікацій, наприклад, асинхронні і синхронні.

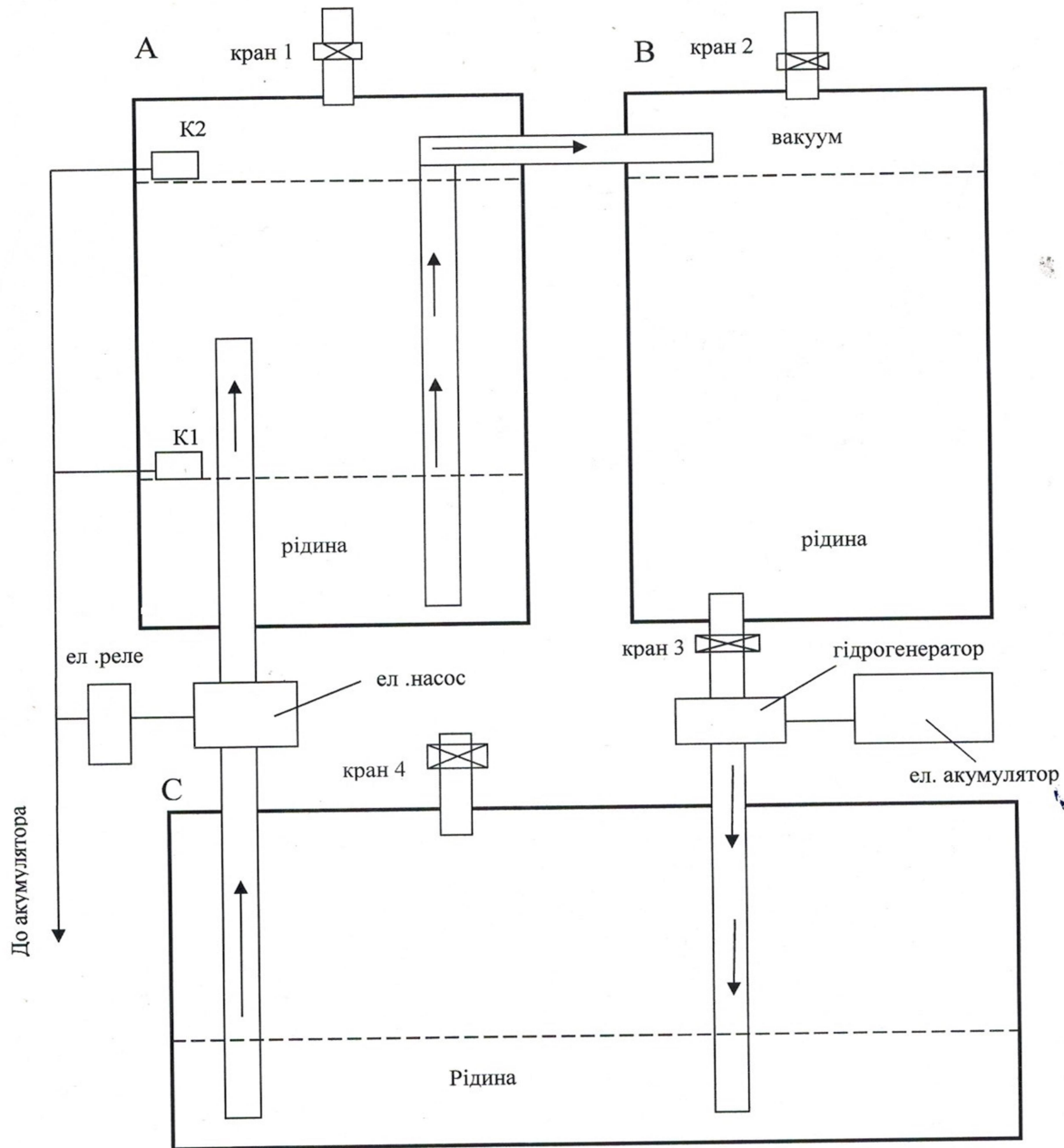


Рис. 1. Принципова схема гідроелектростанції замкнутого типу: А,В,С – ємності; К1 і К2 – контакти рівнів рідини; крани 1,2,4 – для заповнення ємності рідиною; кран 3 – для регулювання та зупини потоку рідини

Після проходження через турбіну рідина періодично повертається назад до ємності А з ємності С розміщеної, як показано на рис. 1. Це повернення забезпечує ел. насос, який через реле і контакти К1

і К2 підключені до ел. акумулятора, в якому накопичується електроенергія. Цей замкнутий цикл означає, що рідина повторно використовується, зберігаючи ресурс. Важливо зауважити, що система

забезпечує ефективне *охолодження*, оскільки більша частина енергії, яка перетворюється під час проходження рідини через турбіну, зберігається у вигляді потоку, що дозволяє уникнути значних температурних впливів.

Системи автоматизації та управління контролюють і регулюють потік рідини, забезпечуючи оптимальні умови для генерації. Це включає моніторинг тиску, температури і рівня рідини, що дає змогу підтримувати стабільну роботу станції і максимізувати її продуктивність.

Згенерована електрична енергія передається у загальну електричну мережу або може використовуватися на місці для забезпечення енергетичних потреб. Гідроелектростанції замкнутого типу можуть також взаємодіяти з іншими джерелами енергії, такими як вітрові або сонячні електростанції, забезпечуючи баланс між попитом та пропозицією.

Принцип роботи гідроелектростанцій базується на безперервній циркуляції рідини, що дає можливість з максимальною ефективністю перетворювати потенціальну енергію на електричну. Ця система, яка знижує втрати і мінімізує екологічний вплив, надає стабільний ресурс електричної енергії, що робить її важливим компонентом сучасної енергетики.

Гідроелектростанції замкнутого типу набирають популярності завдяки низці ключових переваг, які роблять їх привабливими для використання в сучасних енергетичних системах. Вони мають значні переваги, оскільки здатні мінімізувати вплив на навколишнє середовище. На відміну від традиційних гідроелектростанцій, які потребують великих водосховищ і можуть затоплювати великі території, замкнуті системи використовують рідину без її постійного відбору з природних водойм. Рідина в таких станціях циркулює в замкнутому циклі, що зменшує ризики забруднення водойм і пригнічення локальних екосистем. Це забезпечує збереження природної біорізноманітності, оскільки затоплення земель та руйнування природних середовищ існування є значно меншими [5].

Крім того, завдяки оптимізації використання водних ресурсів і зменшенню втрат енергії під час експлуатації, гідроелектростанції замкнутого типу допомагають знизити викиди парникових газів і зменшити залежність від викопних видів пального. Переходячи на відновлювальні джерела енергії, такі станції сприяють боротьбі зі змінами клімату, завдяки чому спостерігається зростання інтересу до їх впровадження у рамках глобальних екологічних ініціатив. Враховуючи законодавчі ініціативи та суспільні запити на чисту енергію, ці технології мають можливість відігравати ключову роль у сталому розвитку енергетичних систем.

Такі гідроелектростанції демонструють високу економічну ефективність завдяки зменшенню вит-

рат на виготовлення, експлуатацію та обслуговування.

По-перше, їхній конструктивний дизайн дозволяє зменшити витрати на забір води, оскільки система працює в замкнутому циклі, що виключає необхідність викачування великої кількості води з природних водойм чи значних витрат на інфраструктуру для водопостачання. Це означає, що такі станції можуть бути більш фінансово доцільними, особливо в регіонах з обмеженими водними ресурсами [7].

По-друге, висока ефективність перетворення потенціальної енергії рідини на електричну, зумовлена мінімізацією втрат під час транспортування, дозволяє максимізувати обсяги виробленої енергії. Це забезпечує більш стабільний дохід від продажу електроенергії, особливо в умовах ринку з конкурентними цінами. Оскільки гідроелектростанції замкнутого типу користуються певними перевагами у порівнянні з традиційними джерелами енергії, вони можуть пропонувати більш стабільні ціни на електрику, а також знижувати витрати споживачів завдяки зменшенню енергетичної залежності від імпортованих ресурсів. Це створює сприятливе економічне середовище, яке підтримує інвестиції в зелену енергетику та стійкий розвиток [7].

Ба більше, гідроелектростанції замкнутого типу можуть оперативно підлаштовуватися під зміни в споживанні електроенергії завдяки своїй гнучкості. Вони можуть забезпечувати додаткову потужність у пікові години, коли попит на електрику є найвищим, що ще більше підвищує їхню ефективність. Завдяки цій здатності до швидкої адаптації, такі станції стають важливою складовою частиною енергетичних систем, що дозволяє стабільно підтримувати баланс між виробництвом і споживанням енергії. Тому висока ефективність гідроелектростанцій замкнутого типу виявляється не лише в їхньому енергетичному виході, але й у загальному впливі на енергетичний баланс і стійкість регіональних та національних енергомереж [9].

Гнучкість гідроелектростанцій замкнутого типу дозволяє їм ефективно впроваджуватися у енергетичні мережі в поєднанні з іншими джерелами відновлювальної енергії, такими як вітрові і сонячні електростанції. Це забезпечує кращу інтеграцію і підтримання стабільності в енергетичних системах, оскільки гідроелектростанції можуть компенсувати тимчасові коливання виробництва енергії від цих змінних джерел. Таким чином, їхня можливість варіюватися під різні умови експлуатації робить їх важливим елементом у міру переходу до більш динамічних і екологічно чистих енергетичних систем.

Гідроелектростанції замкнутого типу дійсно мають низку переваг, які роблять їх важливими елементами енергетичних систем сучасності. Одна із них – здатність до стабільного та надійного ви-

робництва електричної енергії завдяки існуванню земного тяжіння. Це досягається завдяки здатності регулювати потік рідини й оптимізувати виробництво електрики відповідно до попиту [10]. У випадку, коли спостерігається підвищений попит на електроенергію, оператори можуть збільшити обсяги виробництва, управляючи подачею води з резервуарів. Це особливо важливо в пікові години споживання, коли електросистеми потребують додаткових потужностей.

Такі електростанції також володіють додатковими перевагами, зокрема, можливістю накопичення енергії. За допомогою насосних станцій, які використовують надлишкову електроенергію під час низького попиту для нагнітання рідини у верхні резервуари, можна зберігати енергію, яку потім можна використовувати у пікові години. Це робить гідроелектростанції основними перехідниками до більш стійкої енергетичної системи, що базується на відновлювальних джерелах. У цьому контексті, вони не лише сприяють стабільному постачанню електроенергії, але й допомагають інтегрувати інші відновлювальні енергетичні рішення у загальну систему енергозабезпечення [4].

Підвищення енергетичної незалежності є важливим аспектом розвитку сучасних держав, оскільки дозволяє зменшити залежність від імпортованих енергоресурсів та забезпечити стійкість економіки. Це стає особливо актуальним в умовах глобальної політичної нестабільності, коли зміни на ринку енергії можуть суттєво вплинути на ціну нафти і газ.

Дослідження показують, що підвищення енергетичної незалежності також може сприяти розвитку нових технологій та інновацій у секторі енергетики. Впровадження сучасних технологій забезпечує ефективне використання ресурсів, зменшуючи витрати та підвищуючи надійність енергопостачання. Таким чином, енергетична незалежність не лише зміцнює економіку, а й сприяє соціальному розвитку і поліпшенню життя населення.

Будівництво й експлуатація гідроелектростанцій замкнутого типу створюють значну кількість робочих місць, як безпосередньо на самих станціях, так і в супутніх секторах, таких як будівництво, обслуговування та ремонт. Такі проекти сприяють залученню місцевого населення до процесу, що підвищує їхню кваліфікацію та надає можливості для набуття нових навичок. Унаслідок цього місцеві громади отримують можливість не лише працевлаштуватись, але й підвищити свій життєвий рівень.

Каскадні проекти, які поєднують кілька гідроелектростанцій, можуть мати ще більш значний вплив на соціально-економічний розвиток регіону. Завдяки стабільному виробництву електричної енергії вони забезпечують енергетичну автономію для населених пунктів, що зазвичай призводить до зростання інвестицій у місцеву інфраструктуру –

від доріг до шкіл і лікарень [11]. Крім того, зростання доступності електрики відкриває нові можливості для бізнесу, сприяючи розвитку малого та середнього підприємництва. Назагал, гідроелектростанції замкнутого типу не лише забезпечують енергію, а й стають каталізаторами економічного розвитку і соціального прогресу в регіонах, де вони розташовані.

Висновок. Гідроелектростанції замкнутого типу мають великий потенціал у забезпеченні ефективного, стійкого та економічно вигідного виробництва електричної енергії, що робить їх незамінними у сучасному енергетичному ландшафті.

Крім того, вони забезпечують стабільні та надійні електропостачання, незважаючи на коливання попиту або погодні умови, адже їхня енергетична продуктивність легко регулюється. Це робить їх особливо важливими в умовах, коли інші відновлювальні джерела, такі як сонячна і вітрова енергія, можуть бути менш стабільними.

Отже, їх впровадження та розвиток є головними не лише для енергетичної безпеки, але й для соціальної стабільності та економічного зростання в усьому світі.

У перспективі подальших досліджень з цієї теми плануємо ширше вивчення новітніх технологій, які можуть підвищити ефективність роботи гідроелектростанцій замкнутого типу. Це включає впровадження інноваційних матеріалів, вдосконалення систем моніторингу та управління, а також потенціал для інтеграції з іншими компонентами відновлювальної енергетики, такими як сонячні чи вітрові електростанції. Дослідження в цих сферах дозволить не лише підвищити продуктивність таких станцій, але й сприятиме їхньому широкому впровадженню в енергетичні системи сучасності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Будько В.І., Васько П.Ф., Пазич С.Т. Гідроенергетика: курс лекцій: навчальний посібник для студ. спеціальності 141 "Електроенергетика, електротехніка та електромеханіка" / уклад.: В.І. Будько, П.Ф. Васько, С.Т. Пазич; КПІ імені Ігоря Сікорського. Київ: КПІ імені Ігоря Сікорського, 2023. 205 с.
2. Вовчак В., Тесленко О., Самченко О. Мала гідроенергетика України / Інститут проблем екології та енергозбереження. Київ, 2018. Т. 1. Аналітичний огляд. 181 с.
3. Корець М.С., Трегуб В.І. Опір матеріалів: навч. посіб. для вищих пед. закладів освіти / М.С. Корець, В.І. Трегуб. Київ: Національний пед. ун-т імені М. П. Драгоманова, 1999. 312 с.: іл., схеми.
4. Кудря С.О., Головка В.М. Основи конструювання енергоустановок з відновлюваними джерелами енергії. Київ, 2009. 202 с.
5. Ландау Ю.А. та ін. Гідроенергетика і навколишнє середовище. Київ, 2004.
6. Лежнюк П.Д., Нікіторович О.В., Кулик В.В. Малі гідроелектростанції з асинхронними генераторами. Вінниця: ВНТУ, 2011. 142 с.

7. Мала гідроенергетика України. Аналітичний огляд. Київ, 2018. Том I. 181 с. URL: <https://energyukraine.org/wp-content/uploads/2018/05/Otchet-MGES1.pdf>

8. Ободовський О.Г., Рахматулліна Е.Р., Тимуляк Л.М. Коротка історія розвитку та сучасний стан малої гідроенергетики на рівнинних річках України. *Гідрологія, гідрохімія і гідроекологія*, 2016. Т. 4 (43). С. 94–106.

9. Принципи збалансованого розвитку гідроенергетики : Аналітичний документ / Г.К. Веремійчик, Р.Б. Гаврилюк та ін. Київ : Видавництво “Фенікс”, 2018. 20 с.

10. Програма розвитку нетрадиційних і відновлювальних джерел енергії та малої гідро- і теплоенергетики, складова частина Національної енергетичної програми України до 2010 р. Держкоменергрозбереження. Київ, 1997.

11. Сидоров В.І. Технології гідро- та вітроенергетики. Черкаси : Вертикаль, видавець Кандич С.Г., 2016. 166 с.

12. Українська гідроенергетика: перспективи розвитку: опубліковано 21.11.2019. URL: <https://sies.gov.ua/news/ukrayinska-gidroenergetika-perspektivi-rozvitku>

REFERENCES

1. Budko, V.I., Vasko, P.F. & Pazich, S.T. (2023). Hidroenerhetyka: kurs lektzii: navchalnyi posibnyk dlia stud. spetsialnosti 141 “Elektroenerhetyka, elektrotekhnika ta elektromekhanika” [Hydropower: Lecture Course: A Study Guide for Students of Specialty 141 “Energy Engineering, Electrical Engineering, and Electromechanics”]. compiled by: V.I. Budko, P.F. Vasko, S.T. Pazich. Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute. Kyiv, 205 p. [in Ukrainian].

2. Vovchak, V., Teslenko, O., Samchenko, O. (2018). Mala hidroenerhetyka Ukrainy [Small Hydropower in Ukraine]. *Institute of Environmental Problems and Energy Conservation*. Kyiv, Vol. 1. Analytical Overview. 181 p. [in Ukrainian].

3. Korets, M.S. & Trehub, V.I. (1999). Opir materialiv: navch. posib. dlia vyshchykh ped. zakladiv osvity [Strength of Materials: A Study Guide for Higher Educational Pedagogical Institutions]. Kyiv, 312 p.: ill., diagrams. [in Ukrainian].

4. Kudria, S.O. & Holovko, V.M. (2009). Osnovy konstruiuvannia enerhustanovok z vidnovliuvannyu dzherelamy

enerhii [Fundamentals of Designing Energy Installations with Renewable Energy Sources]. Kyiv, 202 p. [in Ukrainian].

5. Landau, Yu.A. et al. (2004). Hidroenerhetyka i navkolishnie seredovyshche [Hydropower and the Environment]. Kyiv. [in Ukrainian].

6. Lezhniuk, P.D., Nikitorovych, O.V. & Kulyk, V.V. (2011). Mali hidroelektrostantsii z asynkhronnymy heneratoramy [Small Hydroelectric Power Plants with Asynchronous Generators]. Vinnytsia, 142 p. [in Ukrainian].

7. Mala hidroenerhetyka Ukrainy [Small Hydropower in Ukraine]. Analytical Overview. Vol. I. Kyiv, 2018. 181 p. Available at: <https://energyukraine.org/wp-content/uploads/2018/05/Otchet-MGES1.pdf> [in Ukrainian].

8. Obodovsky, O.H., Rakhmatullina, E.R. & Tymuliak, L.M. (2016). Korotka istoriia rozvytku ta suchasnyi stan maloi hidroenerhetyky na rivnyynykh richkakh Ukrainy [A Brief History of Development and Current State of Small Hydropower on Flat Rivers in Ukraine]. *Hydrology, Hydrochemistry and Hydroecology*, Vol. 4 (43). pp. 94–106. [in Ukrainian].

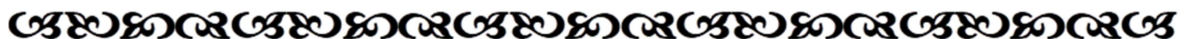
9. Pryntsypy zbalansovanoho rozvytku hidroenerhetyky: Analichnyi dokumet [Principles of Balanced Development of Hydropower: Analytical Document]. H.K. Veremiychik, R.B. Havryliuk, et al. Kyiv, 2018. 20 p. [in Ukrainian].

10. Prohrama rozvytku netradytsiinykh i vidnovliuvannykh dzherel enerhii ta maloi hidro- i teploenerhetyky, skladova chastyna Natsionalnoi enerhetychnoi prohramy Ukrainy do 2010 r. [Program for the Development of Alternative and Renewable Energy Sources and Small Hydropower and Heat Power, a Component of the National Energy Program of Ukraine until 2010]. *State Committee for Energy Conservation*. Kyiv, 1997. [in Ukrainian].

11. Sydorov, V.I. (2016). Tekhnolohii hidro- ta vitroenerhetyky [Technologies of Hydro and Wind Energy]. Cherkasy, 166 p. [in Ukrainian].

12. Ukrainska hidroenerhetyka: perspektyvy rozvytku: opublikovano 21.11.2019 [Ukrainian Hydropower: Development Prospects: published on 21.11.2019]. Available at: <https://sies.gov.ua/news/ukrayinska-gidroenergetika-perspektivi-rozvitku> [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 23.03.2025



“З усіх творінь найпрекрасніше – людина, що отримала прекрасне виховання”.

Епіктет
давньогрецький філософ

“Значно легше помилитись цілком, ніж наполовину”.

Йоганн Вольфганг фон Гете
німецький поет, прозаїк, драматург

“Немає іншої моралі, крім тієї, яка ґрунтується на принципах розуму і впливає з природної схильності людини до добра”.

П’єр Бейль
французький філософ, літератор



Наталія Черепаня, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної та спеціальної освіти
Мукачівського державного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8090-467X>

ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ НАРОДОЗНАВСТВА В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

У статті обґрунтовано вагомість народознавства та його засобів у вихованні дітей дошкільного віку в умовах сучасних викликів. Акцентовано увагу на необхідності посилення уваги до виховання сучасних дошкільників, збереження і зміцнення його зв'язку з культурною спадщиною, народними традиціями, звичаями, які разом із соціально-етичними нормами виступають провідними факторами виховного процесу, впливають на формування особистості дитини. Народознавство представлено авторкою як система знань про український народ, його історію, культуру, традиції та звичаї, вагомий чинник виховання дітей дошкільного віку, який уможливує формування національної свідомості, виховання патріотичних почуттів, розвиток моральних якостей тощо. Вихователям закладів дошкільної освіти рекомендовано враховувати у процесі виховання дошкільників сучасні виклики та систематично використовувати засоби народознавства.

Ключові слова: діти дошкільного віку; виховання; народознавство; народна педагогіка; етнопедagogіка; засоби народознавства; вихователі закладу дошкільної освіти.

Лім. 12.

Nataliia Cherepania, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the Preschool and Special Education Department,
Mukachevo State University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8090-467X>

EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN BY MEANS OF ETHNOGRAPHY IN THE CONTEXT OF MODERN CHALLENGES

The author of the article has substantiated the importance of ethnography and its means in the education of preschool children in the context of modern challenges. The most relevant interpretations of ethnography, folk pedagogy and ethnopädagogy by national scholars have been presented. The means of ethnography that influence the upbringing of preschool children are the objects of material and spiritual culture: toys, works of decorative art, oral folk art (folk songs, dances, riddles), traditions, rituals, holidays, etc. The author has emphasized the necessity to increase attention to the education of modern preschoolers, to preserve and strengthen its connection with cultural heritage, folk traditions, customs, which, together with social and ethical norms, are the leading factors of the educational process and influence the formation of a child's personality. The author also has presented ethnography as a system of knowledge about the Ukrainian people, its history, culture, traditions and customs, an important factor in the education of preschool children, which makes it possible to form national consciousness, foster patriotic feelings, develop moral qualities, etc. We believe that the challenges that have a negative impact on the education of preschoolers today are the influence of digital technologies, loss of connection with nature, globalization and war. Accordingly, we recommend educators to use digital technologies as a tool for popularizing ethnography, creating interactive educational materials, virtual tours of museums, online games on ethnography; organize nature excursions, introduce children to folk traditions related to nature, teach them to care for the environment; focus on the uniqueness of Ukrainian culture, its identity, while fostering tolerance and respect for other cultures; in times of war, to support the national spirit in a special way, to foster patriotism by referring to the heroic past.

Keywords: preschool children; upbringing; ethnography; folklore; folk pedagogy; ethnopädagogy; means of ethnography; educators of preschool educational institutions.

Постановка проблеми. Виховання сучасних дошкільників вимагає особливого підходу, враховуючи стрімкий розвиток технологій та інші гострі виклики сьогодення. Як слушно зауважує О. Полікарпова, “в епоху розвитку масових комунікацій руйнується культурний шар суспільства, а також впроваджуються нові жанри мистецтва, під впливом теле-

бачення та інтегрування нових технологій формується людина, відірвана від художньої культури, від народних традицій, а народна культура витісняється міськими формами колективної творчості [8, 77]. Саме тому сьогодні, коли дошкільники стають свідками воєнних дій, проводять багато часу в цифровому світі, важливо надавати посилену увагу їхньому вихованню, зберегти і зміцнити

зв'язок його з культурною спадщиною, народними традиціями, звичаями, які разом з соціально-етичними нормами виступають провідними факторами виховного процесу, впливають на формування особистості дитини. Виховуючи дітей у народних традиціях, розвиваючи у них повагу до свого народу необхідно створити такі умови, які дозволять дітям глибоко зануритися в світ традиційного побуту та культури в цілому [8, 77]. Отже, виховання дітей дошкільного віку засобами народознавства в умовах сучасних викликів є надзвичайно важливим завданням, що постало перед фахівцями дошкільної освіти і суспільства загалом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Виховання дітей дошкільного віку, пошук ефективних шляхів його здійснення, завжди привертало увагу вітчизняних науковців і практиків (Р. Бедрань, А. Богущ, Н. Гавриш, Л. Зданевич, О. Кононко, К. Крутий, Л. Лохвицька, М. Машовець, Т. Поніманська та ін.). Ідеї народності у вихованні розробляли класики педагогіки А. Макаренко, С. Русова, М. Стельмахович, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін. Народознавство та народознавча робота у закладах дошкільної освіти досліджені А. Богущ, Л. Грицик, Н. Лисенко, Г. Лозко, О. Полікарпов, А. Федорович та ін.

Мета статті – обґрунтувати вагомість народознавства та його засобів у вихованні дітей дошкільного віку в умовах сучасних викликів.

Виклад основного матеріалу. Виховання молодого покоління для кожної нації є найважливішим складником національної культури. Як зазначено у навчальному посібнику “Українське народознавство”, слово “виховання” походить від “ховати, переховувати, тобто оберігати, опікуватися дитиною, а отже, навчати пристойно поводитися, здобувати освіту, розширювати світогляд, моральні норми. Виховання повинно готувати дитину до самостійного життя” [6, 436]. Г. Лозко стверджує, що “повноцінну, цілісну, національно свідому особистість із почуттям власної гідності, високими моральними якостями можливо виховати тільки завдяки правильно організованій системі вивчення національних ідеалів, традицій і звичаїв. А ця система має формуватися із національного світогляду, філософії народу, національної ідеології” [6, 436].

Народне виховання у спадщині К. Ушинського – це таке виховання, яке проникає в побут, характер, поведінку й усе життя народу. Провідна ідея педагогічної системи відомого педагога – народність – представлена як “своєрідність кожного народу, зумовлену його історичним розвитком, соціальними умовами, географічними особливостями. Найголовнішими рисами народності визначено любов до батьківщини, рідної мови, віру в могутні сили народу” [12]. У праці “Про народність у громадському вихованні народність” народність названа “досі єдиним джерелом життя народу в історії”, а

народне виховання – “живим органом в історичному процесі народного розвитку”. “Народ без народності – тіло без душі, якому лишається тільки піддатися законові розкладу і знищитися в інших тілах, що зберегли свою самотність” [10, 100].

Погоджуюся з В. Мірошніченко та Г. Добровольською, що “народні традиції, звичаї та обряди об’єднують минуле, сучасне і майбутнє народу, уможлиблюють формування високорозвиненої сучасної нації. Засвоєні і примножені не одним поколінням, вони вміщують духовні, моральні цінності, ідеї, ідеали, погляди, норми поведінки. Минуле, сучасне і майбутнє – це нерозривні компоненти, які формують світогляд, особистість кожної людини” [7, 259]. Відповідно, перед сучасними педагогами постає завдання виховання особистості, передавання її досвіду минулого, розкриття юному поколінню найважливішого призначення людини на землі, формування його морально-духовної краси [7, 259]. Отже, приходимо до висновку, що виховання сучасних дошкільників неможливе без використання виховного потенціалу українського народознавства.

Народознавство, як вважає Л. Грицик, – це: не лише історія нашої єдності, але й роз’єднання, етнографічного районування, бо тільки в загальній сукупності спільного і різного твориться єдине національне; історія вірувань, що існували на нашій землі, і про все треба сказати об’єктивне, розсудливе слово, не протиставляючи і не вивищуючи надмірно кожного із них, навіть панівного, – пізнаймо їх спокійно й належно; наша духовна культура, історія звичаїв, обрядів, піснеспівів, свят [3, 145–146]. Українське народознавство знайомить дітей раннього та дошкільного віку з українськими народними традиціями, культурою, звичаями, оберегами, символами і прилучає їх до національного духовного надбання українського народу. Народ завжди виступає вихователем молодого покоління, а виховання при цьому набуває народного характеру [3, 145].

Г. Лемко переконана, що народознавство – це історія, літопис звичаїв, оберегів, традицій народу, який упродовж багатьох століть формував цінності, які притаманні тільки йому та стали основою багатьох реалій сучасного життя [4, 296]. Поділяємо такі думки авторки: вивчення історичних та культурних цінностей предків необхідне не тільки для піднесення національної самоповаги, але і для застосування кращих традицій у педагогічній практиці сучасності; у процесі виховання дітей варто формувати національні цінності, які виражають духовно-моральні принципи народу, його гуманістичні ідеали, вироблення стратегії і тактики життя на численних прикладах народних героїв, які виступають формою виховного впливу; необхідно виховувати поважне ставлення до традицій та звичаїв

українського народу; народознавчий матеріал емоційно збагачений і своїм змістом впливає на дитячу емоційну сферу [4, 297].

Як наполягав М. Стельмахович, “відродження автентичної педагогіки на Україні стало насущною потребою нашого часу, а у контексті розбудови незалежної України, створення системи національної освіти й виховання особливого значення набрало науково обґрунтоване розв’язання виховних завдань засобами української народної педагогіки” [9, 4]. Цінною для нас є думка відомого педагога, згідно з якою “засвоєння дітьми й молоддю національних традицій, фундаментальної системи знань з рідної мови, фольклору та етнографії запобігає історичній непам’яті, бездуховності, моральному збоченню, прилучає через рідну культуру до світової загальнолюдської культури” [9, 4].

У книзі “Українська народна педагогіка” М. Стельмахович називає народною ту педагогіку, яку створив народ. Це, на думку автора, “система прийнятих у даній місцевості методів і засобів виховання, що передаються від покоління до покоління і засвоюються передовсім як певні знання, вміння і навички” [9, 5]. Народну педагогіку віднесено до “могутніх феноменів, що забезпечують збереження національного характеру, звичок і психології людини” і зауважено, що “виховний ідеал, цілі, завдання, зміст, принципи і засоби народної педагогіки знайшли своє відображення і втілення у рідній мові, фольклорі, національних звичаях, традиціях, святах, обрядах, символах і різних видах народного мистецтва, у дитячих народних іграх та іграшках, у живій практиці трудового і сімейного виховання, у народних ремеслах і промислах, у родинно-побутовій культурі нашого народу” [9, 5]. Українська народна педагогіка розглядає виховання як першу суспільну потребу. Щодо змісту виховання, відповідно до народної педагогіки, то це – “весь процес формування особистості й підготовки її до активної участі у виробничому, суспільному й духовному житті. У дещо вужчому, але конкретнішому вираженні зміст виховання в народній педагогіці охоплює формування морального обличчя, інтелектуальний і фізичний розвиток, прищеплення працєвитості й естетичних смаків” [9, 43].

На думку Г. Лозко, народна педагогіка цінна тим, що вона “не нав’язлива: це і колискова пісня, і казка або скоромовка, і народні ігри, які будять розум, спонукають дитину замислитися над невідомими явищами, почуттями людей” [6, 437].

У сучасній педагогічній науці виділяється окрема галузь етнопедагогіка, яка досліджує конкретні етнічні традиції виховання. Певні традиції етнопедагогіки, які застосовуються, починаючи з грудного віку, впливають на весь психологічний розвиток дитини в майбутньому [6, 435]. Ми пишаємося тим, що педагогічний досвід народу, втілений у його

мудрості, вміннях і навичках виховання наступних поколінь викристалізувався в Україні протягом віків і відображений у фольклорі, іграх, танцях, мистецьких творах, обрядах та традиціях [6, 437]. М. Стельмахович акцентував увагу на тому, що етнопедагогічна спадщина українського народу багата й різноманітна, з невичерпним виховним арсеналом, у якому втілені погляди наших предків на родинне щастя, ставлення до батьків і дітей. Погоджуємося, що вона заслуговує на “всебічне вивчення і використання в сучасному родинному вихованні з неухильним збереженням усіх його етнорегіональних виявів” [9, 15].

Засобами народознавства науковці визначають предмети матеріальної та духовної культури: іграшки, витвори декоративного мистецтва, усну народну творчість (народні пісні, танці, загадки), традиції, обряди, свята тощо [11, 102]. Використання цих засобів у вихованні дошкільників сприяє: формуванню національної свідомості та патріотизму; розвитку естетичного смаку та творчих здібностей; збагаченню мови і розширенню світогляду; вихованню поваги до старших та сімейних цінностей тощо.

Елементи народознавства та його засоби, як стверджує А. Федорович, використовуються на заняттях з різних розділів програми, зокрема, на заняттях із: ознайомлення дітей з довкіллям (народні іграшки, національний посуд, одяг, їжа, взуття, символи, рід, родовід, Україна); математики (народна математика, народні одиниці вимірювання, геометричні фігури на виробках народних майстрів, лічилки), природи (рідна природа, сезонні свята, обряди, народний календар, прикмети); розвитку мовлення (потішки, колисанки, казки, легенди, оповідання українських письменників, прислів’я, приказки, загадки, заклички); образотворчої діяльності (народні промисли, розписи, ткацтво, вишивка, скульптура, мистецтво); художньої праці (виготовлення виробів із глини, тіста, вишивання, виготовлення народної іграшки); музики (пісні, танці, свята, розваги), фізичного виховання (рухливі ігри хороводи, спортивні розваги) та ін. [11, 102–103].

Учена О. Березюк у монографії “Чинники етнопедагогіки” [1] розкриває вагомість усної народної творчості, української народної іграшки та дитячої гри у вихованні дітей. Так, згідно із напрацюваннями авторки:

– усна народна творчість є одним із ефективних чинників виховання, оскільки узагальнює багатовіковий людський досвід, є носієм і втіленням народної мудрості, народного світогляду, його ідеалів. У ній відбиваються національна психологія, національна свідомість народу, це його історія, філософія, мораль, правові закони. Узагальнені форми життя, виховання, навчання, спостережливості втілювались у рідному слові, закріплювались, пере-

давались із вуст в уста, шліфувались, набували значимості “народних перлин”, які передавались як найдорожча спадщина [1, 6];

– народні ігри (дидактичні, рухливі з обмеженим мовленнєвим текстом, рухливі хороводні ігри, ігри мовленнєвої спрямованості, обрядові та звичаєві ігри, ігри історичної спрямованості, ігри з відображенням трудових процесів та побуту народу) стимулюють ініціативу, винахідливість у дітей, формують організаторські здібності, сприяють виробленню стійкого характеру і вольових якостей, загартовує здоров’я. Народні ігри вчать дитину ненав’язливо, легко, захоплюють змістом так, що вона навіть не помічає того навчання [1, 9];

– народна іграшка народжувалась у зв’язку з природною потребою дитини пізнавати світ, творчо і самостійно його осмислювати. Українська народна іграшка несе доступні знання про працю, відпочинок людей у давнину, їхній побут, мистецтво, життя загалом. У дитячих руках вона є тією ниточкою, яка з’єднує людину з історією її Батьківщини [1, 10]. Народна іграшка – могутній виховний засіб, який треба активно і постійно використовувати. Це згусток колективного розуму народу [1, 11].

Поділяємо думку О. Березюк та Т. Муравської, що народознавчі засоби охоплюють усе життя дитини, а задля їхнього успішного використання в освітньому процесі треба послуговуватися принципами:

– природовідповідності, який враховує багатогранність і цілісність природи особистості дитини;

– народності, спрямований на прилучення дітей до цінностей народу, його традицій, моралі, практичних дій, які віддзеркалюють матеріальне й духовне буття, історичне й культурне минуле та сучасне рідного народу;

– гуманізації, спрямованого на демократизацію й гуманізацію життя в закладах освіти;

– індивідуалізації, за якого створюються умови для всебічного впливу на особистість, глибокого знання її душі, рівня сформованості якостей її характеру для виховання свідомої, самобутньої й волелюбної індивідуальності;

– культуровідповідності – передбачає нерозривний зв’язок освітнього процесу з культурними надбаннями народу; формування знань з урахуванням особливостей регіону, віросповідання, культури особистості [2].

Вихователям важливо враховувати, що знайомство з народними традиціями у вихованні дошкільнят відбувається за такими напрямками: через створення атмосфери національного побуту (предмети національного характеру, що оточують дитину, виховують у ній почуття краси). У дошкільника формуються душевні якості, розвивається допитливість, почуття прекрасного, що сприяє моральному, розумовому, естетичному розвитку; казки, пісні, частівки, прислів’я, приказки, билини; народне

мистецтво – розпис на посуді, візерунки в мереживі й вишивці, іграшки; народні ігри, лічилки; традиційні та обрядові свята. Вони тісно пов’язані з працею і різними аспектами суспільного життя людини у всій їх цілісності [8, 77].

Водночас Н. Лисенко рекомендує вихователям, організовуючи народознавчу роботу з дошкільниками, в комплексі розв’язувати такі завдання: пізнавальні (передбачають розширення обсягу знань дітей про Україну, її історію, культуру, природні багатства, природу рідного краю), навчальні (включають формування перших наукових народознавчих та історичних понять, у майбутньому – основи наукового мислення, національної свідомості, самосвідомості та психології), розвивальні (розвиток усіх психічних процесів у дитини: запам’ятовування, уважності, зосередженості, логічного мислення, уяви), виховні (мають на меті прищепити дітям насамперед любов до рідного краю, до землі своїх предків, до рідної мови, оселі, до Батьківщини, почуття гордості за свій народ, повагу до національної культури, національних звичаїв та оберегів), мовленнєві (є супутніми на кожному народознавчому занятті. Словник дітей поповнюється обраними виразами, коли вони слухають фольклорні твори, кожне заняття супроводжується розповідями дітей про бачене, почуте, пережите) завдання [5, 291].

Висновки. Отже, народознавство – це система знань про український народ, його історію, культуру, традиції та звичаї, вагомий чинник виховання дітей дошкільного віку, який уможливиле формування національної свідомості, виховання патріотичних почуттів, розвиток моральних якостей тощо. Сучасні виклики сьогодення впливають на виховний процес дітей, призводячи до певних змін в його змісті, методах, засобах та ін. Відповідно, вихователі закладів дошкільної освіти повинні враховувати ці виклики та систематично використовувати засоби народознавства у процесі виховання. Викликами, які здійснюють сьогоденні негативний вплив на виховання дошкільників, вважаємо вплив цифрових технологій, втрату зв’язку з природою, глобалізацію та війну. Відповідно, радимо: використовувати цифрові технології як інструмент для популяризації народознавства, створюючи інтерактивні навчальні матеріали, віртуальні екскурсії музеями, онлайн-ігри на народознавчу тематику; організовувати екскурсії на природу, знайомити дітей з народними традиціями, пов’язаними з природою, навчати їх дбайливому ставленню до довкілля; акцентувати увагу на унікальності української культури, її самобутності, водночас виховуючи у дітей толерантність та повагу до інших культур; в умовах війни особливим чином підтримувати національний дух, виховувати патріотизм, звертаючись до героїчного минулого українського народу, його боротьби за свободу та незалежність.

ЛІТЕРАТУРА

1. Березюк О.С. Чинники етнопедагогіки : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. 205 с.
2. Березюк О., Муравська Т. Принципи та педагогічні умови формування естетичної компетентності школяра засобами народознавства. *Тенденції модернізації національних освітніх систем : збірник наукових праць*. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. URL: http://eprints.zu.edu.ua/13016/1/3_.pdf.
3. Грицик Л. Виховання дітей на народних звичаях та обрядах у дошкільному закладі. *Молодь і ринок*. 2011. № 3. С. 145–147.
4. Лемко Г. Народознавство як засіб виховання особистості. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 2020. Вип. 31. Том 3. С. 294–298.
5. Лисенко Н.В. Етнопедагогіка дитинства : навчально-методичний посібник для студ. вищ. навч. закл. Київ : Слово, 2011. 720 с.
6. Лозко Г.С. Українське народознавство. Вид. 5-те, зі змін. та допов. Тернопіль : Мандрівець, 2011. 512 с.
7. Мірошніченко В., Добровольська Г. Народознавство як невичерпне джерело розвитку особистості. *Збірник наукових праць національної державної академії прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки*, 2020. № 4 (43). С. 251–263.
8. Полікарпова О. Питання вивчення та збереження народних традицій у закладах дошкільної освіти. *Дев'ять життів традиції : матеріали всеукраїнського форуму-семінару* (13–15 вересня 2019). Харків : ФОП Шейніна О.В. 2019. С. 76–79.
9. Стельмахович М.Г. Українська народна педагогіка. Київ : ІЗМН, 1997. 232 с.
10. Ушинський К.Д. Про народність у громадському вихованні. *Вибрані педагогічні твори : в 2 т.* Київ : Рад. шк., 1983. Т. 1. С. 43–103.
11. Федорович А.В. Народознавство як засіб пізнавального розвитку старших дошкільників. *Вісник Національного університету “Чернігівський колегіум” імені Т.Г. Шевченка*, 2020. № 8. Том 164. С. 101–106.
12. Ягупов В.В. Педагогіка : навч. посіб. Київ : Либідь, 2002. 560 с.

REFERENCES

1. Berezyuk, O.S. (2013). Chynnyky etnopedahohiky [Factors of ethnopedagogy]. *Monograph*. Zhytomyr, 205 p. [in Ukrainian].
2. Berezyuk, O. & Muravska, T. (2014). Pryntsypy ta pedahohichni umovy formuvannia estetychnoi kompetentnosti

shkoliara zasobamy narodoznavstva [Principles and pedagogical conditions for the formation of aesthetic competence of a schoolchild by means of ethnography]. *Trends in the modernization of national educational systems: a collection of scientific papers*. Zhytomyr. Available at: http://eprints.zu.edu.ua/13016/1/3_.pdf. [in Ukrainian].

3. Hrytsyk, L. (2011). Vychovannia ditei na narodnykh zvychaiakh ta obriadakh u doshkilnomu zakladi [Raising children according to folk customs and rituals in a preschool institution]. *Youth & market*, No. 3, pp. 145–147. [in Ukrainian].

4. Lemko, G. (2020). Narodoznavstvo yak zasib vykhovannia osobystosti [Ethnography as a means of educating the individual]. *Current Issues of the Humanities*, No. 3, pp. 294–298. [in Ukrainian].

5. Lysenko, N.V. (2011). Etnopedahohika dytynstva: navchalno-metodychnyi posibnyk dlia stud. vyshch. navch. zakl [Ethnopedagogy of childhood: a teaching and methodological manual for students of higher education]. Kyiv, 720 p. [in Ukrainian].

6. Lozko, G.S. (2011). Ukrainske narodoznavstvo [Ukrainian Ethnology]. Ternopil, 512 p. [in Ukrainian].

7. Miroshnichenko, V. & Dobrovolska, G. (2020). Narodoznavstvo yak nevycherpne dzhерelo rozvytku osobystosti [Ethnology as an inexhaustible source of personality development]. *Collection of scientific papers of the National State Academy of the Border Guard Service of Ukraine. Series: Pedagogical Sciences*, No. 4 (43), pp. 251–263. [in Ukrainian].

8. Polikarpova, O. (2019). Pytannia vyvchennia ta zberzhennia narodnykh tradytsii u zakladykh doshkilnoi osvity [Issues of studying and preserving folk traditions in preschool educational institutions]. *Nine Lives of Tradition: Materials of the All-Ukrainian Forum-Seminar* (September 13–15, 2019). Kharkiv, pp. 76–79. [in Ukrainian].

9. Stelmakhovich, M.G. (1997). Ukrainska narodna pedahohika [Ukrainian folk pedagogy]. Kyiv, 232 p. [in Ukrainian].

10. Ushinsky, K.D. (1983). Pro narodnist u hromadskomu vykhovanni [On Nationality in Public Education]. Kyiv, No. 1, pp. 43–103. [in Ukrainian].

11. Fedorovich, A.V. (2020). Narodoznavstvo yak zasib piznavalnogo rozvytku starshykh doshkilnykiv [Ethnology as a means of cognitive development of senior preschoolers]. *Bulletin of the T.H. Shevchenko National University “Chernihiv Colehium”*. No. 164, pp. 101–106. [in Ukrainian].

12. Yagupov, V.V. (2002). Pedahohika : navch. posib. [Pedagogy: teaching manual]. Kyiv, 560 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 19.03.2025



“Досвідченим стає той педагог, який уміє аналізувати свою працю”.

Василь Сухомлинський
український педагог

“Почніть робити те, що потрібно. Потім робіть те, що можливо. І ви раптом виявите, що робите неможливе”.

Св.Франциск Асізький
італійський християнський святий



УДК 37.018.43.01.091.2(477)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.325942>

Марія Крива, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
Львівського національного університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7224-570X>
Галина Батіг, магістр освітніх, педагогічних наук,
вчитель початкових класів Милятичівського ліцею
Солонківської сільської ради
ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-2633-862X>

ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ДИСТАНЦІЙНИХ ШКОЛАХ УКРАЇНИ

У статті розглянуто організацію освітнього процесу в дистанційних школах України на прикладі приватних дистанційних шкіл, таких як "Optima" (ТЗОВ "Центр освіти "Оптіма"), Unicorn (ТЗОВ "Юнікорн"), Атмосферна школа (ТЗОВ "Заклад освіти "Київ Глобал Скул"), JAMM School ("Центр освіти "Джем") на основі розроблених критеріїв: технологічна база; методичні підходи та форми взаємодії; система контролю знань і оцінювання; організація комунікації та підтримки учнів; рівень кваліфікації педагогів; зворотний зв'язок і вдосконалення процесу навчання.

Ключові слова: дистанційна школа; дистанційне навчання; освітній процес; здобувач освіти.

Лім. 7.

Mariia Kryva, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor, Associate Professor of the
General Pedagogy and Higher Education Pedagogy Department,
Lviv Ivan Franko National University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7224-570X>
Halyna Batih, Master of Education and Pedagogical Sciences,
Primary School Teacher of Mylyatychivskiy Lyceum,
Solonka Village
ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-2633-862X>

ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN DISTANCE SCHOOLS OF UKRAINE

This article examines the organization of the educational process in distance schools in Ukraine by analyzing private distance schools such as the distance school "Optima", "Unicorn", "Atmosfera Shkola", and "JAMM School". The analysis is based on the following criteria: technological infrastructure; methodological approaches and forms of interaction; the system for knowledge control and assessment; the organization of communication and student support; the qualification level of teachers; feedback; and the enhancement of the learning process.

The relevance of the study is determined by the growing demand for distance education amid the COVID-19 pandemic and the military threat posed by Russia. Distance learning platforms such as Optima, Unicorn, Atmosfera Shkola, and JAMM School are well-known in Ukraine. The distance school "Optima" offers a wide range of learning formats and programs, including international curricula. Its educational platform incorporates a variety of tools for feedback and automated assessment, thereby facilitating the learning process and reducing the workload for teachers.

The Unicorn platform focuses on creating interactive educational materials for middle and high school students. It emphasizes the development of critical thinking, problem-solving skills, and a creative approach to learning. By utilizing multimedia tools, Unicorn provides students with the opportunity to learn through interactive tasks and exercises, which facilitate better assimilation of the material.

Atmosfera Shkola is oriented toward creating a comfortable online environment for students, where significant attention is given to their psychological comfort and motivation for learning. Teachers actively use gamification methods and other modern pedagogical tools to create an interactive learning process. The school has its own platform for organizing lessons, administering tests, and facilitating communication between students and teachers, and it specializes in individualized educational programs.

JAMM School uses Gardner's theory of multiple intelligences, which aims to develop the strengths of each student and build an individual educational trajectory based on the analysis of abilities and aptitudes.

Keywords: distance school; distance learning; educational process; student.

Постановка проблеми. У часи випробувань, які переживають країна та суспільство, освіта завжди залишається важливою сферою, де розв'язуються гострі соціальні питання, формуються ціннісні орієнтири та долаються виклики сучасності. У контексті повно-

масштабної війни, яку розв'язала Росія проти України, питання організації освітнього процесу набуває особливої актуальності.

Незважаючи на всі труднощі, доступ до якісної освіти залишається критично важливим для українського суспільства. Освіта не лише є ключем до

інтеграції у світ знань і сучасних технологій, а й стає інструментом у боротьбі на інформаційному фронті та важливим елементом у виконанні стратегічних і геополітичних завдань. Це робить її символом стійкості й невід'ємною частиною національної боротьби за незалежність.

Швидкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) змінив підходи до освіти, зробивши її більш гнучкою та доступною. Поступова інтеграція ІКТ в освітній процес призвела до появи нових форм навчання, зокрема дистанційного, а впровадження платформ дистанційного навчання сприяла появі дистанційних шкіл.

Незважаючи на виклики, система дистанційного навчання в Україні демонструє постійний розвиток і адаптацію до сучасних умов. В Україні популярними є такі дистанційні школи, як ТОВ “Центр освіти Оптіма”, “Атмосферна школа”, “Дистанційна школа Unicorn School”, “JAMM School” та інші.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Питання сутності та особливостей дистанційного навчання розглядаються у роботах В. Кухаренка, С. Сисоевої, Б. Шуневича та інших. Значний внесок у теоретико-експериментальне дослідження впровадження дистанційної форми освіти в закладах освіти зробили такі науковці як В. Биков, В. Кухаренко, О. Рибалко, Н. Сиротенко.

Проблематика впровадження дистанційних технологій для здобуття повної загальної середньої освіти детально розкрито у працях науковців І. Воронцової, І. Делик, Н. Івасишиної, О. Корнійця та С. Якубова.

Організація освітнього процесу дистанційних шкіл регламентується нормативно-правовими документами: Законом України “Про освіту”, Законом України “Про повну загальну середню освіту”, “Положенням про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти”, затвердженого наказом МОН № 1115 від 08 вересня 2020 року.

Узагальнюючи наукові розвідки науковців стосовно організації освітнього процесу у дистанційних школах України, можна виділити такі напрями дослідження: аналіз нормативно-правової бази дистанційної освіти [7], реалізація дистанційної форми навчання в умовах війни з досвіду шкіл України [4], вплив інноваційних технологій на організацію дистанційного навчання в Україні [1].

Мета статті – розглянути особливості організації освітнього процесу в дистанційних школах України.

Виклад основного матеріалу. Однією з найбільших переваг дистанційного навчання є можливість забезпечити освітній процес у складних умовах. Дистанційні школи почали з'являтися в Україні майже десятиліття тому. Під час карантину дистанційне навчання стало необхідністю, а з початком повномасштабної війни багато освітніх закладів

через бойові дії змушені були припинити заняття у традиційному форматі і перейти на дистанційне навчання. Крім того, в Україні продовжує зростати кількість приватних дистанційних шкіл.

Дистанційна школа – це освітній заклад, який забезпечує здобуття повної загальної середньої освіти (за різними рівнями освіти) і може надавати додаткові освітні послуги шляхом організації освітнього процесу у віртуальному середовищі. У такій школі учні мають доступ до навчальних матеріалів, виконують завдання, проходять тести та взаємодіють з педагогами через веб-платформи, відеоконференції, електронну пошту та інші інтернет-інструменти.

Для дослідження організації освітнього процесу у дистанційних школах ми користувалися такими критеріями: технологічна база (платформи та інструменти, які використовуються для підтримки навчання, їх функціональність, доступність та інтерактивність); методичні підходи та форми взаємодії (оцінка методів викладання: використання інтерактивних завдань, тестів, віртуальних лабораторій, групових завдань та індивідуальних проєктів); система контролю знань та оцінювання (аналіз ефективності контролю за навчальними досягненнями учнів, форми оцінювання); організація комунікації та підтримки учнів (як організована комунікація між учнями та викладачами, наявність кураторів або наставників, підтримка мотивації учнів та індивідуальний супровід); рівень кваліфікації педагогів (підготовка та компетенції викладачів у сфері онлайн-навчання, їхня здатність застосовувати сучасні освітні технології); зворотний зв'язок і вдосконалення процесу навчання (інструменти для збору відгуків від учнів та батьків).

Розглянемо організацію освітнього процесу на прикладі кількох дистанційних шкіл, а саме ТЗОВ “Центр освіти “Оптіма””, Атмосферна школа, Unicorn school, Jamm school.

ТЗОВ “Центр освіти “Оптіма”” – одна з найбільших дистанційних шкіл в Україні. Ця школа має ліцензію та пропонує загальноосвітнє дистанційне навчання за державними стандартами. Учні також мають можливість навчатися з-за кордону. У закладі передбачено можливість безкоштовного навчання завдяки стипендіям. Учні початкової школи можуть навчатися також за освітньою програмою “Інтелект України”. Після завершення навчання учні отримують документ державного зразка. Особлива увага відводиться соціалізації учнів, індивідуальному підходу та забезпеченню тьюторського супроводу [3].

Технологічна база. Дистанційна школа “Оптіма” єдиною точкою доступу до ресурсів Центру використовує спеціально створений сайт optima-osvita.org. Школа використовує платформу Moodle для створення онлайн-курсів. Також усі вчителі й

представники адміністрації підключені до сервера конференцій OpenMeetings в інформаційній системі Центру [3].

Методичні підходи та форми взаємодії. Учителі Центру самостійно добирають відповідні підручники, науково-методичну літературу, електронно-навчальні та наочно-навчальні посібники, форми, методи і засоби навчання, які мають гриф Міністерства освіти і науки України. Вчителі Центру використовують поряд з традиційними формами і методами організації навчальних занять інноваційні технології навчання.

Система контролю знань та оцінювання. Учні систематично виконують тестування, лабораторні та практичні роботи, пишуть твори, есе, перекази. З предметів, які потребують усної відповіді, використовуються можливості аудіо- та/або відеозапису, наприклад, перевірка вивчення вірша напам'ять. Система оцінювання знань учнів, порядок їх переведення та випуску здійснюються відповідно до чинного законодавства.

Організація комунікації та підтримки учнів. У школі організовані онлайн-консультації та уроки для перевірки знань. Учитель має можливість у реальному часі отримати відповідь від учня на поставлене запитання, а учень – отримати додаткові пояснення чи відповіді на свої запитання з певного предмету. Під час канікул і вихідних Центр пропонує охочим учням екскурсії, пізнавальні подорожі та інші заходи для очного спілкування.

Співпраця з батьками учнів включає різноманітні форми взаємодії: як традиційні (особисті консультації, бесіди), так і сучасні. Наприклад, батьки можуть користуватися електронним журналом для щоденного моніторингу оцінок, електронними міні-бібліотеками, а також інформаційним порталом із рекомендаціями психолога.

Рівень кваліфікації педагогів. Усі педагогічні працівники мають фахову вищу освіту, а значна частина вчителів – педагогічне звання “старший вчитель” та досвід роботи. Педагоги Центру займаються науковою діяльністю, зокрема, досліджують проблему інноваційного викладання. Для мотивації у Центрі діє система рейтингів, яка враховує відгуки учнів і батьків – учителі з найкращими відгуками отримують заохочення.

Зворотний зв'язок і вдосконалення процесу навчання. У школі передбачено систематичні опитування та анкетування учнів та батьків з метою виявлення недоліків, сильних і слабких сторін процесу навчання, напрямів оптимізації навчального процесу. На сайті Центру [3] батьки можуть залишити відгуки про організацію навчального процесу, проаналізувавши які можемо зробити висновок, що користувачі відзначають: зручність платформи, цікаві уроки та проєкти, зростання мотивації в учнів до навчання та систематичні індивідуальні консультації.

Атмосферна школа (ТЗОВ “Заклад освіти “Київ Глобал Скул””) – це ліцензована дистанційна школа для учнів 1–11-х класів, яка функціонує на власній онлайн-платформі. Заклад входить до міжнародної організації дистанційної освіти ICDE. Навчання здійснюється за програмами, затвердженими МОН України, а оцінювання та виконання завдань відбуваються безпосередньо через навчальну платформу. Після успішного завершення курсу учні отримують документи державного зразка про базову та повну загальну середню освіту. На базі школи організуються курси підвищення кваліфікації для педагогів, включаючи тематику дистанційного навчання [6].

Технологічна база. Атмосферна школа пропонує сучасну освітню платформу з повним набором інструментів для ефективного і зручного онлайн-навчання. На платформі доступні десятки тисяч інтерактивних навчальних модулів, включно з високоякісними відео-, аудіо- та мультимедійними матеріалами. Кожен учень отримує особистий онлайн-кабінет і електронний щоденник, до якого батьки мають цілодобовий доступ для контролю успішності.

Методичні підходи та форми взаємодії. Учні школи в особистому кабінеті отримують озвучені відеопрезентації, тести для самоперевірки, опорні конспекти від учителя, відео лабораторних робіт. Гнучкий підхід до навчання дозволяє школярам самостійно планувати свій розклад, навчатися в індивідуальному темпі, оптимально враховуючи свої потреби.

Система контролю знань та оцінювання. Тематичні тести перевіряються і автоматично оцінюються системою. У кабінетах учня та батьків представлена детальна інформація про академічну успішність школяра. На сторінці “Мої оцінки” доступні звіти з результатами контрольних робіт та середній поточний бал з кожного предмету, що допомагає відстежувати прогрес у навчанні. Крім того, там само відображено звіт про прогрес у вивченні матеріалів. У зручному візуальному форматі відсоток пройденого учнем матеріалу показує динаміку його навчання, що дає можливість оцінити ефективність засвоєння уроків відносно запланованої програми.

Організація комунікації та підтримки учнів. Зв'язок з учителями доступний для учнів у чаті особистого кабінету, де допомагають розібратися з навчальним матеріалом, тестами та результатами контрольних робіт. Крім того, систематично проводяться консультації з кожного предмету, що дозволяє учням отримувати додаткову підтримку. Кількість учасників обмежена 20 учнями на одну сесію, що дозволяє викладачам приділити достатньо уваги кожному школяреві та ефективно відповісти на їхні запитання.

Рівень кваліфікації педагогів. Педагогічні працівники школи є висококваліфіковані, мають досвід

роботи та вищу освіту, що дозволяє ефективно працювати з учнями в режимі онлайн. Учителі також обмінюються досвідом із зарубіжними колегами, залучаючи до співпраці учнів із різних країн.

Зворотний зв'язок і вдосконалення процесу навчання. Систематично адміністрація школи проводить опитування учнів та батьків щодо якості організації навчального процесу. Ознайомившись з відгуками батьків [6], відзначимо: учні мають вільний розклад уроків, інтерактивні та сучасні заняття, відмінну комунікацію, можливість консультації з вчителем й інноваційні підходи до навчання.

Unicorn school (ТЗОВ "Юнікорт") – це дистанційна школа з ліцензією, що є частиною компанії IT STEP, яка представлена у 22 країнах та має 14 загальноосвітніх шкіл і 4 університети. Навчання у школі доступне для учнів 3–11-х класів. Заняття проходять у форматі онлайн-уроків, які включають роботу в мінігрупах, дискусії та створення презентацій. Особливістю школи є використання гейміфікації для залучення учнів до освітнього процесу. Школа також пропонує курси підготовки до НМТ, навчання іноземних мов і різноманітні форми соціалізації, зокрема тематичні клуби, профорієнтаційні заходи та роботу в командах [2].

Технологічна база. Школа Unicorn School використовує для організації навчання власний застосунок, що дозволяє учням успішно навчатись без інтернету. Сучасний дизайн і популярні серед дітей ігрові механіки забезпечують значне зростання інтересу до навчання. Контрольні роботи відбуваються на навчальній платформі MAPS один раз на чверть.

Методичні підходи та форми взаємодії. Відповідно до обраного формату навчання, учні або мають вільний розклад навчання: переглядають уроки, виконують завдання на платформі у зручний час, або це онлайн-уроки, які вони переглядають за розкладом у першій половині дня в малокомплектних класах до 10 учнів. У процесі навчання учні мають доступ до 120 тисяч елементів інтерактивного мультимедійного контенту, що створює захопливий освітній простір. Завдяки симуляторам школярі можуть виконувати хімічні й фізичні експерименти безпосередньо вдома за комп'ютером, набуваючи практичних знань без необхідності спеціального лабораторного обладнання. Такий формат навчання робить процес освоєння матеріалу більш наочним і доступним.

Система контролю знань та оцінювання. Шкільна платформа аналізує 146 ключових показників, що надає можливість створювати індивідуальний освітній маршрут для кожного учня. Такий підхід сприяє розкриттю його сильних сторін та підвищенню ефективності навчання. Щомісяця батькам надходить аналітичний звіт, що включає 62 графіки з детальним аналізом результатів дитини.

Школа активно використовує елементи гейміфікації для підвищення мотивації: за виконані завдан-

ня учні отримують нагороди у вигляді монет, кристалів і трофеїв. Кожен учень має персоналізований ігровий аватар, який можна розвивати в процесі навчання, що додає відчуття досягнень і особистого прогресу [2].

Організація комунікації та підтримки учнів. Unicorn School створює для учнів максимально комфортне навчальне середовище завдяки комплексній підтримці тьюторів, які оперативно допомагають вирішувати питання, стежать за активністю на платформі та надають постійний зворотний зв'язок.

Освітній процес побудований так, що він нагадує комп'ютерну гру, де уроки включають інтерактивні завдання та відеоматеріали, щоб навчання було не тільки ефективним, але й цікавим. Unicorn School також забезпечує справжню соціалізацію завдяки офлайн-школам у 14 найбільших містах України. Навчання у невеликих групах дозволяє вчителям приділяти увагу кожному учню, а також забезпечується постійна підтримка від персонального асистента та викладача.

Рівень кваліфікації педагогів. У школі працюють висококваліфіковані викладачі, які проходять ретельний тривірневий відбір та навчання у власній школі педагогічного дизайну. Усі вчителі мають вищу педагогічну освіту та регулярно вдосконалюють свої навички, беручи участь у тренінгах і курсах підвищення кваліфікації.

Зворотний зв'язок і вдосконалення процесу навчання. Кожен учень має тьютора, який допомагає йому з організацією навчання, а також взаємодіє з батьками. У школі проводять опитування та анкетування учнів і батьків з метою вдосконалення процесу навчання та виявлення недоліків. На сайті школи [2] батьки активно діляться відгуками про навчальний процес, у яких відзначають: оригінальність навчальної платформи, захопливий і сучасний дизайн, систему ігрових бонусів, малі групи та особистісний підхід, компетентність педагогів, можливість англійської мовної практики та електронний онлайн-щоденник.

JAMM School ("Центр освіти "Джемм") – це ліцензована дистанційна школа, яка використовує підхід Гарвардської методики множинних інтелектів. Основною метою школи є розвиток сильних сторін кожного учня та побудова індивідуальної освітньої траєкторії на основі аналізу здібностей і схильностей. Для учнів організовуються тематичні табори й освітні поїздки Україною та до США. Перед початком навчання кожна дитина проходить тестування для визначення типів інтелекту, що домінують, і це допомагає вибрати пріоритетні предмети для вивчення. Крім того, школа проводить профорієнтаційну роботу, яка допомагає учням визначитися з майбутнім вибором професії та навчального закладу. Освітній процес побудований за стандартами Міністерства освіти і науки

України, і після завершення навчання випускники отримують документи державного зразка [5].

Технологічна база. Заклад освіти має власну сучасну навчальну платформу JAMM 24, на якій відбувається освітній процес. Також школа використовує платформу BigBlueButton для уроків у синхронному форматі. Уроки з використанням цієї платформи стають інтерактивними, адже вона пропонує опитування, квізи, інтерактивну дошку та інтеграцію з навчальною платформою JAMM 24, що допомагає дітям вчитися активно та безпечно. Для допомоги учням з організацією навчання школа пропонує віртуального асистента – JAMM Genie, який нагадує про уроки, домашні завдання та інші види робіт [5].

Методичні підходи та форми взаємодії. Під час уроку учні виконують завдання на платформі JAMM 24, тематичні тести та практичні роботи один раз на тему. Завдання і практичні роботи призначені для самостійного опрацювання матеріалу. Раз на семестр для учнів запланована проектна діяльність: командна робота над проектами науково-соціального спрямування.

Система контролю знань та оцінювання. Батьки мають можливість слідкувати за розвитком та академічними здобутками дитини через Батьківський кабінет та щомісячний звіт на електронну пошту батьків. Також під час осінніх і весняних канікул адміністрація школи здійснює моніторинг успішності учнів і в разі потреби повідомляє про це батькам. У кінці кожної теми учні мають виконати тематичний тест, який складається із 12 запитань. До кожної теми учні також мають виконати одну практичну роботу, на яку виділяється два тижні протягом теми.

Організація комунікації та підтримки учнів. Учні школи мають щотижневі зустрічі з куратором класу. За бажанням батьків за учнем закріплюється супервайзер-наставник, який індивідуально супроводжує його на всіх етапах навчання та допомагає оволодіти навичками, необхідними для успіху в школі та житті. Наставник створює персональний план навчання, адаптований до потреб і сильних сторін дитини, а також планує тижневий розклад і слідкує за його виконанням.

Рівень кваліфікації педагогів. Всі педагогічні працівники цієї школи мають фахову вищу освіту. Більшість педагогів є спеціалістами вищої категорії. Частина вчителів проживають за кордоном та мають досвід роботи в закордонних закладах освіти.

Зворотний зв'язок і вдосконалення процесу навчання. З метою отримання відгуків від батьків та покращення процесу навчання адміністрація школи проводить анкетування та опитування. У відгуках на сайті школи [5] батьки особливо відзначають постійні “живі” онлайн-зустрічі, які активно сприяють соціалізації дитини, розвитку її сильних сторін і ранній профорієнтації. Серед улюблених активнос-

тей учні виділяють розмовні клуби та різноманітні щомісячні зустрічі та творчі конкурси.

Висновки. Враховуючи сучасні вимоги та можливості цифрових технологій, дистанційні школи прагнуть створити максимально ефективне навчальне середовище, яке забезпечує доступ до освіти в будь-якому місці та в будь-який час. Важливою рисою дистанційної освіти є інтерактивність і гнучкість у плануванні навчального процесу.

Завдяки застосуванню різних технологічних засобів, вчителі мають можливість надавати матеріали у різних форматах (відео, текст, презентації, тестові завдання), що дозволяє індивідуалізувати навчання, адаптуючи його до потреб кожного учня. Паралельно з цим, у дистанційних школах зазвичай передбачено використання різноманітних методів оцінювання знань, включаючи тести, онлайн-екзамени, індивідуальні проекти, що дають змогу підтримувати високий рівень навчальної мотивації учнів. Також варто зазначити, що в дистанційному навчанні важливо підтримувати тісний зв'язок між учителем та учнем, що забезпечує не лише ефективну організацію освітнього процесу, але й соціалізацію учнів в умовах дистанційного навчання.

Перспективи подальших досліджень полягають у дослідженні впливу цифрових технологій на організацію персонального середовища навчання здобувачів у дистанційних школах і дистанційних класах України, вивчення можливостей цифрових технологій для організації дистанційного навчання для учнів з особливими освітніми потребами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гарбич-Мошора О., Ольшанецький А., Мошора В. Дистанційна освіта в новій українській школі: інновації та виклики у викладанні інформатики. *Молодь і ринок*, 2024. № 7–8 (227–228). С. 106–114. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.305814>
2. Дистанційна онлайн школа України – Unicorn School. *Unicorn School*. URL: <https://unicorn.itstep.org> (дата звернення: 23.03.2025).
3. Дистанційна школа “Optima”. URL: <https://optima.school/> (дата звернення: 23.03.2025).
4. Довбенко С.Ю. Реалізація дистанційної форми навчання в умовах війни з досвіду шкіл України. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 52. Т. 1. С. 107–111. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.1.20>
5. Ліцензована онлайн-школа JAMM School. URL: <https://jammschool.com.ua> (дата звернення: 23.03.2025).
6. Школа онлайн, якісна дистанційна освіта в Україні – Атмосферна школа. *Атмосферна школа*. URL: <https://atschool.com.ua/> (дата звернення: 23.03.2025).
7. Штепура А.П. Нормативно-правове забезпечення дистанційної освіти в Україні. *Рейформа освіти в Україні. Інформаційно-аналітичне забезпечення: збірник тез доповідей II Міжнародної науково-практичної конференції (наукове електронне видання)*, 15 жовтня 2020 р. Київ: ДНУ “Інститут освітньої аналітики”, 2020. С. 80–82. URL: https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2020/11/Zbimik-tez-dopovi-dej-konferentsiyi_Reforma-osviti-v-Ukrayini-2020.pdf#page=81.

REFERENCES

1. Harbych-Moshora, O., Olshanetskyi, A. & Moshora V. (2024). Dystantsiina osvita v novii ukrainskii shkoli: innovatsii ta vyklyky u vykladanni informatyky [Distance education in the new Ukrainian school: innovations and challenges in teaching computer science]. *Youth & market*, No. 7–8 (227–228), pp. 106–114. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.305814> [in Ukrainian].
2. Dystantsiina onlain shkola Ukrainy – Unicorn School [Distance online school of Ukraine – Unicorn School]. *Unicorn School*. Available at: <https://unicorn.itstep.org>. (Accessed 23 Mar. 2025). [in Ukrainian].
3. Dystantsiina shkola “Optima” [Distance school “Optima”]. Available at: <https://optima.school/> (Accessed 23 Mar. 2025). [in Ukrainian].
4. Dovbenko, S.Iu. (2022). Realizatsiia dystantsiinoi formy navchannia v umovakh viiny z dosvidu shkil Ukrainy [Implementation of distance learning in wartime conditions from the experience of Ukrainian schools]. *Innovative pedagogy*. Issue. 52. Vol. 1. pp. 107–111. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.1.20> [in Ukrainian].
5. Litsenzovana onlain-shkola JAMM School [Licensed online school JAMM School]. Available at: <https://jammschool.com.ua> (Accessed 23 Mar. 2025). [in Ukrainian].
6. Shkola onlain, yakisna dystantsiina osvita v Ukraini – Atmosferna shkola [Online school, high-quality distance education in Ukraine – Atmospheric school]. Available at: <https://atschool.com.ua/> (Accessed 23 Mar. 2025). [in Ukrainian].
7. Shtepura, A.P. (2020). Normatyvno-pravove zabezpechennia dystantsiinoi osvity v Ukraini [Regulatory and legal support for osvity v Ukraini. Informatsiino-analitychne zabezpechennia : zbiryk tez distance education in Ukraine]. *Reforma dopovidei II Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (naukove elektronne vydannia)*, 15 zhovtnia 2020 r. – Information and analytical support: collection of abstracts of the reports of the II International Scientific and Practical Conference (scientific electronic publication), October 15, 2020. Kyiv, pp. 80–82. Available at: https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2020/11/Zbiryk-tez-dopovidej-konferentsiyi_Reforma-osvity-v-Ukrayini-2020.pdf#page=81. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 31.03.2025

УДК378.147.016-057.875:811.112.2

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.332814>

Ольга Кіршова, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри романо-германської філології та перекладу з німецької мови
Чорноморського національного університету імені Петра Могили
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2784-1742>

ПІДГОТОВКА МАГІСТРАНТІВ ДО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ ПОШУКОВОГО ЧИТАННЯ НІМЕЦЬКОЮ МОВОЮ

У статті здійснено огляд підручників з дисципліни “Методика навчання іноземних мов”, і проаналізовано публікації, присвячені організації асистентської практики магістрантів-філологів. Метою статті було визначено відбір завдань для підготовки майбутніх викладачів до навчання студентів німецькомовного пошукового читання. Тут запропоновано завдання, що можуть бути застосовані як на семінарах з методики, так і під час практики. Висловлено припущення, що такі завдання сприятимуть підвищенню рівня професійної компетентності майбутніх викладачів німецької мови.

Ключові слова: магістранти; методика; асистентська практика; професійна компетентність; пошукове читання.

Таб. 3. Літ. 14.

Olha Kirshova, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Romano-Germanic Philology and Translation from German Department,
Petro Mohyla Black Sea National University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2784-1742>

PREPARATION OF MASTER'S STUDENTS FOR PHILOLOGY STUDENTS' TUITION OF GERMAN-LANGUAGE SELECTIVE READING

The article reviews modern research devoted to the formation of professional competence of future teachers, where this problem was considered from different angles. The author has determined that to achieve this goal, the discipline “Methodology of teaching foreign languages”, consisting of lectures and seminars, has been introduced into the curriculum of all language higher educational institutions in Ukraine. Therefore, the article analyzes in detail several textbooks recommended for teaching this discipline.

Besides “Methods of teaching foreign languages” for the formation of professional competence, the curriculum provides for Master's students to undergo assistant (pedagogical) practice; some publications devoted to the organization of assistant practice of Master's students of language higher educational institutions in Ukraine are also considered here. The purpose of the assistantship is to consolidate the knowledge obtained during the study of “Methods of teaching foreign languages” and to acquire practical experience.

Despite the large number of studies, the shortcomings in the training of future teachers of the German language are constantly revealed, so the purpose of the article was determined by the selection of tasks to prepare master's students to teach students – philologists of German-language selective reading.

The author proposed several tasks that can be applied both in the course of seminar classes on “Methods of teaching foreign languages” and in the course of consultations during the assistant practice. The assignments are based on the classification of exercises proposed by N. Sklyarenko. Their purpose is to develop the skills of master students to choose texts and to develop: pre-text, text and post-text conditional communicative exercises for teaching students selective reading; control exercises to check the level of formation of students' skills in selective reading; a series of exercises to form students' selective reading skills.

It is suggested that these types of tasks will change the social relations in the classroom and will contribute to raising the level of professional competence of future teachers of the German language.

Keywords: master's students; methodology; assistantship; professional competence; selective reading.

Постановка проблеми. Модернізація української системи освіти до рівня світових стандартів, безперервний процес реформ, інституалізація освітніх практик актуалізують пошук засобів підвищення якості професійної освіти. Так, у методичній літературі проблема формування професійної компетентності педагогів висвітлена досить широко, про що свідчать дослідження Р. Кравця [6], О. Сторонської і М. Воробель [9], О. Хоменко [11] та багатьох інших вчених.

Проте викладачам інколи не вистачає так званих “практичних інструментів”, тобто конкретних знань, які завдання пропонувати магістрантам, щоб у подальшій професійній діяльності вони могли ефективно навчати вже своїх студентів пошукового читання німецькою мовою.

Аналіз основних досліджень та публікацій. Передовсім пропонуємо розглянути, які саме дисципліни покликані формувати професійну компетентність майбутніх викладачів. Так, у більшості мовних закладів вищої освіти України у навчальному плані для магістрантів передбачено вивчення “Методики навчання іноземних мов”. З цією метою наші вчені написали багато підручників. Р. Гришкова детально описала методику навчання англійської мови за професійним спрямуванням студентів нефілологічних спеціальностей [3]. О. Тарнопольський та М. Кабанова розглядають у своїй роботі як особистість студента, так і методику навчання як аспектів іноземної мови, так і видів мовленнєвої діяльності [10]. Матеріал посібника колективу авторів під керівництвом М. Пабат поєднує та систематизує різноманітність методів і прийомів навчання іноземної мови [7].

Автором статті також були написані посібники, призначені для магістрантів-філологів, і присвячені основам методики викладання саме німецької мови як у мовному, так і немовному закладі вищої освіти [4], [5].

Окрім цієї дисципліни, до складу якої входять як лекції, так і семінарські заняття, навчальним планом передбачено проходження магістрантами асистентської (педагогічної) практики, з метою закріплення знань, отриманих у ході вивчення дисципліни “Методика навчання іноземних мов”, та на-

буття практичного досвіду. З метою удосконалення організації асистентської практики та підвищення її ефективності також було здійснено низку досліджень. Так, М. Рогова та І. Зарішняк присвятили свою статтю ролі асистентської практики у формуванні індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх викладачів [8]. Робота О. Бігич та Н. Майєр вивчає науково-асистентську практику як складову практичної професійно-методичної підготовки майбутніх викладачів романських мов [2]. О. Цокур також розглядає практику як детермінанту професійного самовизначення студентів у статусі викладачів закладу вищої освіти [12].

Проте як свідчать дані, отримані нами у бесідах з керівниками асистентської практики, а також звіти магістрантів, формування мовленнєвої компетентності студентів у пошуковому читанні залишається проблемою для майбутніх викладачів. Тобто вони не були достатньо підготовлені до цього у курсі “Методика навчання іноземних мов”, і не завжди отримували належну допомогу від керівника асистентської практики.

Мета статті – розглянути, які завдання має запропонувати викладач з методики, або керівник практики, щоб як найкраще підготувати магістрантів до навчання студентів-філологів німецькомовного пошукового читання.

Виклад основного матеріалу. Насамперед хочемо зазначити, що, на нашу думку, питання про включення таких завдань чи то до курсу “Методики навчання іноземних мов”, чи то до асистентської практики, має вирішувати колектив кафедри. Це залежить від кількості годин, що передбачені для цих дисциплін, а також від самої концепції навчальної роботи кафедри. Нам видається більш логічним опрацьовувати такі завдання у ході семінарських занять з “Методики навчання іноземних мов”. При таких умовах матимемо змогу краще підготувати магістрантів до проходження асистентської практики, де майбутні викладачі вже могли б здійснити апробацію власних розробок.

За основу в наших завданнях ми взяли класифікацію вправ, запропоновану Н. Скляренко [1].

Завдання № 1. Мета: навчити магістрантів добирати, аналізувати і критично оцінювати тексти для

читання з різних джерел з урахуванням можливих труднощів їх розуміння студентами і рівня їх мовленнєвої підготовки.

Анвeйсунг: Sie sind Universitätslektor und möchten für Ihre Studierenden deutschsprachige Texte auswählen. Sie haben schon einige Texte ausgewählt, die Ihnen passend scheinen. Analysieren Sie sie anhand folgender Punkte:

1. Gefällt Ihnen der Text? Können Sie damit arbeiten?

2. Ist der Text interessant für Ihre Studenten?

3. Sind bei Ihren Studenten die erforderlichen Hintergrundkenntnisse vorhanden? Wenn ja, wie lassen sie sich aktivieren? Wenn nein, wie kann das Hintergrundwissen vermittelt werden?

4. Lassen sich die Textinhalte an vertraute Situationen und Erlebnisse in der Erfahrungswelt Ihrer Studenten anschließen?

5. Macht der Text neugierig und regt er die Studenten an, sich weiter damit zu beschäftigen?

6. Ist der Text sprachlich/inhaltlich evtl. zu schwer?

7. Ist der Text landeskundlich interessant?

8. Können die Studenten etwas über gesellschaftliche Zusammenhänge lernen?

9. Weckt der Text viele Fragen bei den Studenten?

10. Ist das Thema interessant?

Запропонована інструкція розроблена нами на основі роботи М. Бішоф, Ф. Кеслінг та Р. Крехель [13].

Завдання розраховане на індивідуальне виконання магістрантами під час самостійної / домашньої роботи. Відібрані тексти мають бути надані викладачеві для перевірки.

Завдання № 2. Мета: розвивати вміння магістрантів щодо створення передтекстових умовно-комунікативних вправ для спрямування на пошук інформації у тексті / текстах для читання.

Анвeйсунг: Als Universitätslektor möchten Sie die Fertigkeiten Ihrer Studenten im selektiven Lesen entwickeln. Erarbeiten Sie bitte eine halboffene Übung, die vor dem Lesen erfüllt werden sollte. Die Anweisung dazu könnte so sein:

zur Einsichtnahme in die Komposition und in das Layout der Ausgabe

- feststellen, ob die Textabschnitte numeriert oder benannt sind;

- feststellen, ob es einen Abschnitt gibt, wo Grundgedanken des Textes aufgezählt sind;

- feststellen, ob es einen Abschnitt mit Übersicht der Literaturquellen gibt.

zur Erkennung von Signalwörtern, die die Suche erleichtern

- sich auf die notwendige Information darstellenden Termini stützend das Gesuchte finden;

- die notwendige Information im Text nach entsprechenden Termini finden;

- die Zusammenfassung und die Schlussfolgerung des Autors finden;

- am Ende der Einleitung die Liste von den im Text dargestellten Themen finden;

- am Ende jedes Abschnitts die Hinweise auf das Thema des nächsten Abschnitts finden;

- in den ersten Abschnitten jedes Kapitels die Formulierung des Problems finden.

Завдання виконується як домашнє, перевіряється на занятті групою.

Завдання № 3. Мета: розвивати вміння магістрантів щодо створення текстових умовно-комунікативних вправ до тексту / текстів для пошукового читання.

Анвeйсунг: Als Universitätslektor möchten Sie die Fertigkeiten Ihrer Studenten im selektiven Lesen entwickeln. Formulieren Sie bitte die Aufgaben zu den Übungen, die beim Lesen erfüllt werden sollten. Die Anweisung zur Übung könnte so sein:

zur gesamten Auffassung des Textes

- den ersten Absatz lesen und die zu betrachtenden Fragen (Probleme) bestimmen;

- den letzten Satz (Absatz) lesen und vermuten, welcher Inhalt so einer Schlussfolgerung vorangehen könnte;

- den Text durchsehen und bestimmen, für wen und warum er interessant sein könnte;

- den Text durchsehen, den interessantesten Abschnitt finden und dieses Interesse erklären;

- bestimmen, welcher Frage die größte Aufmerksamkeit des Autors geschenkt wird.

zur Bestimmung der Abschnitte, die für den Leser von großem Interesse sind

- die Texte durchsehen und daraus Fakten wählen, die zum Thema... gehören (die die Behauptung ... bestätigen könnten);

- die Abschnitte nennen, die die Angaben über ... beinhalten;

- im Text eine Formulierung/eine Erklärung/eine Schlussfolgerung finden und vorlesen;

- im Text die Stellen markieren, die die Antworten auf die gestellten Fragen geben;

- im Text die Fakten finden, auf deren Grund Schlussfolgerungen gezogen werden könnten.

Завдання виконується як домашнє, перевіряється на занятті групою.

Завдання № 4. Мета: розвивати вміння магістрантів щодо створення післятекстових умовно-комунікативних вправ для вираження студентами розуміння знайденої інформації різними способами з урахуванням особливостей навчання пошукового читання.

Анвeйсунг: Als Universitätslektor möchten Sie die Fertigkeiten Ihrer Studenten im selektiven Lesen entwickeln. Erarbeiten Sie bitte eine halboffene Übung, die nach dem Lesen erfüllt werden sollte. Die Anweisung zur Übung könnte so sein:

zur Kontrolle der Fertigkeit von Studierenden, notwendige Information in einem Text (in den Texten) zu finden

**ПІДГОТОВКА МАГІСТРАНТІВ ДО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ ПОШУКОВОГО
ЧИТАННЯ НІМЕЦЬКОЮ МОВОЮ**

- die auf ... bezogenen Fakten aus dem Text vorlesen;
- aus dem Text die Angaben ausschreiben, die von ... zeugen;
- im Text die Erklärung/die Formulierung eines Problems/die Schlussfolgerung unterzeichnen;
- die Seiten nennen, wo das Problem ... dargestellt wird.

Завдання виконується магістрантами вдома, перевіряється на занятті групою.

Завдання № 5. Мета: розвивати вміння магістрантів розробляти контрольні завдання для визначення ступеня сформованості у студентів умінь пошукового читання.

Анweisung: Sie sind Universitätslektor und möchten die Fertigkeiten Ihrer Studenten im selektiven Lesen prüfen. Erarbeiten Sie eine Testaufgabe und folgen Sie dabei möglicherweise dem gegebenen Schema:

Таблиця 1

Für das 1. Studienjahr

Testgegenstand	Testaufgabentypen
Verständnis spezifischer Informationen (selektives Lesen)	Mehrfachwahl – Aufgaben (multiple choice) Ergänzungsaufgaben Ausfüllen von Tabellen und Rastern

[14, 81]

Таблиця 2

Für das 2. Studienjahr

Testgegenstand	Testaufgabentypen
Verständnis spezifischer Informationen (selektives Lesen)	Mehrfachwahl-Aufgaben (multiple choice) Zuordnungsaufgaben Ausfüllen von Tabellen und Rastern Sortierung von Handlungen, Namen, Gegenständen

[14, 113]

Таблиця 3

Für das 3. Studienjahr

Testgegenstand	Testaufgabentypen
Verständnis spezifischer Informationen (selektives Lesen)	Mehrfachwahl – Aufgaben (multiple choice) Betiteln, Unterschreiben Markierungsaufgaben Ausfüllen von Tabellen und Rastern Sortierung von Handlungen, Namen, Gegenständen Zuordnungsaufgabe

[14, 145-146]

Для виконання цього завдання магістранти розбиваються на три групи, залежно від того, із студентами якого року навчання вони працюватимуть під час асистентської практики. Завдання виконується безпосередньо на семінарському занятті, перевіряється викладачем.

Завдання № 6. Це завдання магістранти отримують лише після того, як попередні завдання були перевірені.

Мета: навчити магістрантів розробляти серію вправ для формування у студентів умінь пошукового читання.

Анweisung: Sie sind Universitätslektor und möchten die Fertigkeiten der Studierenden im selektiven Lesen entwickeln. Entwerfen Sie bitte dafür eine Übungssequenz. Denken Sie daran, dass hier die Übungen vor dem Lesen, beim Lesen und nach dem Lesen dargestellt werden sollten. Die Kompliziertheit ist kontinuierlich und schrittweise zu steigern. Jede Übungssequenz sollte mit einer Testaufgabe enden. Nur auf sollte Weise können Sie Feedback bekommen.

Завдання виконується індивідуально як домашнє і потім магістрант обмінюється серіями для взаємоконтролю з тими магістрантами, які працюватимуть із студентами того ж року навчання, що й він.

Висновки. Така залученість магістрантів до освітнього процесу, безумовно, змінює соціальні відносини в аудиторії та сприяє підвищенню рівня професійної компетентності майбутніх викладачів німецької мови.

Подальшими розвідками у цьому напрямі може стати розробка завдань, спрямованих на підготовку магістрантів до навчання студентів інших видів мовленнєвої діяльності

ЛІТЕРАТУРА

1. Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник / за заг. ред. С.Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
2. Бігич О.Б., Майер Н.В. Науково-асистентська практика як складник практичної професійно-методичної під-

готовки майбутніх викладачів романських мов. *Вісник КНЛУ*. 2022. Том 37. С. 35–44.

3. Гришкова Р.О. Методика навчання англійської мови за професійним спрямуванням студентів нефілологічних спеціальностей : навчальний посібник. Миколаїв : Вид-во ЧДУ імені П. Могили, 2015. 220 с.

4. Кіршова О.В. Методика навчання німецької мови у вищій школі : навчальний посібник. Миколаїв : Вид-во ЧДУ імені П. Могили, 2011. 92 с.

5. Кіршова О.В. Methodik des Deutschunterrichts an Hochschulen und Universitäten: методичні рекомендації. Миколаїв : Вид-во ЧНУ імені П. Могили, 2021. 132 с.

6. Кравець Р. Професійна майстерність викладача іноземної мови як запорука всебічного розвитку особистості здобувача вищої освіти. *Молодь і ринок*. 2023. № 2 (210). С. 13–19.

7. Пабат М.А., Будз І.Ф., Поченюк Я.В. Методика навчання іноземних мов : навчальний посібник / за ред. М.А. Пабат. Рівне : МЕРУ, 2023. 516 с.

8. Рогова М.О., Зарішня І.М. Роль асистентської практики у формуванні індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх викладачів. *Вісник студентського наукового товариства ДонНУ імені Василя Стуса*. 2020. Т. 1. № 12. С. 279–282.

9. Сторонська О., Воробель М. Професійна компетентність педагога в умовах цифровізації в освіті. *Молодь і ринок*. 2023. № 10 (218). С. 13–19.

10. Тарнопольський О.Б., Кабанова М.Р. Методика викладання іноземних мов у вищій школі : підручник. Вінниця : Нова книга, 2020. 384 с.

11. Хоменко О.В. Формування професійної компетентності викладача іноземної мови. *Інноваційна педагогіка*. Одеса. 2019. Вип. 13. Т.1. С. 188–191.

12. Цокур О. Науково-педагогічна (асистентська) практика як детермінанта професійного самовизначення студентів в статусі викладачів закладу вищої освіти. *Науковий вісник Ізмайльського державного гуманітарного університету*. 2021. № 48. С. 220–228.

13. Bischof M., Kessling V., Krechel R. Landeskunde und Literaturdidaktik. München : Goethe-Institut, 1999. 183 s.

14. Borisko N.F. Curriculum für den sprachpraktischen Deutschunterricht an pädagogischen Fakultäten der Universitäten und pädagogischen Hochschulen. Київ : Ленвіт, 2004. 256 s.

REFERENCES

1. Bihych, O.B., Borysko, N.F. & Boretska, H.E. etc. (2013). Metodyka navchannya inozemnykh mov i kultur: teoriya i praktyka: pidruchnyk [Methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice: textbook]. editor-in-chief S.Yu. Nikolazeva. Kyiv, 590 p. [in Ukrainian].

2. Bihych, O.B. & Mayer, N.V. (2022). Naukovo-asystentska praktyka yak skladnyk praktychnoyi profesiyno-metodychnoyi pidhotovky maybutnikh vykladachiv romanskykh mov [Research assistant practice as a component of practical professional and methodical training of future teachers of Romance languages]. *Bulletin of the Kyiv National Linguistic University*. Vol. 37. pp. 35–44. [in Ukrainian].

3. Hryshkova, R.O. (2015). Metodyka navchannya anhliyskoyi movy za profesiynym spryamuvanniam studentiv nefilolohichnykh spetsialnostey: navchalnyi posibnyk [Methodology of teaching English according to the professional

direction of students of non-philology majors: study guide]. Mykolaiv, 220 p. [in Ukrainian].

4. Kirshova, O.V. (2011). Metodyka navchannya nimetskoyi movy u vyshchii shkoli: navchalnyi posibnyk [Methods of teaching the German language in higher education: a study guide]. Mykolaiv, 92 p. [in Ukrainian].

5. Kirshova, O.V. (2021). Methodik des Deutschunterrichts an Hochschulen und Universitäten: metodichni rekomendatsiyi [Methods of teaching the German language in institutes and universities: methodical recommendations]. Mykolaiv, 132 p. [in German].

6. Kravets, R. (2023). Profesiyna maysternist vykladacha inozemnoyi movy yak zaporuka vsebichnoho rozvytku osobystosti zdobuvachiv vyshchoyi osvity [The professional skill of a foreign language teacher as a guarantee of comprehensive development of the personality of a student of higher education]. *Youth & market*. No. 2 (210). pp. 13–19. [in Ukrainian].

7. Pabat, M.A., Budz I.F. & Pochenyuk, Ya.V. (2023). Metodyka navchannya inozemnykh mov: navchalnyi posibnyk [Methods of teaching foreign languages: a study guide]. editor-in-chief M.A. Pabat. Rivne, 516 p. [in Ukrainian].

8. Rogova, M.O. & Yarishnyak, I.M. (2020). Rol asystentskoyi praktyky u formuvanni individualnohosty pedahohichnoho spilkuvannya maybutnikh vykladachiv [The role of assistant practice in the formation of the individual style of pedagogical communication of future teachers]. *Bulletin of the Student Scientific Society of the VasylStus Donetsk National University*. Vol. 1. No. 12. pp. 279–282. [in Ukrainian].

9. Storonska, O. & Vorobel, M. (2023). Profesiyna kompetentnist pedahoha vumovakh tsyfrovizatsiy v osviti [Professional competence of the teacher in the conditions of digitalization in education]. *Youth & market*. No. 10 (218). pp. 13–19. [in Ukrainian].

10. Tarnopolskyi, O.B. & Kabanova, M.R. (2020). Metodyka vykladannya inozemnykh mov u vyshchiiy shkoli: pidruchnyk [Methods of teaching foreign languages in higher education: a textbook]. Vinnytsia, 384 p. [in Ukrainian].

11. Khomenko, O.V. (2019). Formuvannya profesiynoyi kompetentnosti vykladacha inozemnoyi movy [Formation of professional competence of a foreign language teacher]. *Innovative pedagogy*. No. 13. Vol. 1. pp. 188–191. [in Ukrainian].

12. Tsokur, O. (2021). Naukovo-pedahohichna (asystentska) praktyka yak determinanta profesiynoho samovyznachennya studentiv v statusiv ykladachiv zakladu vyshchoyi osvity [Scientific-pedagogical (assistant) practice as a determinant of professional self-determination of students in the status of teachers of a higher education institution]. *Scientific Bulletin of the Izmil State Humanitarian University*. No. 48. pp. 220–228. [in Ukrainian].

13. Bischof, M., Kessling, V. & Krechel, R. (1999). Landeskunde und Literaturdidaktik [Regional studies and literary didactics]. München, 183 p. [in German].

14. Borisko, N.F. (2004). Curriculum für den sprachpraktischen Deutschunterricht an pädagogischen Fakultäten der Universitäten und pädagogischen Hochschulen [Curriculum for practical language teaching in German at pedagogical faculties of universities and pedagogical colleges]. Kyiv, 256 p. [in German].

Стаття надійшла до редакції 31.03.2025

УДК 378.011.3-051:[373.3.015.31:316.613.4]

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.325931>

Геннадій Бондаренко, кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри початкової освіти

Київського столичного університету імені Бориса Грінченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5978-5138>

Ніна Руденко, кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри початкової освіти

Київського столичного університету імені Бориса Грінченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6274-9311>

Наталія Семеній, кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри початкової освіти

Київського столичного університету імені Бориса Грінченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0095-8449>

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНИХ НАВИЧОК УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Тематика формування соціально-емоційних навичок в учнів молодшого шкільного віку набуває все більшої популярності. У зв'язку з цим нами проаналізовано дослідження зарубіжних та вітчизняних учених, які активно вивчали цю проблему. Проведено письмове опитування серед студентства задля визначення рівня їхньої готовності до формування соціально-емоційного навчання (СЕН) в учнів. Подано методичні рекомендації щодо сучасних методів та форм організації роботи зі студентами, які сприятимуть підвищенню рівня їхньої навченості у формуванні СЕН в учнів. Описано й проаналізовано відеоконтент та активності, які зможуть застосовувати студенти у подальшій професійній діяльності.

Ключові слова: соціально-емоційні навички; початкова школа; СЕН “Зерна”; емпатія; емоційний інтелект.

Рис. 2. Літ. 8.

Hennadii Bondarenko, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Head of the Primary Education Department,

Kyiv Borys Hrinchenko Metropolitan University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5978-5138>

Nina Rudenko, Ph.D. (Pedagogy), Senior Lecturer of the
Primary Education Department,

Kyiv Borys Hrinchenko Metropolitan University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6274-9311>

Natalia Semenii, Ph.D. (Pedagogy), Senior Lecturer of the
Department of Primary Education,

Kyiv Borys Hrinchenko Metropolitan University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0095-8449>

PREPARING FUTURE TEACHERS TO DEVELOP SOCIAL AND EMOTIONAL SKILLS OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

The topic of developing socio-emotional skills in primary school pupils is becoming increasingly popular. The article deals with the issue of training future primary school teachers to develop socio-emotional skills (SES) in primary school students. The relevance of the study is due to the growing role of emotional intelligence in the educational process and the need to develop students' skills of self-regulation, empathy, responsibility and effective communication.

The article analyses modern research by domestic and foreign scholars on methods of socio-emotional learning. A written survey was conducted among students of pedagogical specialties to determine the level of their readiness to implement SES in practice. It was found that although students are aware of the importance of socio-emotional learning, they lack practical experience and methodological knowledge for its effective application.

The article proposes methodological recommendations for the training of future teachers, including the use of interactive teaching methods, modelling of pedagogical situations, introduction of video content and digital tools. Particular attention is paid to the development of activities that can be used in the future professional activities of students to develop the social and emotional skills of primary school students.

Special attention is given to the role of technology in SES development, with a focus on digital resources, gamification, and multimedia tools that can enhance student engagement. The article emphasizes the importance of reflective practices and

continuous professional development for future teachers, ensuring they are equipped with strategies to foster a supportive and emotionally intelligent learning environment.

Keywords: *socio-emotional skills; primary school; SES “Zerna”; empathy; emotional intelligence.*

Постановка проблеми. У зв'язку з пандемією Covid-19 та російською агресією стосовно України виникла нагальна потреба розвитку соціально-емоційних навичок людей різних вікових груп, зокрема й дітей шкільного віку. Науковці їх означають як *Soft Skills* (м'які навички) і зараховують до категорії навичок майбутнього. Важливість цього поняття в освіті України зросла у зв'язку із реформою в системі освіти. У змісті реформи Нової української школи (НУШ) закладено поняття *м'яких навичок*, тому особливо важливо впроваджувати в українську освіту соціально-емоційні навички (СЕН), соціально-емоційне та етичне навчання (СЕЕН) [4, 43].

Аналіз основних досліджень і публікацій. Науковці приватного дослідного Університету Еморі (Emory University) понад 20 років створювали і вдосконалювали соціально-емоційне й етичне навчання (СЕЕН) на основі: філософських ідей Далай-лами XIV та інших відомих світових мудреців про універсальну світську етику, що базується на розумінні, співпереживанні; праць з емоційного інтелекту американського психолога Деніела Гоулмана та найкращих освітніх практик. Далай-лама XIV стверджує, що освіта є унікальним, а можливо, і єдиним способом пропагування цінностей та соціально-емоційних навичок, таких як радість та щастя [3, 69]. Університет Еморі проводить активну роботу у Центрі споглядальної науки і етики. Науковці пропонують сім різних курсів для підготовки освітян до впровадження СЕЕН серед учнівства, починаючи від безкоштовного самостійного ознайомчого курсу СЕЕН [8].

Принципи СЕЕН докладно описав у своїй науковій праці Д. Гоулман [7]. Упродовж останнього десятиліття ефективність СЕЕН як практичного засобу формування м'яких навичок у здобувачів освіти підтверджено досвідом практиків з багатьох країн світу абсолютно різних за освітніми, культурними та релігійними традиціями і переконаннями.

Дефініцію *соціально-емоційне навчання* (СЕН) вживають для узагальнення великого кола неакадемічних навичок, які необхідні для: постановки цілей, керування поведінкою, побудови відносин, обробки і запам'ятовування інформації. Такі навички формуються та розвиваються впродовж усього життя та є важливими для побудови щасливого приватного життя та успішної кар'єри. Ці навички об'єднуються у три множини, які взаємно перетинаються: когнітивну, соціальну та емоційну. Ці множини навичок динамічні, постійно розширюються і пов'язані із особистим переконанням, ставленням, світоглядом, характером та цінностями

індивіда, які формуються його найближчим оточенням [2].

З 2009 р. лабораторія з екологічних підходів до соціально-емоційного навчання (англ. EASEL Lab) Гарвардської вищої школи освіти досліджувала ефективні програми СЕН для дітей дошкільного віку, учнів початкової, середньої та старшої шкіль. Вчені вивчали навички, на які були спрямовані такі програми та педагогічні підходи їхньої реалізації. На основі аналізу понад 50 ефективних науково обґрунтованих програм СЕН розроблено програму СЕН “Зерна”. На відміну від традиційних комплексних програм СЕН, практики СЕН “Зерна” є гнучкими, доступними і не вимагають багато часу на реалізацію [5].

Результати досліджень EASEL Lab у різних країнах (США, Бразилія, Канада та ін.) показали, що активності Програми СЕН “Зерна” сприяють поліпшенню уваги, виконавчих функцій мозку, навичок саморегуляції, просоціальної поведінки, взаємин між учнями та вчителями, процентне співвідношення випадків порушення дисципліни зменшилося [5].

Сьогодні українські науковці теж доєдналися до вивчення результативності СЕЕН та СЕН у формуванні м'яких навичок здобувачів освіти, зокрема і початкової школи. Так, у 2023 р. завдяки ГО “ЕдКемп Україна” було проведено велике міжнародне дослідження Організації економічного співробітництва та розвитку (OECD) щодо вимірювання рівнів сформованості соціальних та емоційних навичок у здобувачів освіти. На базі 450 закладів середньої освіти з різних регіонів України було апробовано інструментарій і отримано дані, які становитимуть основу для реальної оцінки ефективності впровадження СЕН в Україні [4, 43–45].

Отже, зважаючи на актуальність розвитку м'яких навичок у здобувачів освіти, зокрема і початкової ланки, однією з важливих дослідницьких проблем є підготовка майбутніх учителів до формування СЕН учнів початкових класів у контексті реформування освіти України.

Саме тому **метою статті** є розкриття ефективних практик підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-емоційних навичок учнів початкової школи.

Виклад основного матеріалу. Соціально-емоційне навчання (СЕН) – компонент освітнього процесу, який включає в себе знання, навички, переконання, підходи, поведінку та компетентності, які допомагають учням бути ефективними на уроках і у позаурочній діяльності, реалізовувати їх на всіх стадіях розвитку особистості.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНИХ НАВИЧОК УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

СЕН зосереджує увагу на розвитку різноманітних навичок: емпатії, умінні осмислювати різні точки зору, розпізнавати й розуміти емоції, співпрацювати з іншими, критично мислити, долати дистрес, розв'язувати проблеми, креативності, цілепокладанні тощо.

Учні та дорослі щодня використовують соціально-емоційні навички, щоб спілкуватися, розв'язувати проблеми, ставити цілі й конструктивно проживати емоції. Діти не народжуються із розвиненими соціально-емоційними навичками, однак вони розвиваються з часом за підтримки дорослих. Педагоги, батьки, опікуни та інші дорослі в житті дітей можуть допомогти їм опанувати ці навички, моделюючи різні ситуації й використовуючи різні стратегії, зокрема діяльнісний підхід, що є ефективним для розвитку соціально-емоційних навичок.

Зарубіжні вчені К. Кіпріано, М. Дж Страмблер, М. Кірк та інші провели суттєве дослідження СЕН у дітей, починаючи від дошкільного віку і завершуючи підлітковим. Воно тривало 12 років та охоплювало 53 країни, 575 361 учнів. Результати дослідження засвідчили про те, що школярі, залучені до програм з розвитку соціально-емоційних навичок, значно їх поліпшили, змінили свою поведінку, підвищили академічну успішність [6]. Це свідчить про необхідність роботи з учнями задля підвищення рівня СЕН.

Задля визначення рівня обізнаності студентів щодо особливостей формування в учнів початкової школи соціально-емоційного інтелекту нами було розроблено опитувальник Google Forms. (<https://docs.google.com/forms/d/1HOIWX28Unw93f3h6JcaYENTTRoLX9AvXNrlpY9p4ono/edit?pli=1>)

Деякі його результати подано на рис.1 та 2.

Як ви оцінюєте свій рівень знань про соціально-емоційне навчання?
20 відповідей

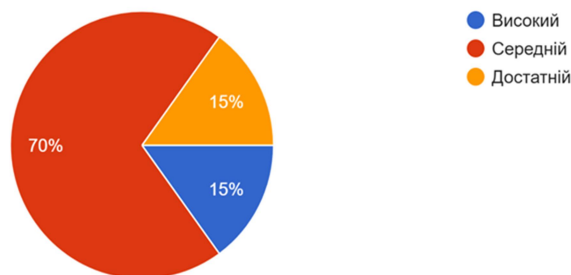


Рис. 1. Рівень знань про СЕН студентами спеціальності "Початкова освіта".

Чи застосовували ви під час навчання методики розвитку соціально-емоційних навичок в учнів?
20 відповідей

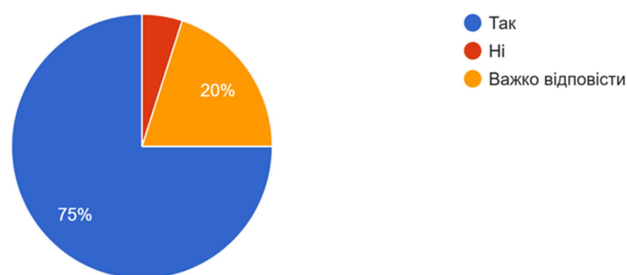


Рис. 2. Застосування методики розвитку СЕН в освітньому процесі.

Відповідно до діаграм, на думку студентів, вони мають середній рівень знань про СЕН. Процесуальний компонент готовності до реалізації методів СЕН в освітньому процесі продемонстрували 75 % студентів. Під час надання розширених відповідей щодо методичного інструментарію 78 % респондентів вказали на бесіди та розповіді як основні методи формування СЕН, що вказує на

незначну їхню обізнаність у цьому питанні. Результати проведеного опитування показують необхідність розширення уявлень студентів щодо особливостей формування соціально-емоційних навичок молодших школярів.

Дієвим інструментом взаємодії зі студентами є використання платформи Youtube. Під час опрацювання відеоконтенту, який містить платформа,

викладач має можливість впливати на усвідомлення його змісту студентами через запитання, обговорення та дискусії. Пропонуємо для перегляду відеоканал https://www.youtube.com/@sel_kernels_ua, який містить короткі відео щодо особливостей запровадження СЕН в освітньому процесі вчителями-практиками. Вивчення цього матеріалу допомагає студентам побачити, як проводити пропонувані активності з майбутніми вихованцями.

Для практичної навченості студентів соціально-емоційних навичок варто запропонувати їм створити та підібрати активності для учнів 1–4-х класів. Така діяльність дасть змогу створити власне портфоліо для обміну думками серед студентської спільноти щодо ефективності впровадження завдань з формування соціально-емоційних навичок.

Такими вправами можуть бути:

“Мова емоцій” – орієнтована на формування навичок усвідомлення та демонстрації власних емоцій. Так, учні мають транслювати розуміння і висвітлення своїх емоцій через висловлювання “Я відчуваю (назва емоції) ..., тому що ..., і я хотіла б ...”.

“Кольорові емоції” – допомагає учням висловити свої емоції через образотворче мистецтво. Учні мають намалювати емоції так, як вони їх розуміють, після чого порівняти з емоціями інших. Під керівництвом учителя школярі вчаться розрізняти свої емоції та емоції інших.

“Емоційне дзеркало” – сприяє впізнаваності різних емоцій та їхнє “переживання” завдяки ігровій діяльності. Сенса цієї гри полягає у тому, щоб учні демонстрували один одному різні емоції та повторювали їх, розповідаючи про те, коли вони їх відчували. Такий обмін допоможе усвідомити, що різні люди по-різному можуть сприймати і переживати різні емоції, однак усі вони схожі.

“Що відчуває герой?” – основною метою цього завдання є навчитися розуміти та розрізняти емоції інших через персоналії героїв. Учні пропонується перегляд мультфільму чи читання казки, де робиться акцент на мотивах і причинах поведінки головного героя.

“Впізнай емоцію” – дозволяє навчити дітей розрізняти емоції за мімікою. Для проведення активності школярам пропонується переглянути відео, яке відображає різні емоції людей, без аудіального супроводу. Перед початком перегляду вони отримують завдання – виписати емоції, які переживають герої. Після первинного перегляду відео відбувається вторинний, під час якого діти порівнюють свої відповіді та зіставляють з правильними. Так учні вчаться розуміти емоції інших не лише за інтонаційним супроводом, а й за допомогою міміки та жестів.

“Комплімент дня” – здійснюється задля створення позитивної атмосфери в класі та усвідомлення значимості та впливу власних слів на інших.

Учні пропонується робити щирі компліменти один одному кожного дня та спостерігати за реакціями людей. Таке завдання сприятиме розумінню того, як вербальне спілкування може вплинути на емоційний стан інших людей та власний [1].

Подібні завдання позитивно впливають на обізнаність студентів щодо практик та засобів взаємодії з учнями для формування їхніх соціально-емоційних навичок. Використання відеоконтенту й активних вправ і завдань допоможе студентам ефективно формувати навички СЕН у школярів.

Висновки. Аналіз праць зарубіжних та вітчизняних учених продемонстрував високий рівень зацікавленості вчених у розвитку СЕН серед учнів різних вікових категорій. Усі вони одностайні щодо необхідності цілеспрямованого впливу на формування зазначених навичок. Для визначення готовності майбутніх учителів початкової школи до формування СЕН в учнів нами розроблено й апробовано опитувальник з 21 студентом 3-го курсу спеціальності “Початкова освіта”. Результати опитувальника продемонстрували, що майбутні вчителі не володіють достатнім рівнем знань, умінь та навичок щодо формування СЕН. Для вирішення цього питання нами запропоновані активності та відеоконтент для студентів, який позитивно впливає на їхню обізнаність з досліджуваного питання.

Перспективи подальших досліджень полягають у розкритті можливостей застосування штучного інтелекту у формуванні соціально-емоційних навичок майбутніх учителів початкової школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гладка О., Дмитренко Н., Панченко В. та ін. Застосування прийомів соціально-емоційного навчання у формуальному оцінюванні майбутніх учителів англійської мови. *Молодь і ринок*. 2024. № 2/222. С. 80–85. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.298742>
2. Гриневич Л. Можливості для реалізації соціально-емоційного навчання в рамках реформи “Нова українська школа” / за заг. ред. Л. Гриневич, С. Калашнікової. Київ : Видавнича група “Шкільний світ”, 2021. 312 с.
3. Далай-Лама. Книга радості. Вічне щастя в мінливому світі / пер з англ. Т. Микитюк. Харків : Книжковий Клуб “Клуб Сім’яного Дозвілля”, 2018. 398 с.
4. Елькін О.Б. Соціально-емоційне навчання як затребувана практика формування м’яких навичок учнівства: сучасні виклики та досвід України. *Соціальна робота та соціальна освіта*. 2023. № 1(10). С. 42–56. DOI: [https://doi.org/10.31499/2618-0715.1\(10\).2023.281654](https://doi.org/10.31499/2618-0715.1(10).2023.281654)
5. Програма СЕН “Зерна”: методичний посібник. Запоріжжя : Статус. 2024. 168 с.
6. Cipriano C., Strambler M.J., Naples L.H. etc. The state of evidence for social and emotional learning: A contemporary meta-analysis of universal school-based SEL interventions. DOI: <https://doi.org/10.1111/cdev.13968>
7. Goleman D. Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ. New York : Random House Publishing Group. 2006. 352 p.

FORMATION OF A PROFESSIONAL ENVIRONMENT FOR THE DEVELOPMENT OF TEACHERS' CRITICAL THINKING

8. SEE LEARNING. URL: <http://seelearning.emory.edu/uk> (дата звернення: 20.03.2025).

REFERENCES

1. Hladka, O., Dmitrenko, N. & Panchenko, V. et al. (2024). Zastosuvannia priomiv sotsialno-emotsiinoho navchannia u formuvalnomu otsiniuvanni maibutnikh uchyteliv anhliiskoi movy [Application of Social and Emotional Learning Techniques in the Formative Assessment of Future English Language Teachers]. *Youth & market*. № 2/222. pp. 80–85. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.298742> [in Ukrainian].
2. Hrynevych, L. (2021). Mozhlyvosti dlia realizatsii sotsialno-emotsiinoho navchannia v ramkakh reformy "Nova ukrainska shkola" [Opportunities for implementing social and emotional learning within the framework of the New Ukrainian School reform]. (Eds.). L. Hrynevych, S. Kalashnikovi. Kyiv, 312 p. [in Ukrainian].
3. Dalai-Lama (2018). Knyha radosti. Vichne shchastia v minlyvomu sviti [The Book of Joy. Eternal happiness in a changing world]. Kharkiv, 398 p. [in Ukrainian].
4. Elkin, O.B. (2023). Sotsialno-emotsiine navchannia yak zatrebuvana praktyka formuvannia miaklykh navychok uchnivstva: suchasni vyklyky ta dosvid Ukrainy [Social and Emotional Learning as a Demanded Practice of Developing Soft Skills of Apprenticeship: Current Challenges and Experience of Ukraine]. *Social work and social education*. No. 1(10). pp. 42–56. DOI: [https://doi.org/10.31499/2618-0715.1\(10\).2023.281654](https://doi.org/10.31499/2618-0715.1(10).2023.281654) [in Ukrainian].
5. Prohrama SEN "Zema" (2024). [SES Grain Programme: a methodological guide]. *Methodical manual*. Zaporizhzhia, 168 p. [in Ukrainian].
6. Cipriano, C., Strambler, M.J., Naples, L.H. et al. The state of evidence for social and emotional learning: A contemporary meta-analysis of universal school-based SEL interventions. DOI: <https://doi.org/10.1111/cdev.13968> [in English].
7. Goleman, D. (2006). Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ. New York : Random House Publishing Group. 352 p. [in English].
8. SEE LEARNING. Available at: <http://seelearning.emory.edu/uk> (Accessed 20 Mar. 2025) [in English].

Стаття надійшла до редакції 31.03.2025

UDC [37.011.3-051:005.336.2/.5]:159.955-021.412.1
DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.327057>

Khrystyna Kalahurka, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the General Pedagogy and
Pedagogy of Higher Education Department,
Lviv Ivan Franko National University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3179-4694>
Mariia Hrytsai, Master's Degree Student of the Faculty of
Pedagogical Education, Lviv Ivan Franko National University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1421-5665>

FORMATION OF A PROFESSIONAL ENVIRONMENT FOR THE DEVELOPMENT OF TEACHERS' CRITICAL THINKING

The peculiarities of the formation of a professional environment for the development of teachers' critical thinking have been investigated in the article. The essence of the concept "critical thinking" has been revealed based on the analysis of psychological and pedagogical literature. Principles and functions of critical thinking have been considered, and the conditions for the professional development of teachers' critical thinking have been specified. The factors that most effectively influence the formation of critical thinking have been identified, including interactive teaching methods, professional environment, reflective practices, mentorship, professional cooperation, and self-education. These factors contribute to the development of teachers' critical thinking and form a positive environment for improving the quality of education.

Based on the empirical research conducted using the methods of critical thinking assessment, such as the California Critical Thinking Skills Test, Watson-Glaser Critical Thinking Appraisal, Reflective Judgment Model, it has been found that the teachers have well-developed skills of information analysis and the ability to assess the reliability and logic of arguments. The study conducted according to the Reflective Judgment Model has demonstrated that educators can analyze information, assess its reliability, and take into account different points of view. Teachers also demonstrate flexibility, the ability to adapt to change, make decisions under uncertainty, and use creative approaches to problem-solving that highlight their creative potential in teaching and upbringing.

It has been found that there are many obstacles to the development of critical thinking, such as the lack of internal motivation for self-development, organizational limitations, fear of innovations in professional activities, insufficient qualification of teachers in methods of developing critical thinking.

Methodological recommendations for the development of teachers' critical thinking have been proposed. They include using problem-based learning methods, a method of cases, brainstorming; interactive techniques (web quests; digital platforms, such as Padlet, Kahoot and Edmodo; participation in pedagogical training courses and workshops; using tools for self-assessment and critical thinking).

Keywords: critical thinking; teacher's professional environment; components of critical thinking; factors for developing critical thinking; methodological recommendations.

Fig. 1. Ref. 10.

Христина Калагурка, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент
кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
Львівського національного університету імені Івана Франка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3179-4694>

Марія Грицай, магістрантка факультету педагогічної освіти
Львівського національного університету імені Івана Франка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1421-5665>

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ВЧИТЕЛІВ

У статті досліджено особливості формування професійного середовища для розвитку критичного мислення вчителів. Розкрито сутність поняття "критичне мислення" на підставі опрацювання психолого-педагогічної літератури. Розглянуто принципи та функції критичного мислення, а також перелічено умови для професійного розвитку критичного мислення вчителів. Визначено чинники, які найефективніше впливають на формування критичного мислення. За допомогою емпіричного дослідження, в основі якого лежали методики оцінки критичного мислення *California Critical Thinking Skills Test*, *Watson-Glaser Critical Thinking Appraisal*, *Reflective Judgment Model*, виявлено поточний рівень критичного мислення у вчителів, визначено основні чинники, що впливають на його розвиток. Запропоновано методичні рекомендації щодо розвитку критичного мислення педагогів.

Ключові слова: критичне мислення; професійне середовище вчителя; складові критичного мислення; чинники розвитку критичного мислення; методичні рекомендації.

Introduction. Creating a favourable professional environment for developing critical thinking among teachers is a key element in improving the quality of education. Teachers with well-developed critical thinking can analyze information more effectively, make informed decisions, and improve their pedagogical practices, ultimately improving the quality of education. For this purpose, they need skills that will help them implement teaching strategies that focus on developing critical thinking. The professional environment should provide them with opportunities to learn and improve these skills.

Analysis of the latest relevant research and publications. The problem of critical thinking of the individual has been the object of scientific interest of a significant number of researchers, including: A. Bairamov, S. Veksler, H. Lipkina, L. Rybak, V. Synelnykov, Yu. Stezhko. The studies of American researchers (Ch. Templ, D. Styl, K. Meredyt, D. Ohl, etc.) are valuable in the scientific dimension. At the same time, it is worth noting that theoretical and empirical research on the study of the features of a professional environment for the development of teachers' critical thinking is presented superficially.

The aim of the article is to theoretically analyze and empirically investigate the features of a professional environment for the development of teachers' critical thinking.

Results of the research. Critical thinking is an important component of the intellectual development of an individual in a modern educational environment. Its formation in a pedagogical context is considered necessary for preparing teachers who can conduct in-depth analysis, make informed decisions, and creatively approach the solution of professional tasks. Critical thinking, as a psychological and pedagogical phenomenon, integrates cognitive, emotional and motivational

components, which enables a person not only to assimilate information but also to analyze it and realize its importance in practical activities. The ability to think critically encourages the subjects of education to conduct scientific analysis on a methodological basis, to demonstrate professionalism and professional competence [3].

Critical thinking is a process of careful and considered analysis that includes formulating a problem, searching for information, making informed decisions, analyzing, and defending one's position. It involves the ability to identify problems, independently process and analyze information, logically construct reasoning, and select convincing arguments. Critical thinking also requires flexibility, openness to other opinions, and adherence to principles in defending one's own position [7, 111].

According to Pometun O., critical thinking can be characterized as a person's ability to realize his/ her position on a certain issue, create new ideas, analyze events and critically evaluate them. Critical thinking is aimed at creating strategies for solving life and educational problems, identifying and evaluating alternatives and priorities, their feasibility, as well as checking the plausibility of facts, phenomena, and events. This process is based on the ability to assess the value of information and process it using effective thinking methods. It also includes analyzing information, taking into account sources, experience, observations, logical reasoning and collected data [4, 3].

O. Tiahlo defines critical thinking as a modern form of logical activity that consists in the systematic improvement of the process and results of thinking through critical analysis, understanding and evaluation. He believes that critical thinking can be considered an algorithm, a sequence of intellectual actions that contribute to achieving a certain goal. The algorithm con-

sists of four stages: analysis, understanding, evaluation and criticism. Each stage is implemented through critical questions and reasoned answers. The analysis covers questions about the problem, conclusions and structure of an argument. Understanding focuses on inferences, concepts and value assumptions. Evaluation involves formulating conclusions about the logic and feasibility of an argument. Criticism consists in identifying logical errors and searching for truth to strengthen reasoning [5, 28].

Critical thinking is defined as an organized intellectual process that involves the analysis, application, synthesis, and evaluation of information obtained through observation, experience, reflection, and communication. It is the basis for forming beliefs and actions, including elements of logic, such as reasoned judgments and logical conclusions. From a philosophical perspective, critical thinking reflects objective reality and recognizes the essential connections between phenomena. According to Halpern, critical thinking is also a rational and purposeful process that contributes to problem-solving and decision-making [5, 9].

Among the main functions of critical thinking is that it is aimed at solving complex practical tasks, such as problem-solving and decision-making, by objectively analyzing information. The main features of critical thinking include the formulation of reasoned conclusions, considered decision-making, and a focus on results [5, 5].

Critical thinking is characterized by several key aspects:

- Independence – personal thinking is important, as everyone must form their own thoughts and beliefs.
- Formulation of a problem – a process of critical thinking begins with defining a problem, which encourages analysis and finding solutions.
- Decision-making – the final stage is the adoption of the optimal solution to solve the problem.
- Clear reasoning – a person with critical thinking should justify his/her decisions, considering the possibility of multiple options.
- Socialization – the importance of exchanging ideas in a social environment, which contributes to the formation and justification of one's own positions [6, 214].

The main goal of developing teachers' critical thinking is to implement teaching methods that contribute to the formation of students' critical thinking and their independent learning. This includes using effective methods of working with additional information sources, developing cognitive, personal and self-educational competencies, and stimulating the desire for independent learning and self-improvement [1, 14].

The main principles of critical thinking include identifying assumptions, checking facts, analyzing the context, and considering alternatives. To develop teachers' critical thinking, it is important to use the

pedagogical potential, the axiological principle, and the principle of emotional intelligence, which contributes to the formation of intellectual, practical, and emotional-personal components necessary for successful educational activities and student development [1, 14].

Creating conditions for the professional development of teachers' critical thinking is an important process that includes various factors contributing to the formation of analytical and reflective skills. In today's educational environment, which is constantly changing, favourable conditions are key to teachers' effective work and the achievement of high results in students' education. Teachers should have access to various information resources, such as electronic libraries, specialized journals and online courses, which allows them to update their knowledge and get acquainted with new approaches to developing critical thinking. Online learning platforms and webinars are also important; they provide access to the necessary resources for professional development.

Electronic resources help teachers implement modern active learning methods that promote the development of students' critical thinking, such as project-based methods, problem-based learning, and case methods. V. Hrebenuk notes that without access to the latest scientific knowledge, teachers may lag behind current trends, which negatively affects their effectiveness and limits the development of students' critical thinking. Therefore, access to electronic resources is important for teachers' professional development [2, 110].

An empirical study was conducted to identify the current level of teachers' critical thinking and determine the main factors influencing its development. Fifty (50) secondary school teachers participated in this study.

During the research, such techniques were applied as **California Critical Thinking Skills Test**, **Watson-Glaser Critical Thinking Appraisal**, and **Reflective Judgment Model**, which helped to determine the level of the development of critical thinking among teachers. **California Critical Thinking Skills Test** is designed to assess basic critical thinking skills in students and adults [9]. **Reflective Judgment Model** determines levels of critical thinking development [10].

The results of studies conducted using the California Critical Thinking Skills Test indicate a high level of teachers' critical thinking skills. Analyzing the data, it can be noted that teachers demonstrated professional skills in analyzing information, the ability to assess the reliability and logic of arguments, and the ability to draw reasoned conclusions and clearly explain their thoughts.

A study conducted using the Reflective Judgment Model showed that most teachers have average or above-average levels of critical thinking. They are able to analyze information, assess its reliability, and con-

FORMATION OF A PROFESSIONAL ENVIRONMENT FOR THE DEVELOPMENT OF TEACHERS' CRITICAL THINKING

sider different points of view, which indicates their ability to navigate complex situations. Teachers also demonstrate flexibility, the ability to adapt to change

and make decisions under uncertainty, and use creative approaches to problem-solving, which highlights their creative potential in teaching and upbringing.

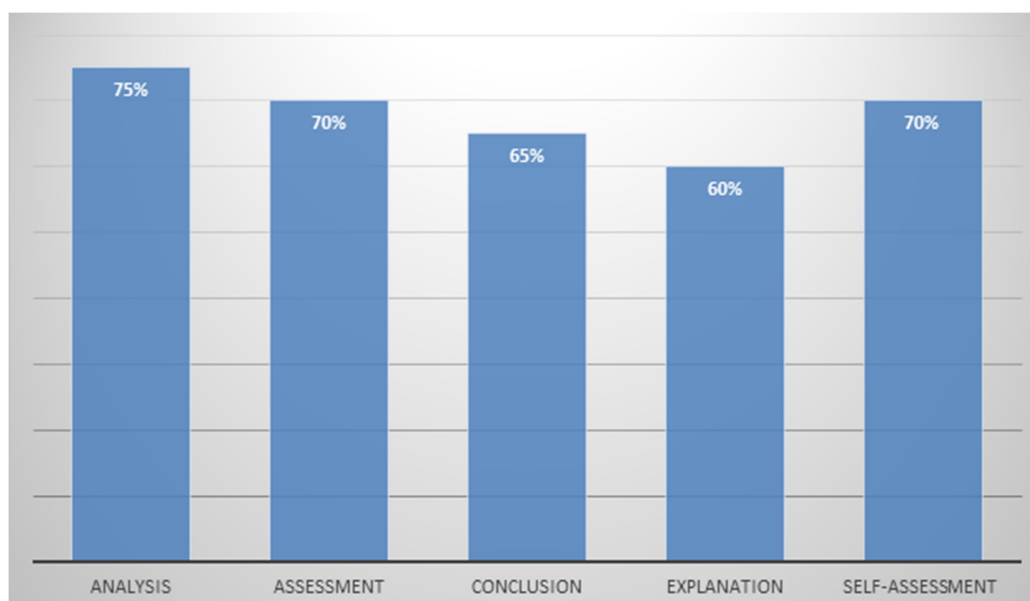


Fig. 1. Results of the study based on the California Critical Thinking Skills Test

An analysis of studies conducted among teachers on critical thinking assessment methods showed that, in general, teachers have an above-average level of this skill. The California Critical Thinking Skills Test revealed the ability of teachers to analyze and evaluate information, while the Watson-Glaser Critical Thinking Appraisal indicated strengths in interpretation but less effective results in analysis and argumentation. The Reflective Judgment Model demonstrated an average to above-average level of critical thinking, especially in controversial situations. A survey of teachers indicated their high self-esteem and willingness to use various methods to develop critical thinking.

To increase teachers' critical thinking, **methodological recommendations** have been developed that will contribute to their personal growth in professional activities.

1. Using methods and approaches to develop teachers' critical thinking. The case study method involves the analysis of real or simulated situations that contain complex educational or management aspects. It promotes the development of critical thinking, as it requires evaluating problems from different perspectives, considering alternative solutions, and predicting consequences. Working with cases also strengthens collective interaction and the exchange of ideas. Brainstorming is a method of collective generation of ideas that allows participants to freely express suggestions without criticism, promoting creativity. After that, the ideas are analyzed for feasibility and effectiveness. Self-reflection is an important tool for developing criti-

cal thinking, which involves analyzing actions and decisions. Teachers evaluate their professional steps, identify strengths and weaknesses, and analyze the success of approaches in education.

2. Interactive technologies as a means of developing critical thinking. Modern interactive technologies, particularly web quests, contribute to the development of teachers' critical thinking through interactivity and involvement. Web quests involve searching, analyzing and using information from the Internet, which allows teachers to work in conditions close to real ones. They require analyzing a large amount of data, assessing the reliability of sources and formulating substantiated conclusions. When performing web quests, teachers develop strategic planning, justify their decisions and discuss the results with colleagues, contributing to the formation of shared experience and new approaches to solving problems. Modern digital platforms, such as Padlet, Kahoot and Edmodo, significantly contribute to the formation of an interactive learning environment that develops critical thinking.

3. Practical recommendations for implementing the methods in professional activities. Teachers are encouraged to implement problem-based learning methods that activate students to solve real or simulated problems. This contributes to the development of analytical thinking, as students must justify their decisions, weigh alternatives and consider the consequences. An important aspect is the provision of constructive feedback, which helps students evaluate their decisions, develop self-control and improve thinking skills. Feed-

back should be specific and development-oriented, allowing students to realize mistakes and improve their approaches.

4. Pedagogical training courses and workshops as platforms for developing critical thinking. Pedagogical training courses and workshops are important tools for developing teachers' critical thinking, as they contribute to the exchange of experience, improvement of analytical skills and finding solutions in real situations. Participants analyze real or simulated cases related to pedagogical practice, which helps to identify problems and find optimal solutions, and also promotes reflection and evaluation of their own professional approaches.

5. Using tools for self-assessment and critical thinking. Teachers who want to improve their critical thinking should learn to independently assess their professional development and make informed decisions to improve their working methods. With this aim, it is helpful to use self-assessment tools, particularly reflective journals, which facilitate the analysis of one's actions and decisions after lessons. It is important not only to record events but also to ask oneself questions about successes and shortcomings, which helps teachers become more self-aware and identify ways for further development. SWOT analysis is an effective tool for teachers to evaluate their own activities. It helps to identify strengths and weaknesses, opportunities for development and threats that may affect professional growth.

The "5 Whys?" method and self-check cards are useful tools for teachers that promote in-depth analysis and evaluation of their own activities. The first method allows to identify the reasons for certain events or decisions through consistent "why" questions, which develops analytical thinking. Self-check cards, in turn, provide a simple way to regularly evaluate pedagogical activities using criteria and rating scales, which helps teachers reflect on their achievements.

Conclusion. The development of teachers' critical thinking skills is a key factor for improving the effectiveness of the educational process and adapting to changes. It allows teachers to analyze information, make reasoned decisions according to modern educational requirements, and initiate changes in teaching methods. In addition, critical thinking contributes to self-reflection, which helps teachers evaluate and improve their professional strategies.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барбінова А. Критичне мислення – запорука успіху педагогічної діяльності. *Витоки педагогічної майстерності*. Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка. 2018. № 22. С. 13–17.
2. Гребенюк В. Психологічні аспекти мислення в дорослому віці. Харків: Фолюс. 2012. С. 102–129.
3. Карабін О. Теоретико-методологічні засади розвитку критичного мислення майбутніх учителів інформати-

ки. *Молодь і ринок*. 2024. № 5 (225). С. 34–39. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.304716>

4. Пометун О.І. Методика розвитку критичного мислення на уроках історії. *Історія і суспільствознавство в школах України: теорія та методика навчання*. 2012. № 2. С. 3–7.

5. Тягло О.В. Критичне мислення: навч. посіб. Харків: Основа. 2008. 189 с.

6. Цьома Н.С. Сутність і структура критичного мислення. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. Слов'янськ, 2019. № 4 (96). С. 207–221.

7. Янкович О. Освітні технології у початковій школі: навчально-методичний посібник. Тернопіль: ТНПУ імені Володимира Гнатюка. 2018. 266 с.

8. Halpern D.F. Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking. 1996. 430 s.

9. California Critical Thinking Skills Test. URL: https://www.clemson.edu/academics/programs/thinks2/documents/scholars/summer_2013/knox_cctst.pdf

10. Reflective Judgment Model. URL: <https://websites.umich.edu/~refjudg/reflectivejudgmentmodel.html>.

REFERENCES

1. Barbinova, A. (2018). Krytychne myslennia – zaporuka uspikhu pedahohichnoi diialnosti [Critical thinking is the key to the success of pedagogical activity]. *Origins of pedagogical skill*. Poltava National Pedagogical University named after V.H. Korolenko. No. 22. pp. 13–17. [in Ukrainian].
2. Hrebenuk, V. (2012). Psykholohichni aspekty myslennia v dorosloму vitsi [Psychological aspects of thinking in adulthood]. Kharkiv, pp. 102–129. [in Ukrainian].
3. Karabin, O. (2024). Teoretyko-metodolohichni zasady rozvytku krytychnoho myslennia maibutnikh uchyteliv informatyky [Theoretical and methodological basis of the development of critical thinking of future it teachers]. *Youth & market*, No. 5 (225). pp. 34–39. [in Ukrainian].
4. Pometun, O.I. (2012). Metodyka rozvytku krytychnoho myslennia na urokakh istorii [Methodology for developing critical thinking in history lessons]. *History and social studies in schools of Ukraine: theory and teaching methods*. No. 2. pp. 3–7. [in Ukrainian].
5. Tiahlo, O.V. (2008). Krytychne myslennia: navch. posib. [Critical thinking: teaching aids]. Kharkiv, 189 p. [in Ukrainian].
6. Tsoma, N.S. (2019). Sutnist i struktura krytychnoho myslennia [The essence and structure of critical thinking]. *Humanization of the educational process*. No. 4(96). pp. 207–221. [in Ukrainian].
7. Yankovych, O. (2018). Osvitni tekhnolohii u pochatkovii shkoli: navchalno-metodychnyi posibnyk [Educational technologies in primary school: teaching and methodological manual]. Ternopil, 266 p. [in Ukrainian].
8. Halpern, D.F. (1996). Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking. 430 p. [in English].
9. California Critical Thinking Skills Test. Available at: https://www.clemson.edu/academics/programs/thinks2/documents/scholars/summer_2013/knox_cctst.pdf. [in English].
10. Reflective Judgment Model. Available at: <https://websites.umich.edu/~refjudg/reflectivejudgmentmodel.html>. [in English].

Стаття надійшла до редакції 16.04.2025

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ “ОБЛІК І ОПОДАТКУВАННЯ” ЗГІДНО З ПРИНЦИПАМИ МОДЕЛІ ОСВІТИ, ОРІЄНТОВАНОЇ НА РЕЗУЛЬТАТ (ООР)

УДК 378.094+37.091.33:8111.111

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.326345>

Зоряна Дзюбата, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри гуманітарної освіти і туризму
ВП НУБіП України “Бережанський агротехнічний інститут”
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7836-0992>

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ “ОБЛІК І ОПОДАТКУВАННЯ” ЗГІДНО З ПРИНЦИПАМИ МОДЕЛІ ОСВІТИ, ОРІЄНТОВАНОЇ НА РЕЗУЛЬТАТ (ООР)

У роботі досліджується шляхи поліпшення формування іношомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти за спеціальністю “Облік та оподаткування” згідно з принципами моделі освіти, орієнтованої на результат (ООР). Обґрунтовано доцільність імплементації принципів моделі ООР у розробку і викладання курсу іноземної мови з метою якісного формування комунікативної компетентності фахівців. Сформульовано очікувані результати вивчення курсу, а саме: перелік комунікативних умінь у чотирьох сферах мовленнєвої діяльності (читання, письмо, аудіювання, усне мовлення), відповідно до проаналізованих професійних комунікативних потреб фахівців з обліку й оподаткування. Обґрунтовано доцільність доповнення класичних НМК з дисципліни “Іноземна мова” для здобувачів освіти за спеціальністю “Облік та оподаткування” автентичними текстовими, аудіо- та відеоматеріалами. Обґрунтовано вибір методики формування та оцінювання сформованості комунікативних умінь на основі кейсів, симуляцій, проєктів та фахових завдань. Результати імплементації запропонованої моделі у навчальний процес підготовки здобувачів освіти за спеціальністю “Облік та оподаткування” показують, що запропонований підхід є дієвим для забезпечення якісного формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців. Отримані результати в експериментальній групі, де викладання дисципліни “Іноземна мова” було удосконалено згідно з принципами моделі ООР, було порівняно з результатами тестування сформованості комунікативної компетентності у контрольній групі, де навчання проводилося на основі класичного НМК без оновлень контенту і методології, та виявлено підвищення рівня сформованості умінь у сфері читання на 9 %, письма – 10,5 %, аудіювання і усного мовлення – 12 %. Статистичну значущість результатів перевірено за допомогою t-критерію Стьюдента. Отримані t-значення, а саме: читання -4,81, письмо -4,11, аудіювання -4,44 і усне мовлення -3,49, вказують на кращі показники у експериментальній групі. Отримані p-значення по комунікативних уміннях у чотирьох видах мовленнєвої діяльності є нижчими, ніж 0,05, що підтверджує статистичну значущість отриманих результатів.

Ключові слова: комунікативні уміння; англійська мова за професійним спрямуванням; комунікативна компетентність; модель, орієнтована на результат; ООР.

Табл. 3. Літ. 12.

Zoriana Dziubata, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Humanities and Tourism Department,
SS NULES of Ukraine “Berezhany Agrotechnical Institute”
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7836-0992>

FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION COMPETENCE OF STUDENTS MAJORING IN ACCOUNTING AND TAXATION ACCORDING TO THE PRINCIPLES OF OUTCOME-BASED EDUCATION

The paper covers the research on the ways to improve the formation of foreign language competence of students majoring in accounting and taxation in the process of their training in higher education institutions by means of implementing the principles of outcome-based education (OBE). Foreign language communicative competence is a part of the professional competence of specialists in the field of accounting and audit, which is specified in national and international standards and the corresponding educational programs. The relevance of implementing the principles of the OBE model into the development and teaching of the course of ESL aimed at the efficient formation of specialists' communicative competence has been substantiated in accordance with the tendencies of the modern job market, internationalization and digitalization of business. The expected results, namely the communication skills in reading, writing, listening and speaking, have been formulated according to the analysis of the communicative needs of specialists in the field of accounting and taxation. The importance of supplementing traditional educational materials and books currently applied to teach ESP for accounting and taxation with authentic texts, video, and audio materials has been justified. The appropriate methodology for teaching and assessing communication skills, namely case-based, task-based, project-based and simulation-based activities, has been chosen. The approach has been implemented into the educational process for the students majoring in accounting and taxation. The obtained results in the experimental group, where the ESL course for accounting and taxation was improved and taught based on OBE principles, have been compared to the results obtained in the control group by means of applying a communication skills test (a four-part test on reading, listening, writing and speaking skills). There has been the following increase in the level of formed communication skills: reading – by 9%, writing – by 10.5%, listening – by 12%, speaking – by 12%. Student's t-test has been applied to validate the statistical significance of the obtained results. The obtained t-values, namely reading -4.81, writing -4.11,

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ “ОБЛІК І ОПОДАТКУВАННЯ” ЗГІДНО З ПРИНЦИПАМИ МОДЕЛІ ОСВІТИ, ОРІЄНТОВАНОЇ НА РЕЗУЛЬТАТ (ООР)

listening -4.44 and speaking -3.49, have indicated better results in the experimental group. The obtained p-values, which are lower than 0.05, have proved the statistical value of the obtained results.

Keywords: communication skills; ESP; ESL; communicative competence; outcome-based education model; OBE.

Постановка проблеми. Іншомовна комунікативна компетентність – це невід’ємна складова професійної компетентності фахівців з обліку і аудиту, про що наголошується у стандарті вищої освіти та освітніх програмах за спеціальністю. Згідно із тенденціями сучасного ринку праці, здобувачі освіти за спеціальністю “Облік і оподаткування” здатні значно підвищити конкурентоспроможність та професійну ефективність, маючи якісно сформовану іншомовну комунікативну компетентність, з огляду на інтернаціоналізацію бізнесу та цифрові трансформації у цій галузі. Звідси, на сучасному етапі, особливо у сфері обліку і аудиту, комунікативна компетентність і результати навчання значно важливіші за отримання мовних знань (граматики, лексики, лінгвістичних структур), оскільки важливий фокус на практичному застосуванні англійської мови для виконання реальних професійних завдань (наприклад, написання звітів, консультування клієнтів, опрацювання податкового законодавства). У фокусі сучасної освіти є модель, орієнтована на результат (outcome-based education), де результати є найважливішими при розробці ОП відповідних навчальних курсів. Результатом вивчення курсу “Іноземна мова за професійним спрямуванням” є комунікативна компетентність – уміння ефективно використовувати англійську мову у професійній діяльності. Засобами моделі, орієнтованої на результат, навчання англійської мови для здобувачів освіти спеціальності “Облік і оподаткування” можливо організувати на досягнення професійних комунікативних потреб і ефективної фахової діяльності. Саме результати-компетентності забезпечують практичне використання знань дисципліни, тобто чи зможе випускник на основі вивченої фахової лексики і граматичних структур, наприклад, працювати на сучасному програмному забезпеченні, проконсультувати клієнта, обговорити умови контракту, зателефонувати до банку, підготувати аудиторський звіт і пояснити фахову інформацію закордонним партнерам. Отже, актуальним є дослідити можливість моделі ООР для вивчення іноземної мови майбутніми фахівцями обліку і оподаткування.

Аналіз основних досліджень і публікацій. У відповідь на сучасні вимоги ринку і запити роботодавців, вища освіта трансформується, зміщується акцент зі змісту (того, що необхідно засвоїти) на результати (отримані компетентності, які відповідають запитам стейкхолдерів). Модель освіти, орієнтованої на результат (ООР) (Outcome-based education (OBE)) – це модель, яка орієнтована на досягнення чітко визначених результатів і компе-

тентностей. Теоретичні основи та основні принципи моделі ООР були розроблені ще у 1994 р. [11]. Вчені та освітяни досліджували особливості імплементації моделі ООР [6], питання адекватного оцінювання досягнутих результатів та виклики, пов’язані із впровадженням моделі ООР у вищій освіті [8]. Застосування принципів моделі ООР вивчалось у рамках викладання іноземної мови, а саме готовність викладачів, доцільність і стан імплементації моделі у викладанні іноземних мов [5]. Опираючись на аналіз літературних джерел, можна зробити висновок, що імплементація принципів моделі ООР у курс іноземної мови за професійним спрямуванням є стратегічним кроком до забезпечення якісного формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців. Визначивши чіткі результати навчання, тобто те, що здобувачі освіти повинні вміти робити після опрацювання змісту дисципліни, та обравши відповідні методи навчання і засоби оцінювання результатів навчальної діяльності, можливо сформувати професійну іншомовну комунікативну компетентність фахівців спеціальності “Облік і оподаткування”.

Мета – дослідити шляхи удосконалення формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти за спеціальністю “Облік і оподаткування” згідно з моделлю освіти, орієнтованої на результат, що передбачає такі *завдання*: обґрунтувати ефективність використання принципів моделі ООР; визначити основні комунікативні потреби фахівців, тобто сформулювати чіткі результати навчання; обґрунтувати принцип формування змісту і вибір методів навчання; визначити ефективні методи оцінювання досягнутих результатів навчання.

З метою оцінки ефективності застосування принципів моделі ООР при розробці курсу “Іноземна мова за професійним спрямуванням” для здобувачів освіти за спеціальністю “Облік і оподаткування” застосовувалося поєднання якісних і кількісних *методів*, а саме: порівняльний аналіз моделі ООР на основі літературних джерел, аналіз фахових комунікативних потреб на основі опитування випускників-фахівців галузі та стейкхолдерів (бесіди) та опрацювання освітньої документації (вибір-ка), якісне оцінювання ефективності моделі (експериментальна перевірка на основі аналізу кейсу, статистичний аналіз за t-критерієм, спостереження, тестування).

Виклад основного матеріалу. Проаналізувавши основні принципи [2] та ключові аспекти імплементації моделі, орієнтованої на результат [1; 3; 12], було виокремлено основні етапи побудови

**ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗА
СПЕЦІАЛЬНІСТЮ “ОБЛІК І ОПОДАТКУВАННЯ” ЗГІДНО З ПРИНЦИПАМИ МОДЕЛІ ОСВІТИ,
ОРІЄНТОВАНОЇ НА РЕЗУЛЬТАТ (ООР)**

курсу “Іноземна мова за професійним спрямуванням” для здобувачів освіти спеціальності “Облік і оподаткування” у ЗВО, з метою забезпечити ефективно формування комунікативних умінь майбутніх фахівців, а саме: формулювання чітких результатів вивчення дисципліни (перелік комунікативних умінь відповідно до виробничих функцій фахівця з обліку і оподаткування), вибір студентоцентризованих, інтерактивних методів навчання, оцінка сформованості комунікативної компетентності. Тобто, важливо чітко визначити які саме знання та уміння повинні демонструвати здобувачі освіти після вивчення дисципліни “Іноземна мова за професійним спрямуванням”, обрати такі методи навчання, які формуватимуть уміння використовувати мовні знання у реальних ситуаціях фахового

спілкування, обрати якісні види поточного оцінювання результатів навчальної діяльності з дисципліни з метою корекції і поліпшення навчального процесу, досягнення очікуваних результатів.

Проаналізувавши вимоги щодо компетентностей на результатів навчання, які зазначені у освітніх програмах спеціальності “Облік і оподаткування” (11 ОП, які доступні на офіційних вебсайтах українських ЗВО), опрацювавши сучасні запити стейкхолдерів (бесіди з ними під час обговорення ОП “Облік і аудит”, аналіз вимоги роботодавців у оголошеннях про роботу за період 2024 року) та взявши до уваги темпи глобалізації бізнесу [4] виокремлено низку комунікативних умінь, які необхідні для ефективної професійної діяльності відповідно до потреб професійної діяльності (Табл. 1):

Таблиця 1

Специфікація іншомовних комунікативних умінь фахівців з обліку та оподаткування в основних сферах мовленнєвої діяльності: читання, письмо, аудіювання, усне мовлення

Сфера мовленнєвої діяльності	Специфікація комунікативних умінь згідно професійних потреб	Додатковий контент наповнення курсу
Читання	- опрацювання фінансової звітності, законодавства з бухгалтерського обліку і оподаткування, звітів про прибутки / збитки, аудиторських звітів, щорічних звітів компаній; - аналіз міжнародних стандартів бухгалтерської звітності (IFRS), загальноприйнятих принципів бухгалтерського обліку (GAAP); - опрацювання умов контрактів, фінансового і податкового регулювання; - опрацювання сучасної фахової інформації з англійських джерел (фахові статті, наукові публікації, фінансові новини)	- лексика: фахова лексика, фінансова термінологія, відповідності; - граматики: побудова складних речень, пасивний стан; - автентичні матеріали: фахові статті, фінансові новини, стандарти, зразки аудиторських звітів
Письмо	- підготовка звітів і податкових документів, інвестиційних пропозицій, презентаційних матеріалів для зустрічей; - бізнес кореспонденція (комунікація з клієнтами, офіційне листування з партнерами, керуючими органами, органами регулювання)	- лексика: ділове спілкування, звітування; - граматики: модальні дієслова для надання рекомендацій, конструкції (chunks) для оцінки ризиків; - автентичні матеріали: зразки ділових листів, аудиторських звітів, фінансової документації
Аудіювання	- розуміння запитів і потреб клієнтів, розуміння інструкцій від клієнтів і керівництва; - участь у міжнародних бізнес зустрічах, дискусіях, форумах; - розуміння фахової інформації з аудіо і відео джерел (дискусії, брифінги, форуми) щодо оновлень і новин у галузі	- лексика: фахова лексика, фінансова термінологія, відповідності; - граматики: Present Perfect, Past Simple для звітування, непрямі запитання; - автентичні матеріали: фахові подкасти, вебінари, новини, інтерв'ю
Усне мовлення	- чітке, доступне, ефективне пояснення фінансової та податкової інформації, ризиків (для фахівців і нефахівців); - якісна презентація робочих матеріалів на зустрічах з клієнтами, керівництвом, податковими і регулюючими органами; - обговорення, переговори, вирішення конфліктних ситуацій щодо бюджету, контрактів, податкових питань; - комунікація з міжнародними партнерами і якісна командна робота – міжнародна термінологія, спільна фінансова звітність, податкова звітність	- лексика: фахова лексика, термінологія для оцінки ризиків, фрази для ведення фінансової дискусії; - граматики: утворення запитань, непряма мова; - автентичні матеріали: кейси, сценарії ситуацій, презентації

**ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗА
СПЕЦІАЛЬНІСТЮ “ОБЛІК І ОПОДАТКУВАННЯ” ЗГІДНО З ПРИНЦИПАМИ МОДЕЛІ ОСВІТИ,
ОРІЄНТОВАНОЇ НА РЕЗУЛЬТАТ (ООР)**

Аналіз силабусів і робочих програм з дисципліни “Іноземна мова за професійним спрямуванням для спеціальності “Облік та оподаткування” показав, що контент наповнення курсу відбувається за допомогою використання навчально-методичного комплексу з дисципліни власних робробок, а також серії підручників, наприклад “Career Paths: Accounting”, або “Market Leader: Accounting and Finance”. Опитування випускників та стейкхолдерів (53 респонденти) і вхідне тестування фокус групи здобувачів освіти за цією спеціальністю (42 здобувачі освіти, контрольна група) дає підставу стверджувати, що результати навчання і рівень сформованості комунікативної компетентності залежать від низки факторів (серед іншого, залученість студентів до процесу навчання, методологія викладання дисципліни, рівень початкових мовних знань та умінь), але, підсумувавши, можна стверджувати, що, навіть отримавши якісний фундамент мовних фахових знань, здобувачі освіти не готові до використання цих знань у реальних ситуаціях професійного спілкування. Вибір підручників для вивчення фахової англійської мови для спеціальності “Облік і оподаткування” обмежений і датується 2010–2012 рр. Вищевказані приклади НМК можуть забезпечити вивчення базової термінології у сфері обліку, аудиту, фінансів, оподаткування, ключових виразів, структур, скорочень для ведення документації та кореспонденції та запропонувати зразки звітів, статей та кейсів для практики читання та аудіювання. Проте для забезпечення якісних результатів навчання і якісно сформованої професійної компетентності таких фахівців, необхідно забезпечити дві умови. По-перше, важливо поєднувати використання структурованого навчально-методичного комплексу з дисципліни із сучасними автентичними матеріалами (наприклад, поточними публікаціями, новинами в професійній сфері, фаховими статтями, доступними звітами компаній, відео матеріали форумів, TED talks. По-друге, необхідно забезпечити використання активних методів навчання, спрямованих на практичне використання мови у реальних професійних ситуаціях спілкування, з метою забезпечити практику використання професійної мови в реалістичних умовах. Опираючись на аналіз літературних джерел [5], власний 15-річний досвід викладання англійської мови за професійним спрямуванням для різних спеціальностей, а також досвід колег, методи навчання, які найкраще забезпечують досягнення результату сформованості фахової іншомовної комунікативної компетентності є такими: навчання на основі фахових завдань (task-based learning (TBL)), проєктів (project-based learning (PBL)), кейсів (case-based learning (CBL)) та сценаріїв (scenario-based learning (SBL)). У процесі роботи над формуванням комунікативної компетентності важливий зворотний зв'язок і оцін-

ка результатів за загальноприйнятими критеріями оцінки компетентностей у чотирьох сферах мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння, писемне мовлення) і володіння прагматичним компонентом комунікативних умінь (Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching and Assessment).

Наведемо приклад формування умінь усного мовлення із застосуванням автентичного сучасного матеріалу на основі методу проєктів. Здобувачам освіти пропонується підготувати презентацію на основі аналізу реального фінансового звіту компанії, доступного на офіційному вебсайті, з подальшим обґрунтуванням своїх висновків та рекомендацій під час змодельованої зустрічі з керівництвом. Насамперед готується кейс – фінансовий звіт компанії, який студенти повинні прочитати і підсумувати основні досягнення та проблеми, які потребують уваги (наприклад, доходи чи збитки, податкові порушення, розбіжності в доходах, фінансова невідповідність), виписати необхідну лексику і фрази. Основні підсумки по звіту повинні сформулювати у слайди і представити інформацію на симуляції бізнес зустрічі (озвучити слайди і пояснити основні цифри) та надати рекомендації. Також доцільно запропонувати симуляцію роботи з клієнтами, де клієнт, тобто викладач або студент, задає уточнювальні питання, або вдає, що не зрозумів деякі цифри, тобто тренується спонтанне мовлення, перефразовування і чітке пояснення фінансової інформації. Обов'язковим етапом є зворотний зв'язок і оцінка усного мовлення за чіткими критеріями: ясність і структура презентації, використання професійної термінології, комунікаційні навички під час симуляції роботи з клієнтами.

Отже, згідно із принципами моделі ООР, побудова курсу іноземної мови за професійним спрямуванням для здобувачів освіти за спеціальністю “Облік та оподаткування” включає такі чотири етапи:

1. Формулювання чітких результатів навчання, тобто чіткого переліку комунікативних умінь, які забезпечать професійну іншомовну комунікативну компетентність фахівця.

2. Забезпечення якісного контенту, тобто доповнення класичних НМК з англійської мови для професійних потреб фахівців з обліку та оподаткування сучасними автентичними друкованими та відео матеріалами.

3. Використання активних методів навчання, включаючи цифрові технології, а саме: навчання на основі фахових завдань (task-based learning), проєктів (project-based learning), кейсів (case-based learning) та сценаріїв (scenario-based learning).

4. Забезпечення зворотного зв'язку і оцінки результатів комунікативної діяльності за чіткими критеріями, які відповідають загальноприйнятим критеріям.

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ “ОБЛІК І ОПОДАТКУВАННЯ” ЗГІДНО З ПРИНЦИПАМИ МОДЕЛІ ОСВІТИ, ОРІЄНТОВАНОЇ НА РЕЗУЛЬТАТ (ООР)

Експериментальна перевірка ефективності моделі проводилася на базі ВП НУБіП України “Бережанський агротехнічний інститут”. У 2023–2024 навчальному році проводилося вхідне тестування здобувачів освіти зі спеціальності “Облік та оподаткування” (О-416 – 14 студентів, О-31ск – 28 студентів), які навчалися на основі НМК Career Paths: Accounting, без застосування принципів моделі ООР – контрольна група. Тестування проводилося для контролю сформованості комунікативної компетентності у чотирьох видах мовленнєвої діяльності: читання (опрацювання статті фахової статті з подальшим виконанням завдань на розуміння зміс-

ту і термінології), письмо (написання електронного листа для клієнта, у якому наводиться підсумок фінансового звіту компанії (надається) і доступно пояснюється податковий закон (надається), аудіювання (прослуховування фахового подкасту на <https://accounting.show/episodes> з реферуванням основних моментів новин), усне мовлення (симуляція зустрічі з клієнтом щодо аналізу балансу руху грошових коштів). Оцінка сформованості комунікативної компетентності проводилася згідно загальноприйнятих критеріїв (Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching and Assessment). Результати наведено в Таблиці 2.

Таблиця 2

Середній показник результатів сформованості комунікативної компетентності у чотирьох сферах мовленнєвої діяльності у контрольній групі

Вид комунікативної діяльності	Рейтинг здобувачів освіти групи О-416 (14 осіб)				Рейтинг здобувачів освіти групи О-31ск (28 осіб)				Середній показник рейтингу у контрольній групі (42 осіб)
	Відмінно	Добре	Задовільно	Незадовільно	Відмінно	Добре	Задовільно	Незадовільно	
Читання	2	8	3	1	4	10	9	5	85 (добре)
Письмо	2	8	2	2	3	5	17	3	76 (добре)
Аудіювання	1	4	7	2	3	6	14	5	61,5 (задов.)
Усне мовлення	1	3	7	4	2	6	15	5	60,5 (задов.)

Результати контрольної групи, наведені у Табл. 2, показують, що найвищі результати студенти показали у такому виді діяльності, як читання. Отже, базові підручники та НМК забезпечують оволодіння основною лексикою і практикою читання фахових текстів. Проте, уміння опрацювання прочитаної інформації для її подальшого використання потре-

бують покращення. Також за результатами тесту очевидна необхідність доукомплектації НМК зразками сучасних автентичних текстів та документів. Уміння усного мовлення і письма – задовільні, що можна пояснити браком активних видів діяльності. Щодо аудіювання, результати також задовільні, що можна пояснити браком автентичного відео контенту.

Таблиця 3

Середній показник результатів сформованості комунікативної компетентності у чотирьох сферах мовленнєвої діяльності у контрольній групі

Вид комунікативної діяльності	Рейтинг здобувачів освіти групи О-116 (11 осіб)				Рейтинг здобувачів освіти групи О-416 (16 осіб)				Середній показник рейтингу у експериментальній групі (27 осіб)
	Відмінно	Добре	Задовільно	Незадовільно	Відмінно	Добре	Задовільно	Незадовільно	
Читання	5	4	2	0	4	8	2	2	94 (відм.)
Письмо	2	6	2	1	5	8	2	1	86,5 (добре)
Аудіювання	2	5	2	2	4	6	5	1	72,5 (задов.)
Усне мовлення	2	5	2	2	3	5	7	1	73,5 (задов.)

Протягом 2024–2025 навчального року, курс “Іноземна мова за професійним спрямуванням” для здобувачів освіти зі спеціальності “Облік та оподаткування” було оновлено відповідно до моделі, запропонованої вище. Курс викладався у експериментальній групі (О-116 – 11 здобувачів освіти, О-416 –

16 здобувачів освіти). За результатами проведено тестування рівня сформованості комунікативної компетентності у чотирьох сферах комунікативної діяльності: читання, письмо, аудіювання, усне мовлення за допомогою тесту, описаного вище для тестування контрольної групи. Показники наведено у Табл. 3.

**ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗА
СПЕЦІАЛЬНІСТЮ “ОБЛІК І ОПОДАТКУВАННЯ” ЗГІДНО З ПРИНЦИПАМИ МОДЕЛІ ОСВІТИ,
ОРІЄНТОВАНОЇ НА РЕЗУЛЬТАТ (ООР)**

Порівнявши результати контрольної та експериментальної груп, можна підсумувати, що відбулися деякі покращення рівня сформованості комунікативних умінь у сфері читання на 9 %, письма – 10,5 %, аудіювання і усного мовлення – 12 %.

За допомогою t-критерію Стьюдента здійснено перевірку статистичної значущості покращених результатів у експериментальній групі у порівнянні з контрольною групою. Використовуючи дані з Табл. 2 (контрольна група) і Табл. 3 (експериментальна група), виведено середні показники обох груп по кожному навичку і проведено статистичні обчислення за допомогою t-критерію [10].

Отримані t-значення по комунікативних умінях у чотирьох видах мовленнєвої діяльності, а саме: читання -4,81, письмо -4,11, аудіювання -4,44 і усне мовлення -3,49 засвідчують, що показники в експериментальній групі при застосуванні принципів моделі ООР кращі, ніж результати сформованості умінь у контрольній групі. Отримані r-значення щодо комунікативних умінь у чотирьох видах мовленнєвої діяльності є нижчими, ніж 0,05, що підтверджує статистичну значущість отриманих результатів.

Підсумуємо, які основні аспекти застосування моделі ООР при розробці і викладанні курсу “Іноземна мова за професійним спрямуванням” для здобувачів освіти за спеціальністю “Облік та оподаткування” сприяли поліпшенню результатів. Передовсім на початку курсу було чітко визначено, озвучено і обговорено зі студентами перелік іншомовних комунікативних умінь, які відповідають професійним комунікативним потребам фахівців галузі. Це сприяло мотивації здобувачів освіти до опрацювання курсу, адже вони чітко розуміли які уміння вони освоюють і чому вони важливі для майбутньої професійної діяльності. Наприклад, певне завдання виконується не для практики читання, а для тренування умінь прочитати аудиторський звіт, підсумувати ключові моменти і обговорити цифри і рішення з клієнтом. По-друге, окрім структурованого НМК, здобувачі освіти в експериментальних групах працювали із сучасними автентичними матеріалами на основі практичних завдань (навчання на основі кейсів, проєктів, симуляцій). Це дало можливість практикувати мовні знання та уміння у реальних професійних ситуаціях спілкування. Також, завдяки наповненню курсу сучасними автентичними текстовими, аудіо- та відеоматеріалами, здобувачі освіти значно розширили актуальний лексичний запас. По-третє, імплементація принципів моделі ООР пропонує інший підхід до оцінювання результатів навчальної діяльності. Навчання на основі кейсів, професійних завдань, проєктів і симуляцій дає можливість змістити фокус з фінального оцінювання засвоєної лексики і граматичних знань на екзамені чи заліку на оцінку розвитку

комунікативної компетентності та безперервний зворотний зв’язок (оцінка презентацій, відгуки викладача і студентів, самоаналіз), що важливо для залученості, активності і відслідковування прогресу.

Згідно із відгуками студентів і спостереженням за роботою в групах, отримано певні висновки щодо викликів імплементації принципів моделі ООР у викладання курсу іноземної мови для здобувачів освіти за спеціальністю “Облік та оподаткування”, де основними були низький рівень базових знань з іноземної мови у деяких студентів, різна мотивація і темп навчання та неготовність певної частини здобувачів освіти до виконання інтерактивних завдань. Також варто констатувати різні рівні сформованості м’яких навичок (soft skills), що необхідні для якісної взаємодії фахівців у професійних ситуаціях спілкування.

Висновки. На сучасному етапі процес формування комунікативних умінь здобувачів освіти за спеціальністю “Облік і оподаткування” потребує удосконалення згідно стандартів вищої освіти, міжнародних тенденцій інтернаціоналізації та діджиталізації ведення бізнесу. Принципи моделі освіти, орієнтованої на результат, є дієвим способом забезпечити фахові комунікативні потреби фахівців цієї галузі, оскільки фокус зміщується з традиційного засвоювання мовних знань та умінь на досягнення практичних результатів навчання, на прагматичних уміннях, тобто уміннях використовувати мовні знання у реальних ситуаціях професійного спілкування.

Згідно із принципами моделі ООР, визначено основні очікувані результати вивчення дисципліни “Іноземна мова” (специфікація комунікативних умінь у чотирьох сферах мовленнєвої діяльності відповідно до професійних потреб фахівців галузі) та обрано активні методи навчання і оцінювання результатів (навчання на основі фахових ситуацій, кейсів, симуляцій). Імплементацію курсу “Іноземна мова” для здобувачів освіти за спеціальністю “Облік та оподаткування”, який оновлений згідно принципів моделі ООР, було введено в навчальний процес на базі ВП НУБіП України “Бережанський агротехнічний інститут” протягом 2024–2025 навчального року. Отримано поліпшені результати сформованості фахової іншомовної комунікативної компетентності у експериментальних групах у порівнянні з контрольними групами (читання на 9 %, письма – 10,5 %, аудіювання і усного мовлення – 12 %), що свідчить про ефективність курсу. Як показало спостереження за практикою роботи на заняттях, існують певні виклики, пов’язані з введенням активних видів опрацювання автентичних матеріалів, включаючи різний рівень базових знань та умінь з іноземної мови здобувачів освіти і різний рівень сформованості м’яких навичок, необхідних для виконання інтерактивних видів завдань.

ЛІТЕРАТУРА

1. Akhmadeeva, L., Hindy, M. & Sparrey, C.J. Overcoming Obstacles to Implementing an Outcomes-Based Education Model : Traditional versus Transformational OBE. URL: <https://bit.ly/37HfJvM>
2. Asim, M., Saleem, H. & Imran, M. (2021). The shift to outcomes-based education in Pakistan: Challenges and opportunities. *Journal of Educational Reform in Developing Countries*, 2021. No. 15 (3), pp. 78–92.
3. Biggs, J. & Tang, C. (2007). Using Constructive Alignment in Outcomes-Based Teaching and Learning Teaching for Quality Learning at University, 2007. 3rd ed., pp. 50–63.
4. Ernst & Young. How digitalization impacts financial services companies and their audits. EY Insights. Available at: https://www.ey.com/en_gr/insights/assurance/how-digital-transformation-impacts-financial-services-companies-and-their-audits
5. Guigue, Lemuel. Outcomes-Based Education: Practices in Teaching-Learning English and Training Needs of Higher Education Institutions. ACADEME University of Bohol, Graduate School and Professional Studies, 2020. No. 16. pp. 1–33.
6. Katawazai, R. (2021). Implementing outcome-based education and student-centered learning in Afghan public universities: the current practices and challenges. *Heliyon*, No. 7(5).
7. Khan, Khadernawaz & Bontha, Umamaheswara Rao (2017). Outcomes-Based Assessment in an English Language Program. Revisiting EFL Assessment, 2017, pp. 85–104.
8. Rao, N.J. (2020). Outcome-based Education: An Outline. *Higher Education for the Future*. No. 7(1), pp. 5–21.
9. Rajae, N., Junaidi, E., Salleh, S.F. & Munot, M.A. (2013). Issues and Challenges in Implementing Outcomes-Based Education in Engineering Education Malaysia Sarawak, Universiti. *International Journal for Innovation Education and Research*. Vol. 1–04.
10. Ruxton, G.D. (2006). The unequal variance t-test is an underused alternative to Student's t-test and the Mann-Whitney U test. *Behavioral Ecology*, No. 17(4), pp. 688–690.
11. Spady, W.D. (1994). Outcomes Based Education: Critical Issues and Answers. Arlington, VA: American Association of School Administration, 212 p.
12. Yagong, Mariz & Linx, Dale. (2025). Embracing Outcomes-Based Education for Quality Instruction Assurance, No. 4. pp. 202–215.

Стаття надійшла до редакції 07.04.2025

УДК 930.2:[37.016:81'243]:37.014

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.332815>

Ольга Снітовська, кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри латинської та іноземних мов
Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3086-9503>

ПРОБЛЕМА ОРГАНІЗАЦІЇ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ РОБОТИ У ЗВО ЗАРУБІЖЖЯ В ІСТОРІОГРАФІЇ УКРАЇНСЬКОЇ КОМПАРАТИВІСТИКИ

У статті здійснено історіографічний аналіз студій українських науковців про розвиток науково-дослідницької праці у ЗВО зарубіжжя, визначено здобутки, вузькі місця і перспективи подальшого дослідження цієї проблеми. Динаміку досліджуваного історіографічного процесу позначали три основні етапи: 1) пострадянський (1991–2000/2001); 2) проєвропейський (2002–2009/2010); 3) “глобалістський” (з 2011/2012 рр.). За змістово-тематичною спрямованістю виокремлено групи праць з порушеної проблеми, що стосуються: дослідницької підготовки викладачів та здобувачів вищої освіти за докторськими програмами; організації науково-дослідницької роботи бакалаврів і магістрантів різних галузей знань; формування дослідницьких умінь майбутніх фахівців у національних ЗВО окремих країн тощо.

Ключові слова: історіографія; науковий дискурс; педагогічна компаративістика; науково-дослідницька робота; вища освіта; зарубіжжя.

Літ. 12.

Olha Snitovska, Ph.D. (Philology), Associate Professor,
Associate Professor of the Latin and Foreign Languages Department,
Lviv Danylo Halytskyi National Medical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3086-9503>

PROBLEM OF ORGANIZING RESEARCH WORK IN FOREIGN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN THE HISTORIOGRAPHY OF UKRAINIAN COMPARATIVE STUDIES

The article provides a historiographical analysis of studies by Ukrainian scientists on the development of research work in foreign higher education institutions, identifies achievements, bottlenecks, and prospects for further research on this problem. The dynamics of the studied historiographical process were marked by three main stages: 1) post-Soviet (1991–2000/2001); 2) pro-European (2002–2009/2010); 3) “globalist” (from 2011/2012). In terms of content and thematic focus, groups of works on the raised issue have been identified that relate to: research training of teachers and higher education students in doctoral programs; organization of research work of bachelors and master's students in various fields of knowledge; formation of research skills of future specialists in national higher education institutions of individual countries, etc. Such foreign experience

is also studied as a component of professional training of future specialists in national higher education systems and is synthesized in studies about the organization of research work in higher education institutions of Ukraine.

The historiographical analysis revealed a consonance between the significance of organizing various forms and directions of research work development in foreign higher education institutions and the level of actualization and research of this problem in Ukrainian pedagogical comparative studies. The foreign experience of doctoral training has been most thoroughly and specifically studied, which initially, in the 2000s – early 2010s, was studied from the perspective of interiorization into the educational and scientific space of Ukraine, after which the emphasis shifted to studying its country-specific dimension. Compared with the objectively determined focus of researchers' attention on the organization of research work of bachelor's and master's degree students, the study of this problem regarding teachers of higher education institutions has been marginalized in their scientific interests.

Keywords: historiography; scientific discourse; pedagogical comparative studies; research work; higher education; foreign countries.

Постановка проблеми. Історіографічний аналіз виявив відповідність між значущістю, пріоритетністю науково-дослідницької праці в національних системах вищої освіти зарубіжних країн і нагромадженням значного масиву праць із цієї проблеми в українській педагогічній компаративістиці. Поряд зі сотнями наукових статей і матеріалів конференцій, про це свідчать понад два десятки зафіксованих дисертацій, монографій, навчальних посібників. Цей масив студій потребує всебічного осмислення для визначення здобутків і прогалин дослідження означеної проблеми та використання відповідного зарубіжного досвіду в організації освітнього процесу в ЗВО України.

Аналіз останніх досліджень. Позаяк представлена стаття передбачає безпосередній аналітичний розгляд наукових праць про організацію науково-дослідницької роботи у ЗВО зарубіжжя, відзначмо, що певні фрагментарні спроби їх систематизації та аналізу здійснювали автори монографічних і дисертаційних досліджень (В. Меньйло, Н. Погребняк, О. Поживілова, І. Попович, Ж. Таланова, Г. Чорнойван). Утім науковий доробок із порушеної проблеми ще не став предметом спеціального комплексного осмислення.

Мета статті – здійснити історіографічний аналіз студій українських науковців про розвиток науково-дослідницької праці у ЗВО зарубіжжя задля визначення здобутків, вузьких місць і перспектив подальшого дослідження цієї проблеми.

Виклад основного матеріалу. Для реалізації означеної мети важливо враховувати динаміку досліджуваного історіографічного процесу, які позначали три основні етапи: 1) пострадянський (1991–2000/2001); 2) проєвропейський (2002–2009/2010); 3) “глобалістський” (з 2011/2012 рр.).

За змістово-тематичною спрямованістю виокремлюємо групи праць з порушеної проблеми, що стосуються: дослідницької підготовки викладачів і здобувачів вищої освіти за докторськими програмами; організації науково-дослідницької роботи бакалаврів і магістрантів різних галузей знань; формування дослідницьких умінь майбутніх фахівців у національних ЗВО окремих країн тощо. Такий

зарубіжний досвід також вивчається як складник професійної підготовки майбутніх фахівців у національних системах вищої освіти та синтезується в студіях про організацію науково-дослідницької праці у ЗВО України.

Цей останній аспект у різних ракурсах розкривається в масиві різних за тематикою праць про організацію і розвиток науково-дослідницької діяльності в системі вищої освіти України. До прикладу, у навчальному посібнику С. Клепка “Наукова робота і управління знаннями” (2005) крізь призму зарубіжної методології і досвіду розкривається її поняттєво-категорійний апарат і операційний інструментарій та комплекс питань щодо управління знаннями (інтелектуальний капітал і його вимірювання, менеджмент науки в галузі вищої освіти); організація наукової роботи у ЗВО і системі безперервної освіти (концепції знаннєвого суспільства, механізм присвоєння наукових ступенів і вчених звань); трансформації тоталітарної моделі науки; сутності завдань організації наукової роботи у ЗВО тощо [4]. Такі праці відповідають курсу України на євроінтеграцію та окреслюють перспективи його реалізації у контексті організації наукової роботи у вищій школі.

Як ще один показовий приклад усебічного осмислення зарубіжного досвіду відзначмо колективну монографію “Теоретичні та методичні засади магістерської підготовки викладача вищої школи” (2014), яка за форматом подачі тематично близького, але не цілісно структурованого матеріалу більше відповідає формату наукового збірника. Уміщені у виданні 20 матеріалів відображають характерну для другого історіографічного періоду 2010-х рр. тенденцію щодо поєднання пострадянського (головно російського) та західного наративів. Зокрема, викликають інтерес узагальнені Д. Козловим теорія і практика зарубіжної вищої щодо формування компетентності викладача вищої школи, організації дослідницько-експериментальної роботи з формування компетентності майбутнього викладача ЗВО у процесі магістерської підготовки та О. Козлової і Т. Гребеник про стратегічні орієнтири цієї підготовки тощо [12]. Представлені авторами рефлексії означеної проблематики відображають тенденцію

щодо домінування у вітчизняній педагогічній науці західної рецепції розуміння сутності та візії організації і розвитку науково-дослідницької діяльності в системі вищої освіти.

Цей тренд підкреслює і проаналізований М. Сбруєвим досвід США. Спираючись на нього, науковець доводить, що за умов цифрового світу пріоритети формування професійних компетентностей випускників магістерських програм змістилися на оволодіння проєктними та науково-дослідницькими навичками і технологіями. У такому розрізі розкривається матриця компетенцій адміністраторів наукових досліджень у дослідних університетах США та зміст, методика їх підготовки, показуються технології формування, збереження і захисту інтелектуальної власності [10].

Такий наратив доповнює і розширює дослідження А. Сбруєвої про стратегії дослідно-орієнтованого навчання в університетах розвинених країн. Визначивши їх як процес і результат підготовки фахівця, що здійснюється на засадах багаторівневого взаємозв'язку навчальної та наукової діяльності ЗВО, учена на прикладі університетів Австралії, Великої Британії, Канади, США схарактеризувала класифікації та рівні цих стратегій (наднаціональний, національний, університетський, кафедральний, індивідуальний), їхні різновиди (організаційна, методична, наукова, науково-просвітницька, педагогічна) тощо [9].

Проаналізовані та інші студії у загальних рисах окреслюють значущість і структурованість організації науково-дослідницької роботи в зарубіжних системах вищої освіти як моделей і орієнтирів євроінтеграційних прагнень України. А означені вище групи праць відображають окремі аспекти і компоненти цієї проблеми.

Євроінтеграційні процеси актуалізували наукове осмислення проблеми докторської підготовки як компонента реформування національної системи вищої освіти України. Синтезований проблемно-хронологічний аналіз масиву студій дає змогу відстежити два основні змістовно-тематичні вектори її дослідження: за другого історіографічного періоду 2000 – початку 2010-х рр. домінував ракурс вивчення в контексті “світ / Європа – Україна”; за третього періоду – посилювалися акценти на осмисленні її організаційних моделей в окремих країнах.

У процесі вивчення розвитку теорії і практики докторської підготовки в зарубіжжі як суголосні цьому поняттю українські компаративісти використовують дефініції “підготовка фахівців найвищого освітнього рівня”, “вища педагогічна освіта”, а також її зарубіжний аналог “докторська освіта” та ін. За версіями МСКО 1997 та 2011 рр., до неї зараховують освіту на найвищому 6-му рівні, за Болонською декларацією 2003 р. – на 3-му найвищому циклі вищої школи. Серед головних ознак освітніх

програм найвищого рівня є надання можливості підвищення освітньої кваліфікації, а основним кваліфікаційним критерієм – захист дисертації за результатами проведених оригінальних досліджень.

Перший історіографічний вектор відображає низка репрезентативних статей (Н. Белан; А. Землянкін, І. Підоричева; С. Квіт, С. Оксамитна, С. Федченко; Г. Капосльоз, О. Рибчук, А. Савченко; В. Луговий, Ж. Таланова; Т. Регейло; П. Щипанський та ін.). Вони засвідчують посилення уваги науковців до вивчення зарубіжної докторської підготовки в розрізі глобалізаційних викликів, моніторингу її якості і підвищення культури управління, упровадження спільних докторських програм у ЄПВО тощо. З їх аналізу випливає сентенція, згідно з якою зарубіжний досвід докторської є одним із вагомих чинників і орієнтирів реформування та вдосконалення процесу підготовки наукових кадрів в аспірантурі і докторантурі України, однак для підвищення якості дисертаційних досліджень необхідна зміна методології їх організації та оцінювання.

Цікавим є зіставлення цього наративу з поглядами зарубіжних науковців, зокрема, оприлюднених на міжнародній конференції “Докторські програми в Європі та Україні. Упровадження принципів третього циклу вищої освіти Європейського простору в Україні”, що відбулася в 2007 р. на базі Національного університету “Києво-Могилянська академія”. Уміщені в збірнику матеріали виступів учених з Великої Британії, Іспанії, Норвегії, Польщі, Франції розкривають різні аспекти досвіду університетів своїх країн з організації докторських програм. Основна трансформація пов'язувалася зі зміною їх статусу з “навчальних” на “дослідницькі” (наукові). Вона покликана сприяти поліпшенню якості добору дослідників та посиленню спроможності дослідницьких груп і розвитку академічної мобільності [2, 6–65].

Загальні контури вітчизняної рецепції досліджуваної проблеми другого історіографічного періоду відображає докторська дисертація Ж. Таланової “Підготовка фахівців найвищого освітнього рівня в умовах глобалізації: аналіз світового досвіду” (2011). Учена визначила терміносистему і чинники її розвитку та ключові вектори західного дискурсу про формування фахівців найвищого рівня. Інноваційним для вітчизняної компаративістики стало охоплення авторкою широкого регіонального ландшафту: Північна Америка (Канада, США), Західна (Велика Британія, Швейцарія), Північна (Фінляндія Швеція), Центральна (Словаччина, Угорщина), Східна (Білорусь, Вірменія, Росія) Європа; Середня (Казахстан, Киргизстан, Таджикистан) і Східна (Південна Корея, Японія) Азія; Тихоокеанський регіон (Австралія, Нова Зеландія) [11].

Схожа за тематикою дисертація О. Поживілової (2011) про розвиток систем підготовки наукових

кадрів вищої кваліфікації у європейському регіоні та Україні, хоча й захищена за спеціальністю 13.00.01, але за методологією і змістом близька до галузі державного управління. Проаналізувавши європейські й вітчизняні документи та процеси розвитку національних систем вищої освіти країн ЄС і України, авторка сфокусувала увагу на особливостях формування їхнього освітньо-наукового комплексу як осердя системи підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації. У такому ключі показано досвід функціонування його основних компонентів – ЗВО та наукових громадських і державних структур [7].

За третього історіографічного періоду, зокрема із середини 2010-х рр., посилюються дві тенденції щодо вивчення досвіду докторської підготовки в окремих країнах (1) та щодо його комплексного дослідження (2).

Перша тенденція знайшла відображення у низці змістовних розвідок, які розкривають особливості й окремі аспекти підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації. Як показовий приклад відзначмо статтю Н. Варги і О. Повідайчик, які, вивчаючи дослідницьку підготовку викладача вищої школи за докторськими програмами у США, розкрили профіль педагога як основи їхньої реалізації, показали процес формування дослідницької компетентності, що здійснюється через поєднання змісту навчальних занять і дослідницької роботи на принципах інтегративності та міждисциплінарності. Проаналізувавши складну процедуру цієї підготовки (поетапно захищаються пропозиція дослідження, (Proposal), його проспект (вступ, перші розділи), відтак уся дисертація (Dissertation committee)), науковці відзначили пріоритети формування в докторантів творчості і креативності, позаяк комплексні дослідницькі проблеми не мають однозначних розв'язків [1].

Одним із головних здобутків вітчизняної історіографії з обговорюваної проблеми вважаємо вже згадану монографію “Дослідницькі університети: світовий досвід та перспективи розвитку в Україні” (2014). Її автори, працівники Інституту вищої освіти Київського національного економічного університету ім. Вадима Гетьмана, зреалізували концепцію осмислення дослідницьких університетів як осередків фундаментальних і прикладних досліджень на між- і трансдисциплінарному рівнях. Акумулюючи й примножуючи інтелектуальний капітал, вони системно інтегрують освіту і науку у виробництво, забезпечуючи міжнародні конкурентні переваги регіонів і держав [3].

З таких методологічних позицій у монографії розкриваються світовий досвід становлення і тенденції розвитку дослідницьких університетів світового класу, детермінанти їх міжнародної конкурентоспроможності та методологія, інструментарій її

оцінювання. На прикладі Німеччини, Франції, США, Китаю, інших країн проаналізовано спільне й особливе національних стратегій і моделей забезпечення глобальної конкурентоспроможності вищої, Виразнішу дидактичну спрямованість має показ організаційних засад, змісту, методичного компоненту (ІКТ, використання ігор і симуляцій тощо) аудиторної роботи означених закладів та особливості їх маркетингової діяльності, управління інтелектуальною власністю тощо [3].

Ще одним значущим явищем в історіографії проблеми, що розглядається, стала докторська дисертація В. Меньяло (2020) про теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності. За результатами комплексного аналізу науковця визначила основні напрями і тенденції її розвитку: збільшення кількості здобувачів третього освітньо-наукового рівня вищої освіти; створення докторських шкіл; розробка структурованих програм; вироблення в майбутніх науковців навичок для розширення сфери професійної діяльності; підвищення їхньої академічної мобільності; упровадження проєктного підходу в процес докторської підготовки, його інформатизація. Цікавим і перспективним для України вважаємо показ авторкою її інноваційних форм, пов'язаних із навчанням на робочому місці, кооперативною освітою, соціальним підприємництвом тощо [5]. Значення цієї праці вбачаємо в концептуалізації ідей, згідно з якою науково-методична система докторської підготовки складається з освітнього та професійного компонентів, які відображають теоретичні і практичні аспекти готовності до дослідницької та квазидослідницької діяльності як засобів набуття особистого досвіду для ефективного виконання наукових проєктів і завдань.

У змістово-тематичному вимірі зі студіями про формування наукових працівників вищої кваліфікації перетинається проблема підготовки науково-педагогічних кадрів і професійного розвитку викладачів вищої школи в зарубіжжі. Аспектно вона розглядається у численних дослідженнях про професійну підготовку майбутніх педагогів та фахівців інших галузей у ЗВО різних країн, а як основний предмет дослідження представлена у відносно невеликій групі праць. Таку (певною мірою закономірну) ситуацію пояснюємо зосередженням уваги дослідників на вивченні зарубіжного досвіду професійної підготовки здобувачів вищої освіти.

Зважаючи на пріоритети і значення науково-дослідницької роботи в системі підготовки здобувачів вищої освіти в зарубіжних країнах, ця проблема стала основним предметом дослідження у зовсім незначній групі праць української компаративістики, хоча аспектно і фрагментарно вона розглядається у широкому масиві студій. Низка дисер-

тацій і статей засвідчує, наскільки цікавими, актуальними і практично значущими можуть бути результати її спеціального комплексного вивчення.

Таким є дослідження Н. Погребняк (2011) про організацію науково-дослідницької праці здобувачів у системі вищої педагогічної освіти Великої Британії. Для вітчизняної педагогіки становлять інтерес її визначення як цілісного функційного аспекту професійно-педагогічної підготовки, що характеризується фундаментальною, науково-дослідницькою компетентністю та спрямованістю на творчу діяльність, яка включає мобільність використання набутого досвіду для розв'язання загальноосвітніх інноваційних проблем. Уведене авторкою до її предметного поля поняття "студент-дослідник" характеризує здобувача ЗВО як такого, що системно здійснює науково-дослідницьку працю у певному науковому напрямі, базує навчальну діяльність на її елементах, підвищує професійну кваліфікацію шляхом виконання наукових проєктів. З таких позицій були визначені етапи розвитку науково-педагогічних центрів у системі вищої педагогічної освіти країни та форми організації і технології науково-дослідницької підготовки майбутніх фахівців, схарактеризовано її зміст, структуру, функції. Корисним є також зіставлення спільного й особливого в організації науково-дослідницької роботи у ЗВО Британії та країнах Західної Європи і США [6].

Цікавою для порівняння з означеною працею є подібна за постановкою проблеми дисертація І. Попович (2018) про формування дослідницьких умінь майбутніх учителів в університетах Великої Британії. У процесі її підготовки вчена зреалізувала інші підходи дослідження: специфіка дослідницької парадигми педагогічної освіти Британії розкривається в контексті розвитку європейської освіти; на основі аналізу досліджень британських учених обґрунтовується структурна модель учителя-дослідника (містить етичний, особистісний, компетентнісний; дослідницький, мотиваційний та ін. компоненти); акцентовано на особливостях організації освітнього процесу у ЗВО з формування дослідницьких умінь майбутніх учителів (спрямованість освітніх модулів на забезпечення науковими знаннями і формування дослідницьких умінь; побудова навчальних курсів за дослідницькою траєкторією; стратегії поетапного формування дослідницьких умінь; створення можливостей для саморозвитку; урізноманітнення науково-методичної підтримки тощо). У такий спосіб формувалося спеціальне сприятливе середовище для представлення результатів наукових розробок науковій і професійній спільноті [8].

Висновки. Здійснений історіографічний аналіз виявив суголосність між значущістю організації різних форм і напрямів розвитку науково-дослід-

ницької роботи у ЗВО зарубіжжя та рівнем актуалізації і дослідження цієї проблеми в українській педагогічній компаративістиці. Найбільш ґрунтовно і предметно досліджено зарубіжний досвід докторської підготовки, який спершу у 2000-х – на початку 2010-х рр. вивчався у ракурсі інтеріоризації в освітньо-науковий простір України, а тому акценти змістилися на вивчення його країнознавчого виміру. Порівняно з об'єктивно зумовленою зосередженістю уваги дослідників на організації науково-дослідницької роботи здобувачів освіти бакалаврського та магістерського рівнів, вивчення цієї проблеми щодо викладачів ЗВО опинилося на маргінесі їхніх наукових інтересів. Важливою позитивною рисою означених тематичних груп студій стало дистанціювання від російських наративів та її осмислення на основі західних документальних і наукових джерел. Предметом подальших історіографічних студій має стати доробок українських науковців про підготовку обдарованої студентської молоді, яка зазвичай розглядається як складник науково-дослідницької праці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Варга Н.І., Повідайчик О.С. Дослідницька підготовка викладача вищої школи за докторськими програмами у США. *Virtus: Scientific Journal*. 2019. Issue. 35. Рр. 80–82.
2. Впровадження принципів третього циклу вищої освіти Європейського простору в Україні: матеріали міжн. конф. Київ: Укр. вид-во "Пulsари", 2007. 176 с.
3. Дослідницькі університети: світовий досвід та перспективи розвитку в Україні: *монографія* / за ред. А.Ф. Павленка, Л.Л. Антонюк. Київ: КНЕУ, 2014. 352 с.
4. Клепко С.Ф. Наукова робота і управління знаннями: навчальний посібник. Полтава: Полтав. ін-т післядип. пед. освіти, 2005. 201 с.
5. Меньяло В.І. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності: дис. ... док. пед. наук: 13.00.04. Запорізьк. нац. ун-т. Запоріжжя, 2020. 756 арк.
6. Погребняк Н.М. Науково-дослідна робота студентів у системі вищої педагогічної освіти Великобританії: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01: захищена 24.05.2011 / Тавр. нац. ун-т ім. В.І. Вернадського. Сімферополь, 2011. 242 арк.
7. Поживілова О.В. Розвиток систем підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації в європейському регіоні та Україні: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Ялта, 2011. 242 с.
8. Попович І.Є. Формування дослідницьких умінь майбутнього вчителя в університетах Великої Британії: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Терноп. нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Ужгород, 2018. 187 арк.
9. Сбруєва А.А. Стратегії дослідно-орієнтованого навчання в університетах розвинених країн. *Теоретичні та методичні засади магістерської підготовки викладача вищої школи*: монографія / за ред. А.А. Сбруєвої, О.Г. Козлової. Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2014. С. 334–362.
10. Сбруєв М.Г. Новітні тренди у формуванні професійних компетентностей випускників магістерських прог-

рам в умовах цифрового світу: досвід США. *Теоретичні та методичні засади магістерської підготовки викладача вищої школи*: монографія / за ред. А.А. Сбруєвої, О.Г. Козлової. Суми: Вид-во СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2014. С. 13–333.

11. Таланова Ж.В. Підготовка фахівців найвищого освітнього рівня в умовах глобалізації: аналіз світового досвіду: автореф. дис. ... док. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2011. 36 с.

12. Теоретичні та методичні засади магістерської підготовки викладача вищої школи: монографія / за ред. А.А. Сбруєвої, О.Г. Козлової. Суми: Вид-во СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2014. 440 с.

REFERENCES

1. Varha, N.I. & Povidaichyk, O.S. (2019). Doslidnytska pidhotovka vykladacha vyshchoi shkoly za doktorskymy prohramamy u SSHA [Research training of a higher school teacher in doctoral programs in the USA]. *Virtus: Scientific Journal*. Issue 35. pp. 80–82. [in Ukrainian].

2. Vprovadzhennia pryntsyviv tretoho tsykladu vyshchoi osvity Yevropeiskoho prostoru v Ukraini (2007). [Implementation of the principles of the third cycle of higher education of the European space in Ukraine]. *Proceedings of the International Conference*. Kyiv, 176 p. [in Ukrainian].

3. Doslidnytski universytety: svitovyi dosvid ta perspektyvy rozvytku v Ukraini (2014). [Research universities: world experience and development prospects in Ukraine]. *Monograph*. (Eds.). A.F. Pavlenka, L.L. Antoniuk. Kyiv, 352 p. [in Ukrainian].

4. Klepko, S.F. (2005). Naukova robota i upravlinnia znanniamy [Scientific work and knowledge management]. *Tutorial*. Poltava, 201 p. [in Ukrainian].

5. Meniailo, V.I. Teoretychni i metodychni zasady pidhotovky maibutnikh doktoriv filosofii do doslidnytsko-innovatsiinoi diialnosti (2020). [Theoretical and methodological principles of training future doctors of philosophy for research and innovation activities]. *Doctor's thesis*. Zaporizhzhia, 756 p. [in Ukrainian].

6. Pohrebniak, N.M. (2011). Naukovo-doslidna robota studentiv u systemi vyshchoi pedahohichnoi osvity Velykobrytanii [Research work of students in the system of higher

pedagogical education in the UK]. *Candidate's thesis*. Simferopol, 242 p. [in Ukrainian].

7. Pozhyvilova, O.V. (2011). Rozvytok system pidhotovky naukovykh i naukovo-pedahohichnykh kadriv vyshchoi kvalifikatsii v yevropeiskomu rehioni ta Ukraini [Development of systems for training scientific and scientific-pedagogical personnel of higher qualification in the European region and Ukraine]. *Candidate's thesis*. Yalta, 242 p. [in Ukrainian].

8. Popovych, I.Ye. (2018). Formuvannia doslidnytskykh umin maibutnoho vchytelia v universytetakh Velykoi Brytanii [Formation of research skills of future teachers in universities of Great Britain]. *Candidate's thesis*. Uzhhorod, 187 p. [in Ukrainian].

9. Sbruieva, A.A. (2014). Stratehii doslidno-orientovanoho navchannia v universytetakh rozvynenykh krain [Strategies of research-oriented education in universities of developed countries]. *Theoretical and methodological principles of master's training of a higher school teacher: monograph*. (Eds.). A.A. Sbruieva, O.H. Kozlova. Sumy, pp. 334–362. [in Ukrainian].

10. Sbruiev, M.H. (2014). Novitni trendy u formuvanni profesiinykh kompetentnosti vypusnykiv mahisterskykh prohram v umovakh tsyfrovoho svitu: dosvid SSHA [Latest trends in the formation of professional competencies of graduates of master's programs in the digital world: the experience of the USA]. *Theoretical and methodological principles of master's training of a higher school teacher: monograph*. (Eds.). A.A. Sbruieva, O.H. Kozlova. Sumy, pp. 313–333. [in Ukrainian].

11. Talanova, Zh.V. (2001). Pidhotovka fakhivtsiv naivysshchoho osvitnoho rivnia v umovakh hlobalizatsii: analiz svitovoho dosvidu [Training of specialists of the highest educational level in the conditions of globalization: analysis of world experience]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, 36 p. [in Ukrainian].

12. Teoretychni ta metodychni zasady mahisterskoi pidhotovky vykladacha vyshchoi shkoly (2014). [Theoretical and methodological principles of master's training of a higher school teacher]. *Monograph* / (Eds.). A.A. Sbruievoi, O.H. Kozlovi. Sumy, 440 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 26.03.2025



“Уся наша гідність у тому, що ми здатні мислити. Намагатимемося мислити правильно: у цьому основа моралі”.

Блез Паскаль
французький філософ, письменник

“Це одна з найпрекрасніших компенсацій у житті, що жодна людина не може щиро намагатися допомогти іншому, не допомагаючи собі. Служи, і тобі служитимуть”.

Ральф Волдо Емерсон
американський поет, філософ



Леся Музика, викладач кафедри методики
музичного виховання та диригування
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-8825-2282>

ДЕЯКІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ГРИ НА ФОРТЕПІАНО

У статті досліджено особливості формування мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі навчання гри на фортепіано. Уточнено сутність мотивації в контексті психолого-педагогічної парадигми. Здійснено аналіз сучасних поглядів науковців на мотивацію. Аналіз літературних джерел дав змогу з'ясувати сутність ключових понять, розкрити зміст методів розвитку мотиваційної сфери майбутніх педагогів. Визначено педагогічні умови, які підвищують ефективність методів формування мотивації до навчання гри на фортепіано в процесі фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Ключові слова: мотив; мотивація; мотивація майбутніх учителів музичного мистецтва; навчання гри на фортепіано.

Лит. 15.

Lesia Muzyka, Lecturer of the Methodology of Musical Education and
Conducting Educational Scientific Department,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-8825-2282>

SOME PECULIARITIES OF FORMING FUTURE MUSIC TEACHERS' MOTIVATION IN THE PROCESS OF TEACHING PIANO PLAYING

The article deals with the peculiarities of forming the motivation of future music teachers in the process of teaching piano playing. The essence of motivation in the context of the psychological and pedagogical paradigm is clarified. The analysis of modern views of scientists on motivation is carried out. The analysis of literary sources made it possible to clarify the essence of key concepts, to reveal the content of methods for developing the motivational sphere of future teachers.

The training of students depends on the pedagogical conditions of the organization of the educational environment, the choice of special means, methods, forms of education, which determines the development of such valuable personality qualities as perseverance and determination, creative activity and independence, responsibility and hard work, discipline and critical thinking. Ensuring pedagogical conditions covers all areas of interaction between teachers, students, and other subjects of the educational process. They can bring the educational process to a new level, as well as ensure the continuity and consistency of the acquisition of professional knowledge, skills and abilities, which contributes to the comprehensive development of the applicant's personality, increases their focus on professional activities, and develops pedagogical talent.

The effectiveness of forming a future music teacher's motivation for pedagogical activity is determined not only by external conditions – the professional competence of art teachers, the activation of various types of music and pedagogical activities of students, the creation of a favorable situation of pedagogical communication in the classroom, teaching methods, etc. but also by internal conditions determined by the personality of the students themselves. Taking into account these provisions, the purpose of the article is to scientifically substantiate the content of the main pedagogical conditions for the formation of future music teachers' motivation in the process of teaching piano.

Keywords: motive; motivation; motivation of future music teachers; learning to play the piano.

Постановка проблеми. Інтеграція України в європейський освітній простір та демократизація суспільства зумовлюють пошук новітніх інноваційних технологій, впровадження новітніх принципів у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва. Одним із ключових завдань у навчанні педагогічних кадрів є формування і розвиток у них мотивації, актуальність якої визначається суспільними вимогами до музичної освіти молоді, ідеями переорієнтації освітнього процесу на розвиток креативної особистості, здатної до саморозвитку і творчих змін.

Мотивація є одним із провідних факторів успішного навчання молоді, а отже, її професійного

становлення. Формування позитивної навчальної мотивації у студентів-піаністів є однією з умов ефективної професійної підготовки і розвитку особистості. Формування у студентів-піаністів стійкої мотивації до навчання упродовж життя, допоможе їм визначитися професійно та стати кваліфікованими фахівцями. Важливою складовою підготовки у вищій школі є формування професійної свідомості майбутніх фахівців – категорії, що відображає сутність процесу професійного становлення й розвитку фахівця у майбутньому.

Особливості формування мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва під час навчання гри на фортепіано спричинені комплексним характером

досліджуваної проблеми, при розв'язанні якої органічно поєднуються загальна, професійна та фахова складові. З огляду на це варто означити деякі структурні компоненти, що логічно перебувають у певній відповідності з педагогічними та виконавськими діями здобувача освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема мотивації до навчання вважається однією з найважливіших у педагогічній науці, і як окрема категорія розкривається у наукових працях із загальної педагогіки та психології.

Теоретичне обґрунтування зацікавленості і потреб до музично-педагогічної діяльності, професійної компетентності та виконавської майстерності викладено у працях О. Олексюк, Г. Падалки, В. Шульгіної, О. Щербініної.

Психологічні дослідження проблем мотивації реалізовані як іноземними, так і вітчизняними вченими: А. Маслоу, К. Роджерсом, І. Бехом, І. Тітовим, С. Занюк.

Окремі аспекти проблеми мотивації педагогічної діяльності вчителя музичного мистецтва в теперішніх реаліях розглянуто у працях І. Зязюна, С. Сисоевої.

Узагальнення музично-педагогічних досліджень українських науковців В. Дряпки, О. Морозової, І. Ростовської, що стосуються проблем формування мотивації майбутніх вчителів музики, дали змогу встановити, що цей феномен є однією з ознак якісної фортепіанної підготовки здобувачів освіти і передбачає музично-естетичний, творчо-виконавський і духовний розвиток особистості.

У фаховому становленні майбутніх музикантів-педагогів фортепіанна підготовка є край важливим елементом, що збагачує, розширює творчі вміння здобувачів освіти, формує естетичне сприйняття образів мистецтва, розвиває здатність до творчого самовираження під час інтерпретації музичних творів (Г. Падалка, О. Рудницька).

Мета статті – означити основні чинники, що впливають на становлення мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва під час опанування гри на фортепіано.

Виклад основного матеріалу. У сучасній педагогічній науці поняття “мотивація” тлумачиться як “система мотивів або стимулів, які спонукають людину до конкретних форм діяльності або поведінки” [3, 217]. Т. Левченко вважає, що мотивація є енергетичним ресурсом у різних видах діяльності особи. З розвитком мотивації зростає творча активність, інтелектуальні можливості особи [6, 2]. С. Єрохін, Ю. Нікітін та І. Нікітіна визнають, що ефективність формування у здобувачів освіти високого рівня мотивації визначається оптимальним рівнем складності навчальної програми, можливостями розвитку кожного здобувача освіти; індивідуалізацією процесу навчання для надання можливості кожному здобувачеві освіти здобути власний досвід; ви-

користання педагогічної й моральної оцінок як об'єктивного показника індивідуальних досягнень здобувача освіти, а не засобу його заохочення чи покарання [4, 26].

У психологічній науці є декілька визначень поняття “мотивація”, зокрема, як сукупність стійких мотивів, спонукань, що розкривають зміст, спрямованість і характер діяльності людини, її поведінку [12, 172].

Внутрішня мотивація закладена у самій людині і є більш вагомим, результативним та необхідним формою мотивації. Зовнішня мотивація походить від батьків, вчителів, суспільства. Мотиваційними факторами поведінки, за А. Адлером, виступає прагнення до подолання відчуття неповноцінності та соціальний інтерес, за Е. Фромом – потреби в здобутті позитивної свободи, знаходженні ідентичності, встановленні соціальних зв'язків. Д. Аткинсон та Д. Мак-Клелланд основними складовими мотивації визначають спрямованість на успіх та уникнення невдачі. А. Маслоу причиною людської активності називає фізичні потреби та потреби зростання, тобто любові, самоповаги і самоактуалізації. К. Роджерс в основу мотивації покладає прагнення до відкритості світу, потребу у творчості, віру у власні сили, здатність зробити вільний вибір та взяти на себе відповідальність за нього [15, 95].

Мотивація майбутніх учителів музичного мистецтва та створення умов для розвитку творчої особистості здобувача вищої освіти – одне з ключових завдань, що ставить перед собою ЗВО, адже освітній процес майбутніх педагогів безпосередньо впливає як на розвиток особистості учнів, так і на успішне функціонування закладу освіти загалом [2, 22].

Отже, під мотивацією розуміють стимул, що спонукає людину до активності або до досягнення мети. Для порівняння, надамо ще одне тлумачення терміна “мотивація”: відносно стала система мотивів, яка визначає поведінку соціальної індивіда. Мотив – рушійна причина дій та вчинків людини, що зумовлені об'єктивними потребами. В основі мотиву діяльності та поведінки людини лежить потреба, через усвідомлення й переживання якої з'являються певні стимули до дії для задоволення потреб, джерела активності особистості як здатності до суспільно важливих перетворень на основі попереднього досвіду. Рівень загального культурного розвитку особистості впливає на розмаїття потреб щодо задоволення духовних запитів у знаннях, інформації, естетичних, культурних враженнях. Необхідною умовою ефективності навчальної діяльності є усвідомлення здобувачем освіти мети навчання, як суттєвого мотиву його мотиваційної сфери.

Систему музичних мотивів умовно можна розділити на два блоки. З одного боку – це емоційні мотиви, що відображують ставлення особистості до

гри на фортепіано і професійні мотиви-орієнтири, що надають загальний напрям сприйняттю. З іншого боку, система музичної мотивації містить мотиви виконавського плану, пов'язані з пошуком нових можливостей для втілення музичних задумів.

Головна риса музичної мотивації полягає у тому, що вона з'являється у здобувача освіти (суб'єкта), а навчання гри на фортепіано стає об'єктивним способом реалізації його творчих здібностей з перетворенням на процес музично-виконавської діяльності. Усвідомлене бажання до вивчення фортепіанних творів у процесі навчання виникає як музичний інтерес, що перетворюється на мотив у подальшому використанні нотного репертуару і викликає стійку увагу особистості для задоволення власних потреб. Виникнення будь-якої потреби спричиняє стимул до активної діяльності, котра буде розвиватися через якнайповніше розкриття творчого потенціалу здобувача освіти [14, 56].

Формування мотивації навчання до гри на фортепіано відбувається шляхом наповнення навчально-виконавської діяльності здобувачів освіти таким змістом, який заохочував би оцінювати художні явища, активізував творчий потенціал майбутніх музикантів, давав можливості для самостійної роботи з твором, спонукав до розуміння важливості оволодіння грою на фортепіано і забезпечував глибоке пізнання сутності музичного твору.

Активізація пізнавальної діяльності здобувачів освіти під час осмислення художніх образів у край важлива для створення інтерпретації творів. Глибоке осягнення здобувачем суті та значення музичного образу, емоційного переживання драматургії музичного твору гарантує високий рівень виконавської інтерпретації. Ця педагогічна умова спрямовує здобувача освіти на активізацію пізнавальної діяльності у вивченні авторського задуму; художнього напрямку, до якого належав композитор, та його творчого кредо; стилевих засад виконання твору; об'єктивних характеристик і культурно-соціальних традицій написання твору; жанрових особливостей та специфіки розвитку музичної драматургії.

За визначенням С. Занюк, навчально-пізнавальна діяльність – це процес взаємодії особи з навколишнім світом, завдяки чому вона досягає свідомо поставленої мети, що з'явилася внаслідок появи потреби вчитися [5, 35]. Сутністю навчально-пізнавальної діяльності є зміни в інтелектуальному, моральному, індивідуальному розвитку особистості, формування механізмів її самоорганізації. Викладач має постійно створювати умови, за яких виникає потреба вчитися.

Водночас варто пам'ятати, що формування мотиваційної сфери майбутнього вчителя музичного мистецтва зумовлене розвитком його індивідуальності. Джерело бажання криється в інтелектуаль-

них переживаннях, у потребі емоційного наповнення процесу навчання. Не можна примусити учня грати на фортепіано, не захопивши його образністю музичного мислення, простотою подолання технічних труднощів [13].

При формуванні у здобувача освіти адекватної самооцінки провідними є пізнавальні потреби, отже, під час занять з гри на фортепіано в них виникає потреба у самовдосконаленні, самореалізації та самовираженні, при формуванні якої відбувається взаємодія з викладачем за допомогою діалогу. Гармонійна взаємодія викладача та студента – це особистий рівень спілкування, сутністю якого є взаєморозуміння, довіра та співпраця. Діалогова взаємодія в музичному навчанні завжди зумовлює співтворчість. В умовах співпраці та взаємної довіри здобувач при вивченні фортепіанного репертуару відчуває, що викладач разом з ним намагається подолати певні фактурні труднощі. Діалог поступово приводить до повної довіри, порозуміння, сприяє заохоченню студентів до плідної праці над подоланням недоліків, стилевих особливостей, новизни музичної мови та занурення у змістовий сенс твору [14, 93].

Мотивація здобувачів освіти, що тісно пов'язана з активізацією музичних здібностей, – основний рушій успішного опанування музичного інструмента (фортепіано). Отже, пріоритетом для викладача є створення умов для формування позитивної мотивації здобувача освіти та максимального розкриття його творчого потенціалу. Бажання навчити майбутнього вчителя музичного мистецтва гри на музичному інструменті породжує пошук нових форм роботи, які забезпечують найбільшу творчу активність.

Створення сприятливої навчальної атмосфери не є розв'язанням проблеми формування мотивації до вивчення фортепіано майбутніми викладачами, але воно сприяє зникненню у здобувача освіти страху перед помилками, що дає йому змогу із зацікавленням, без зайвого психологічного тиску, виконувати настанови викладача щодо виправлення помилок та недоліків у вивченні нового матеріалу.

Викладач має бути не тільки лідером, що керує освітнім процесом, а й, дослухаючись до здобувача, намагатися віднайти такі засоби, які б перетворили роботу на співпрацю. Тільки за наявності таких умов можна знайти необхідний метод подолання труднощів та недоліків. На цьому етапі надзвичайно важливо прислухатися до самостійних пошуків студента.

Тільки коли у здобувача є потреба у самовираженні, розвиваються його здібності, вдало відбувається теоретична і методична підготовка на заняттях з гри на музичному інструменті (фортепіано), формується духовна та моральна вихованість.

Відчуття успіху, радості, інтелектуального злету під час розв'язання навчальних задач при освоєнні нових музичних творів, виникає завдяки позитивним емоціям, а це приносить задоволення.

Створити професійні спонукання навчання у здобувачів освіти, сформувати в них потребу в оволодінні фаховими знаннями, вміннями та навичками – це одне із нагальних завдань вищої школи.

Прагнення до самореалізації та самоствердження спонукає здобувача освіти бути відкритим до нового досвіду, засвоюючи його, зберігати внутрішню незалежність, критичність мислення, наполегливо шукати шляхи особистого зростання. Прагнучи досягти самовираження у професії, здобуваючи фахові знання, набуваючи необхідні педагогічні вміння та навички, вивчаючи передовий досвід сучасної педагогіки, майбутній вчитель має залишатися вірним собі, довіряти своїй педагогічній інтуїції, давати змогу власному Я виражатися у педагогічній діяльності. Тільки беручи відповідальність за свої дії, залишаючись чесним із самим собою та зі своїми вихованцями, вчитель буде готовий виконувати таку складну і надважливу суспільну функцію, як виховання особистості учня. Процес самовираження, самореалізації в професії не можна вважати завершеним, оскільки він вимагає безперервного розвитку потенціалу особистості вчителя.

Мотивація самоствердження сприяє успішному опануванню гри на фортепіано, проявляє наполегливість задля позитивних результатів виконавської діяльності, виникає бажання демонструвати реальні та ймовірні здобутки під час іспитів, участі у концертних виступах. Мотивація до успіху визначає любов та захоплення обраним фахом, заохочує здобувачів до ініціативності, створює творчу атмосферу на заняттях з гри на фортепіано. Процес навчання для здобувача наповнюється життєвим сенсом та активізує навчально-пізнавальну діяльність при здобутті професії вчителя музичного мистецтва.

Створення ситуацій успіху в музично-виконавській роботі є необхідною передумовою успішного формування мотивації до навчання гри на фортепіано в процесі професійної підготовки майбутніх вчителів.

Ситуація успіху – це суб'єктивний психічний стан, коли відчуваєш задоволення від результату фізичної або моральної напруги виконавця роботи, творця, явища. Це поєднання умов, що забезпечують успіх як наслідок цієї ситуації. Ситуація успіху – це те, що може створити викладач для успішного навчання здобувачів та досягнення ними радості.

Отож успіх, пережитий неодноразово під час навчання, сприяє розкриттю прихованого потенціалу здобувачів, перетворенню та реалізації їх духовних сил, стимулює до професійного зростання й саморозвитку. Осмислення успіху, розуміння його

важливості для себе, отримання емоційного піднесення зумовлені внутрішнім світом самого здобувача освіти й виникають завдяки досягненням у навчально-виконавській діяльності. Виконання цієї умови вимагає створення творчої атмосфери на заняттях, активного художньо-педагогічного спілкування, використання інноваційних форм, прийомів, засобів фортепіанного навчання і їх оригінальних комбінацій, удосконалення досвіду підготовки у педагогічних ЗВО, вміння бачити альтернативні шляхи розв'язання однієї й тієї ж проблеми.

Робота із формування навчально-професійної мотивації здобувачів освіти має бути послідовною та систематичною, відтак викладачі повинні бути компетентними під час пошуку спонукальних стимулів до навчання у класі фортепіано, знати мотиви, мотиваційні чинники тощо. Керування процесом навчання гри на фортепіано найбільш ефективно тоді, коли максимально сприяє прагненню здобувача освіти до саморегуляції, самовиховання та розуміння мети. Важливою умовою результативності цього процесу є оптимальна складність завдань, бо успіхи у подоланні труднощів виховують позитивне ставлення до навчання.

Ще однією рисою формування стійкої позитивної мотивації у майбутнього вчителя музичного мистецтва є проведення якісного аналізу після кожного заняття, виділяючи помітні зрушення у засвоєнні знань та навичок, визначення причин недовірок та шляхів їх усунення, що сприяє формуванню адекватної самооцінки.

Досить важливою рисою розкриття можливостей особистості здобувача освіти, його потенціалу освітнього розвитку у подальшій професійній діяльності є також посилення ролі самоосвіти та самовиховання.

Обґрунтування методичних засад для роботи в класі фортепіано у процесі фахової підготовки майбутніх вчителів музики передбачає визначення педагогічних умов, що сприятимуть ефективності досліджуваної проблеми:

- цілеспрямоване педагогічне управління процесом мотивації;
- необхідність посилювати позитивні емоції під час подолання труднощів та впливати на емоційну сферу студента, формуючи позитивні мотиви;
- зацікавлення майбутнього вчителя музичного мистецтва процесом завдяки емоційній та образній подачі матеріалу;
- кожне завдання має бути осмислене здобувачем освіти, стати для нього значущим та бути за складністю оптимальним;
- спонукання до усвідомлення сенсу навчання гри на інструменті;
- спрямування процесу на розвиток самостійності, активності та творчої ініціативи;
- стимулювання самооцінки та самоконтролю здобувача освіти;

ДЕЯКІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ГРИ НА ФОРТЕПІАНО

- створення ситуацій успіху в процесі реалізації творчого потенціалу студентів.

Усі запропоновані педагогічні умови сприятимуть результативному формуванню професійної компетентності майбутніх учителів, оскільки забезпечують комплексний підхід до освітнього процесу, що відповідає вимогам держави до сучасної вищої педагогічної освіти.

Висновки. У дослідженні визначено педагогічні умови формування мотивації до навчання гри на фортепіано майбутніми вчителями музичного мистецтва, що сприяє підвищенню ефективності цього процесу.

Перспективи подальших досліджень. Подальшого наукового пошуку потребують дослідження мотиваційної сфери майбутніх вчителів музичного мистецтва під час та після війни.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І.Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн.1 *Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади* : наук. видання. Київ : Либідь, 2003. 280 с.
2. Браславська О., Озерова Л. Теоретичні основи формування професійної мотивації майбутнього вчителя в умовах фахової підготовки. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2021. Вип. 2 (22). С. 21–30.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
4. Срохін С.А., Нікітін Ю.В., Нікітіна І.В. Концепція професійної мотивації студентів як фактору конкурентності на ринку праці. *Юридична наука*. 2011. Вип. 1. С. 20–27.
5. Занюк С.С. Психологія мотивації: навч. посіб. Київ : Либідь, 2002. 304 с.
6. Левченко Т.І. Мотивація суб'єкта в різних видах діяльності : монографія. Вінниця: Нова книга, 2011. 448 с.
7. Ловчук Ю. Розвиток мотивації до вивчення англійської мови в здобувачів вищої освіти. *Молодь і ринок*. 2024. № 4 (224). С. 153–157.
8. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи : монографія / за ред. І.А. Зязюна. Київ : ВІПОЛ, 2000. 636 с.
9. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ : Освіта України, 2008. 274 с.
10. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті : монографія. С.О. Сисоєва, А.М. Алексюк, П.М. Воловик, О.І. Кульчицька, Л.Є. Сігасва, Я.В. Цехмістр та ін. ; за ред. С.О. Сисоєвої. Київ : ВІПОЛ, 2001. 502 с.
11. Прокопенко О.В. Теорія мотивації: конспект лекцій з курсу. Суми: СумДУ, 2006. 171 с.
12. Психологічний словник / авт.-уклад. В.В. Синявський, О.П. Сергєєнкова; за ред. Н.А. Побірченко. Київ : Науковий світ, 2007. 335 с.
13. Ростовська І.О. Формування мотивації учня гри на фортепіано : навч.-метод. посіб. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2015. 159 с.
14. Скопич А.В. Формування мотивації до вивчення сучасної фортепіанної музики в процесі фахової підготовки майбутнього вчителя : дис... канд. пед. наук : 13.00.02. Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Київ, 2015. 228 с.

15. Тітов І.Г. Вступ до психофізіології: навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2011. 296 с.

REFERENCES

1. Bekh, I.D. (2003). *Vykhovannia osobystosti: U 2 kn. Kn.1 Osobystisno oriientovanyi pidkhid : teoretyko-tekhnolohichni zasady* [Personality Education: In 2 books. Book 1. Personality-oriented approach: theoretical and technological foundations]. *Scientific edition*. Kyiv, 280 p. [in Ukrainian].
2. Braslavska, O. & Ozerova, L. (2021). *Teoretychni osnovy formuvannia profesiinoi motyvatsii maibutnoho vchytelia v umovakh fakhovoi pidhotovky* [Theoretical foundations of the formation of professional motivation of a future teacher in the conditions of professional training]. *Problems of training a modern teacher*. No. 2(22), pp. 21–30. [in Ukrainian].
3. Honcharenko, S. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk* [Ukrainian Pedagogical Dictionary]. Kyiv, 376 p. [in Ukrainian].
4. Yerokhin, S.A., Nikitin, Yu.V., Nikitina, I.V. (2011). *Kontseptsiiia profesiinoi motyvatsii studentiv yak faktoru konkurentnosti na rynku pratsi* [The concept of professional motivation of students as a factor of competitiveness in the labor market]. *Legal Science*, No.1, pp. 20–27. [in Ukrainian].
5. Zaniuk, S.S. (2002). *Psykholojiia motyvatsii : navchalnyi posibnyk* [Psychology of motivation: tutorial]. Kyiv, 304 p. [in Ukrainian].
6. Levchenko, T.I. (2011). *Motyvatsiia subiekta v ryznykh vydakh diialnos* [Motivation of the subject in various types of activity]. *Vynnytsia*, 448 p. [in Ukrainian].
7. Lovchuk, Yu. (2024). *Rozvytok motyvatsii do vyvchennia anhliiskoi movy v zdobuvachiv vyshehoi osvity* [Development of motivation to study English among higher education students]. *Youth & market*. No. 4 (224), pp. 153–157. [in Ukrainian].
8. Ziazun, I.A. (2000). *Neperervna profesiina osvita: problemy, poshuky, perspektyvy* [Continuing professional education: problems, searches, prospects]. Kyiv, 636 p. [in Ukrainian].
9. Padalka, H.M. (2008). *Pedahohika mystetstva (Teoriia i metodyka vykladannia mystetskykh dystsyplin)* [Pedagogy of Art (Theory and Methodology of Teaching Art Disciplines)]. Kyiv, 274 p. [in Ukrainian].
10. Sysoieva, S.O. (2001). *Pedahohichni tekhnolohii u neperervnii profesiinii osviti* [Pedagogical technologies in continuing professional education]. Kyiv, 502 p. [in Ukrainian].
11. Prokopenko, O.V. (2006). *Teoriia motyvatsii: konspekt leksii z kursu* [Theory of motivation: course lecture notes]. Sumy, 171 p. [in Ukrainian].
12. Pobirchenko, N.A. (2007). *Psychological Dictionary* [Psychological Dictionary]. Kyiv, 335 p. [in Ukrainian].
13. Rostovska, I.O. (2015). *Formuvannia motyvatsii uchnia hry na fortepiano : navch.-metod. posib.* [Formation of motivation of a student playing the piano : teaching-methodical manual]. Nizhyn, 159 p. [in Ukrainian].
14. Skopych, A.V. (2015). *Formuvannia motyvatsii do vyvchennia suchasnoi fortepianno muzyky v protsesi fakhovoi pidhotovky maibutnoho vchytelia* [Formation of motivation to study modern piano music in the process of professional training of a future teacher]. *Candidate's thesis*. National Pedagogical University named after M.P. Dragomanov. Kyiv, 228 p. [in Ukrainian].
15. Titov, I.H. (2011). *Vstup do psykhofiziologii: navchalnyi posibnyk* [Introduction to psychophysiology : textbook]. Kyiv, 296 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 31.03.2025

УДК 371.2: 378

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.332811>

Алла Моренцова, викладач
кафедри англійської мови технічного спрямування № 1
факультету лінгвістики
Національного технічного університету України
“Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського”
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7563-3641>

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ЧИТАННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ У СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

У статті розглянуто застосування при вивченні англійської мови у вищих технічних закладах освіти англомовної літератури, зокрема, творів, адаптованих для читання англійською мовою. Вказується, що підходи до викладання повинні сприяти залученню та мотивації студентів, а також надавати їм необхідні знання, навички та стратегії для кращого володіння іноземною мовою. Метою запропонованого підходу є виховування у студентів готовності до читання іноземною мовою, формування лінгвокультурної компетенції та поліпшення володіння англійською мовою. Наведені актуальні поради щодо обрання відповідної літератури для читання англійською мовою як від тих, хто вивчає мову, так і від викладачів.

Ключові слова: вивчення іноземної мови; читання; аутентична література; адаптований літературний текст; культура.

Літ. 10.

Alla Morentsova, Lecturer of the
Technical English Department No.1, Linguistics Faculty,
National Technical University of Ukraine “Ihor Sikorsky KPI”
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7563-3641>

FORMATION OF READINESS FOR READING IN ENGLISH AMONG STUDENTS OF NON- LINGUISTIC HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

The article discusses the use of English-language literature, in particular works adapted for reading in English, when studying English in higher technical educational institutions. It is stated that teaching approaches should help to engage and motivate students, and provide the necessary knowledge, skills and strategies to enhance their foreign language proficiency. To develop curricula for academic disciplines in a foreign language, it is essential to consider the structural components of students' readiness to read both English-language literature in their specialty and imaginative, popular science, and periodical literature. This approach will allow future specialists to realize the importance of reading in a foreign language, master the necessary theoretical knowledge and practical skills of reading in a foreign language, and will contribute to both the teaching of intercultural communication and the cultural education of students. The purpose of the proposed approach is to develop students' readiness to read in a foreign language, develop their linguocultural competence and improve their English language proficiency. The article provides relevant advice on choosing appropriate literature for reading in English. A study was conducted to determine which English books IT specialists read at different levels of training. The findings indicate that IT forum participants who responded to the survey positively support the use of adapted books in English, provided there is a gradual transition to more complex texts. The titles of books recommended by respondents based on their own experiences are also presented. It is concluded that reading, in particular in English, remains relevant among students and already working professionals. The use of information and communication technologies not only enables access to e-books in English but also allows the use of specialized applications for instant translation, word highlighting, and personalized vocabulary creation.

It is argued that reading both authentic and adapted English-language literature in professionally oriented foreign language studies at non-linguistic faculties, in addition to improving the linguistic competence of students, will lead to the acquisition and improvement of a reading culture and will contribute to an organic combination of the educational and educational process.

Keywords: English language learning; reading; authentic literature; adapted literary text; culture.

Постановка проблеми. Законом України “Про застосування англійської мови в Україні” створюються додаткові передумови для розвитку системи мовної освіти. Нагальні потреби до адаптації мовної освіти відповідно до потреб ринку праці та суспільства майбутнього встановлюють розширені вимоги до викладання англійської мови у закладах вищої освіти із

запозиченням “міжнародно визнаних актуальних практик викладання англійської мови як іноземної” [4]. Щоб забезпечити ефективне викладання, педагогам необхідно мати різноманітні навички, включаючи знання передового досвіду у викладанні мови та розуміння індивідуальних потреб студентів. Для здобувачів вищої освіти володіння англійською мовою стає все більш необхідним,

затребуваним у все більшій кількості галузей. Багато закладів вищої освіти вимагають від студентів наявності певного рівня володіння англійською мовою вже перед зарахуванням на навчання. Очевидно, що підходи до викладання повинні сприяти залученню та мотивації студентів, а також надавати їм необхідні знання, навички та стратегії для кращого володіння іноземною мовою. Ефективні підходи до викладання можуть включати використання різних методів та прийомів навчання, адаптованих до потреб студентів та заснованих на надійних педагогічних засадах і наукових даних.

При вивченні такої дисципліни, як іноземна мова, передбачається ознайомлення з культурою мови, тобто з оригінальною літературою, історією країни. Заслужують уваги ефективні підходи до викладання на університетському рівні з акцентом на ключові практики та майбутні напрями у цій галузі. Є доцільним вивчення застосування різних підходів у викладанні з метою поліпшення результатів навчання.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Факт, що одним з ефективних способів вивчення іноземної мови є читання книг оригінальною мовою, – загальноновизнаний і не потребує окремого доведення. Дослідники відзначають, що цей метод сприяє розширенню словникового запасу, поліпшенню граматичних навичок, розвитку когнітивних здібностей та ознайомленню з культурним контекстом. Існують численні публікації, присвячені впливу читання іноземною мовою на розвиток мовної компетенції, когнітивних функцій та мотивації тих, хто вивчає мову (Т. Єременко, І. Полук, А. Нефьодова, Р. Пилипенко-Фріцак, S. Rathert, N. Cabaroğlu, B. Parkinson та інші). С. Гулієва, базуючись на власних дослідженнях, підтверджує, що “оволодіти навичками усного мовлення, аудіювання, письма та читання можливо в результаті правильно організованої практики через художній текст” [8]. І. Гречухіна, О. Ключко наголошують на необхідності формування у студентів двох компетенцій культурної спрямованості: лінгвокультурної та міжкультурної [1]. Вони зазначають, що матеріалом для формування лінгвокультурної компетенції є “тексти, що репрезентують соціально-культурний фон (художні, інформативні, публіцистичні)” і вважають за доцільне використання “візуально-текстових матеріалів, навчальних та автентичних фільмів” [1]. О. Кульчицька вказує на переваги застосування принципів засвоєння другої мови (SLA) на заняттях з аналітичного читання [2]. Вона пропонує використання художньої літератури як “матеріалу для домашнього (intensive reading) та позакласного (extensive reading) читання” [2, 170]. С. Ачієнг досліджувала наявні ефективні підходи до викладання, якими користуються викладачі англійської мови як іноземної, зокрема, передовий досвід та майбутні

напрямки [6]. Вона вказує на необхідність інтеграції культурного досвіду до програм навчання з розробкою стратегій навчання, які сприяли б як міжкультурній комунікації, так і культурній освіті студентів. А. Твейссі констатує, що спрощення мови у письмовій та усній формі полегшує її розуміння студентами, які вивчають мову [10]. Він наводить результати різних досліджень щодо того, як спрощення мови, більш повільна швидкість її подання, перефразування слів спрощують сприйняття іноземної мови. Також він вказує, що дослідники вважають “речення з меншою кількістю S-вузлів або структур лінгвістичної прозорості синтаксично менш складними та більш простими” для розуміння при вивченні іноземної мови [10, 196]. Ненсі Кемпбелл зазначає, що при складанні програм читання для студентів, особливо для тих, чий рівень володіння мовою не найкращий, викладачі часто висловлюють “занепокоєння щодо впливу лінгвістичних труднощів як на задоволення студентів від текстів, так і на розвиток навичок читання на цільовій мові” [7, 132]. Як рішення Кемпбелл пропонує використання адаптованих літературних текстів, які, можуть забезпечити і легкість читання, і оповідальний інтерес.

На сьогоднішній день, за умов сприяння держави вивченню англійської мови та її застосуванню у сфері культури, в результаті навчання у закладах вищої освіти у студентів повинна формуватись потреба вивчення англійської мови як засобу спілкування та пізнання в сучасному світі. Британський дослідник З. Дорней вказує, що успіх вивчення англійської мови в глобалізованому світі почасти залежить від того, наскільки людина усвідомлює себе громадянином світу [8, 118]. Глобальне громадянство – це одночасно збереження культурних особливостей та інтеграція однієї культури в іншу. Невід’ємною складовою національної та світової культури є книги: науково-популярні, наукові, довідкові, мистецькі та інші.

Зберігається актуальність досліджень стратегій та методів, які можуть підвищити інтерес студентів як до широкого, так і до інтенсивного читання, допоможуть їм розвинути корисні звички читання. Один із подібних способів – введення компонентів читання для задоволення при вивченні іноземної мови із демонструванням студентам різноманітних текстів, які вони можуть обрати для читання.

Метою статті є обґрунтування застосування літератури, адаптованої для читання англійською мовою у технічних закладах вищої освіти, що сприятиме виховуванню у студентів готовності до читання іноземною мовою. При підготовці статті використовувались теоретичні методи, зокрема такі методи, як аналіз, порівняння, узагальнення та систематизація.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ефективні підходи до викладання повинні забезпе-

чувати залучення та мотивацію студентів, надавати їм необхідні знання, навички та стратегії для поліпшення володіння мовою. Такі підходи, як правило, поєднують різні методи та прийоми навчання з іадаптацією до навчальних програм та потреб студентів. Оскільки студенти в процесі навчання готуються до роботи та життя у міжнародному співтоваристві, їм потрібні знання про взаємодію людей в інших суспільствах, адже їм доведеться знаходити з ними спільну мову. А тому є необхідним знайомство з культурою інших, зокрема, англійських країн. Це ставить розуміння культури в центр мовної програми, адже вивчення мови – це ключ до дверей будь-якої нової культури. Впровадження компонентів культури до процесу вивчення іноземної мови є досить складним завданням для педагогів. На немовних факультетах технічних закладів вищої освіти приділяється більше уваги формуванню іношомовної комунікативної компетентності відповідно до норм і культурних традицій фахівців певної сфери. Пріоритетними напрямками у навчальних програмах є вивчення спеціальної термінології, підготовка до спілкування з фахівцями з соціально-побутових та загальнопрофесійних питань, до проведення літературного пошуку і читання текстів за технічною та фаховою тематикою.

Очевидно, що одним із ефективних способів розширення мовної компетенції студентів є звернення до художньої літератури англійських авторів. Читання таких творів сприяє не лише збагаченню словникового запасу та розвитку навичок сприйняття тексту, а й знайомству з культурними особливостями країн, де англійська мова є основною. Крім того, вивчення художньої літератури допомагає студентам сприймати англійську мову в її природному середовищі, розвиває інтуїтивне розуміння граматичних конструкцій та стилістичних особливостей. Це робить навчання більш цікавим, мотивує до самостійного читання, підвищує загальний рівень володіння мовою.

Я. Шведова та К. Смал, спираючись на результати проведеного ними опитування, підтверджують, що “попри розвиток сучасних технологій молоді читає та надає перевагу класичним паперовим книгам, художній та науковій літературі” [5, 84]. Вони обґрунтовують думку, що читання серед студентської молоді в сучасному інформаційному суспільстві зберігає актуальність. Вочевидь, що формування готовності до читання літератури, зокрема художньої, іноземною мовою потребує створення в освітньому процесі таких психолого-педагогічних умов, які мотивують та полегшують читання літератури іноземною мовою.

Натепер є доступним широке розмаїття англійської літератури, й кожний може обрати собі книгу для читання до смаку. Проте існує ймовірність, що обрана книга може містити велику кіль-

кість невідомих мовних зворотів і нових слів, граматичні складнощі, довгі речення. Додаткових труднощів при розумінні додає синтагматичне членування речень, а складнощі з розумінням можуть виникнути не тільки у студента із слабкою мовною підготовкою. Навіть студент з високим рівнем знання англійської мови може зазнати поразки, якщо почне своє знайомство з англійською літературою з таких книг, як, наприклад, “Ulysses” James Joyce або “The Da Vinci Code” Dan Brown, тобто з тих, що вважаються складними для читання. Це може негативно вплинути на мотивацію читача. Адже відомо, що система заохочення в мозку заснована на тому, що ми бачимо результат своїх дій, оцінюємо наслідки і відчуваємо радість від успішних результатів праці, або, при необхідності, коригуємо свій підхід до запланованого і повторюємо спробу ще раз. Але якщо виконання цілеспрямованих дій не приносить бажаного результату, енергія для їхнього повторення вичерпується, а отже, втрачається подальша мотивація. Тому щоб запобігти втраті мотивації та зневірі у власних силах є важливим індивідуальний підхід до кожного студента, робота за індивідуальною моделлю з врахуванням особистісних характеристик.

Сьогодні існують широкі можливості вибору англійської літератури для читання як початківцями, так і студентами з високим рівнем знання мови. Правильно обрана література повинна враховувати інтереси студентів, рівень знання мови та мету її вивчення. І якщо для добре підготовлених студентів обрання літератури не становить особливих труднощів, то тим, які тільки починають повноцінно опановувати англійську мову, викладач має допомогти у виборі відповідної літератури для читання. Досвідчений викладач має враховувати вік студентів, культурний та мовний фон, їхній досвід вивчення мови, а також тематику та літературні особливості тексту.

Коли рівень підготовки студентів є недостатнім, у них знижується мотивація подальшого вивчення мови. Вони вважають, що незважаючи на тривале вивчення мови, вони, як і раніше, “нічого не розуміють”, що у них “немає здібностей”. У такому випадку на допомогу приходять адаптовані книги для читання англійською мовою.

На сьогоднішній день доступний широкий вибір таких книг, орієнтованих на різні рівні володіння англійською мовою. Як правило, серед них – відомі класичні твори та сучасні бестселери. Незважаючи на простоту, тексти адаптованих книг здатні принести користь. Вони містять нові слова та фрази, які потрібні для щоденного використання на побутовому і професійному рівні. Вони допомагають засвоїти типові для англійської граматичні конструкції. Адаптований текст повинен відповідати рівню розвитку когнітивних здібностей, таких як

увага, пам'ять, сприйняття навколишньої дійсності й аналіз інформації. Тема тексту має бути зрозумілою та цікавою студенту, а граматичні й лексичні одиниці – відповідати певному рівню складності. Добре, якщо студент раніше вже читав у перекладі рідною мовою книги, що пропонуються в адаптованому варіанті. У такому разі йому буде легше здогадуватися про значення незнайомих слів за контекстом. До того ж при читанні вже знайомої книги додається радість впізнання, а це, як відомо, одне з головних задоволень від мистецтва, у цьому випадку – від мистецтва слова. Простіша лексика, граматики та синтаксис адаптованої літератури допомагають читати текст швидше, не зупиняючись на розумінні окремих слів чи фраз.

Особливо важливим при читанні адаптованих книг є усвідомлення студентами того, що вони справляються з текстом, розуміють його, їм цікаво читати книгу і вони можуть дочитувати її до кінця. Це суттєво підвищує мотивацію до подальшого закріплення та вдосконалення знань англійської мови. Читання адаптованих текстів приводить до більшої незалежності та автономії студентів, вони можуть обирати книги на власний розсуд. В результаті у них формуються готовність до читання літератури іноземною мовою, теоретичні знання та практичні вміння та навички читання. Таке читання створює відмінний перехід між звичайним матеріалом курсу іноземної мови й автентичними текстами як художніх творів, так і професійної літератури.

Адаптовані книги представлені за системою Загальноєвропейських компетенцій володіння іноземною мовою (CERF) від A1 до C1. CERF встановлюють три рівні володіння мовою: елементарний (A), самодостатній (B) та вільний (C). Кожен із рівнів ділиться на дві категорії, що позначаються відповідною цифрою. Низький рівень, так званий рівень виживання, відповідає A1, а найвищий – C2. Отже, пропонується можливість обрати відповідний рівень та надалі, з підвищенням рівня володіння мовою, послідовно просуватись із збільшенням складності.

Як додаткове обґрунтування використання як художньої, так і професійно спрямованої англійської літератури, автор дозволяє собі посплатися на обговорення у вільному доступі доцільності читання англійською мовою на форумі спільноти українських ІТ-фахівців (DOU.ua).

В обговоренні на тему "Підкажіть літературу англійською мовою (не технічну)" користувачі ділилися рекомендаціями щодо вибору англійської літератури для поліпшення мовних навичок [3]. Обговорення розпочалося в жовтні 2017 року та зібрало 217 коментарів. У ньому взяли участь понад 50 користувачів, які активно ділилися рекомендаціями та досвідом. Аудиторія цього форуму складається переважно із фахівців ІТ-сфери, серед яких

переважають чоловіки віком від 20 до 40 років.

Учасники обговорення рекомендують різноманітні джерела для читання англійською мовою, включаючи твори відомих авторів, автобіографії, дитячу літературу та періодичні видання. Очевидно, що вибір літератури залежить від особистих інтересів та рівня володіння мовою, але загальна порада обговорення вибирати матеріали, які будуть цікаві та відповідають рівню читача, щоб процес читання був цікавим та корисним для вивчення мови. В контексті вибору творів для читання англійською мовою серед тих, хто залишив свої коментарі за вищезазначеною темою, лідирував Стівен Кінг як автор, твори якого цікаві, добре читаються та написані сучасною мовою.

Також для тих, хто вивчає англійську мову, учасники форуму неодноразово рекомендують серію про Гаррі Поттера від Дж. К. Роулінг через доступну мову і захопливий сюжет. Завдяки простій мові та цікавим сюжетам рекомендують також книги Енід Мері Блайтон, зокрема, її твори для дітей. Деякі учасники рекомендували починати з адаптованих книг, які відповідають рівню володіння мовою, щоб поступово переходити до більш складних текстів. В обговоренні згадувались книги, скомпановані за методом Іллі Франка, в яких набір словникового запасу йде поступово обговорення – спочатку переклад всього посипль, під кінець суцільна англійська. Користувачі відзначили, що адаптовані книги англійською мовою існують для рівнів від elementary до advanced та що для більшості книг є аудіо-супровід. Це дає можливість читати, водночас слухаючи начитане носіями мови.

Чудовим вибором для студентів технічних спеціальностей може бути роман Andy Weir "The Martian" (B1-B2) про виживання інженера на Марсі, в якому захопливий сюжет поєднується із технічними термінами, пов'язаними з наукою, інженерією та космосом. Значна кількість технічної термінології повторюється протягом розвитку сюжету, отже, добре запам'ятовується. При обранні книг рівня B1-B2 важливо знайти баланс, адже книги мають бути цікавими, містити нові слова та висловлювання, але при цьому залишатися доступними для розуміння. Окрім того, учасники форуму рекомендують читати журнали, газети, дитячу літературу, дивитися фільми із субтитрами та використовувати підкасти для удосконалення мовних навичок.

На додаток до наведених прикладів популярної літератури, автор статті рекомендує адаптовану книгу Craig Barr-Green "The Extraordinary Life of Steve Jobs" (A1-A2). Біографія засновника Apple, тема технологій та стартапів написана простими реченнями та лексикою, що забезпечує доступність читання навіть початківцям, допомагає вивчити ділову та ІТ-лексику. Правильно підібрані твори,

регулярне читання хоча б невеликого уривка допомагає виробити звичку вивчення мови, що у результаті призведе до значного прогресу у майбутньому. Отже, інтеграція літературних творів, зокрема в адаптованій для читання формі, до процесу вивчення англійської мови у технічному закладі вищої освіти є ефективним інструментом для формування у студентів мовних навичок, для розвитку у них критичного мислення та знайомства з культурними традиціями англomовного світу.

Висновки. У статті розглянуто застосування англomовної літератури, зокрема, творів, адаптованих для читання англійською мовою у технічних закладах вищої освіти з метою виховування у студентів готовності до читання іноземною мовою, формування лінгвокультурної компетенції, для поліпшення володіння англійською мовою. Наведені актуальні поради щодо обрання відповідної літератури для читання англійською мовою як від тих, хто вивчає мову, так і від викладачів.

Констатується, що для формування навчальних програм з дисципліни “Іноземна мова” необхідно враховувати структурні компоненти готовності студентів технічних закладів вищої освіти до читання англійською мовою як літератури зі спеціальності, так і художньої та науково-популярної літератури, а також періодики. Такий підхід дозволить майбутнім фахівцям усвідомити значення читання іноземною мовою, оволодіти необхідними теоретичними знаннями та практичними вміннями читання іноземною мовою і сприятиме як навчанню міжкультурній комунікації, так і культурній освіті студентів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гречухіна І.Д., Ключко О.О. Про інтеграцію компонентів культури у процес навчання іноземної мови. *Актуальні проблеми викладання іноземних мов для професійного спілкування*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (6–7 квіт. 2012). 2012. Т. 3. 104 с.
2. Кульчицька О.О. Робота з художнім текстом великого обсягу у ракурсі теорії SLA. *Викладання іноземних мов в Україні та за її межами: досвід і виклики*: матеріали міжнародної наук.-практ. конф. (Івано-Франківськ, 21–22 березня 2019). 2019. С. 169–171.
3. Підкажіть літературу англійською мовою (не технічну). DOU: Спільнота програмістів: Навчання. 21.10.2017. URL: <https://dou.ua/forums/topic/22084/> (дата звернення: 20.03.2025).
4. Про застосування англійської мови в Україні: Закон України від 04.06.2024 № 3760-IX. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/go/3760-20> (дата звернення: 20.03.2025).
5. Шведова Я.В., Смал К.В. Читання та його місце серед студентської молоді у сучасному інформаційному суспільстві. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2023. № 53. С. 80–89. DOI: <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2023-53-10>.
6. Achieng S.A. Exploring effective teaching approaches for English as a Foreign Language (EFL) instructors: Best practices and future directions. *International Journal on Studies in Education*. 2023. Vol. 5 (4). P. 515–529.

7. Campbell N. Adapted literary texts and the EFL reading programme. *ELT Journal*. 1987. Vol. 41, Issue 2. P. 132–135.

8. Dornyei Z. The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition. Lawrence Erlbaum Associates Publishers. 2005. 270 p.

9. Guliyeva S. Literary texts in the acquisition of english language in higher schools. *Молодь і ринок*. 2024. № 7–8 (227–228). С. 116–120.

10. Tweiissi A.I. The Effects of the Amount and Type of Simplification on foreign Language Reading Comprehension. *Reading in a Foreign Language*. 1998. Vol. 11, No. 2. P. 191–204.

REFERENCES

1. Hrechukhina, I.D. & Klochko, O.O. (2012). Pro intehtratsiiu komponentiv kultury u protses navchannia inozemnoi movy [On the integration of cultural components into the process of teaching a foreign language]. *Current issues in teaching foreign languages for professional communication*: Proceedings of the All-Ukrainian Scientific and Practical Conference (6–7.04.2012). Vol. 3. 104 p. [in Ukrainian].
2. Kulchytska, O.O. (2019). Robota z khudozhnim tekstom velykoho obsiahu u rakursi teorii SLA [Working with large-sized literary text from the perspective of SLA theory]. *Teaching foreign languages in Ukraine and beyond: best practices and challenges*. Proceedings of the International Scientific and Practical Conference (Ivano-Frankivsk, March 21–22, 2019), pp. 169–171. [in Ukrainian].
3. Pidkazit literaturu anhliiskoiu movoiu (ne tekhnichnu) [Can you please tell me some literature in English (not technical)]. DOU: Community of Programmers: Education. 21.10.2017. Available at: <https://dou.ua/forums/topic/22084/> (Accessed 20 Feb. 2025). [in Ukrainian].
4. Pro zastosuvannia anhliiskoi movy v Ukraini [On the Use of the English Language in Ukraine]. Law of Ukraine dated 06/04/2024 No. 3760-IX. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/go/3760-20> (Accessed 20 Feb. 2025). [in Ukrainian].
5. Shvedova, Y. & Smal, K. (2023). Chytannia ta yoho mistse sered studentskoi molodi u suchasnomu informatsiinom suspilstvi [Reading and its place among student youth in the modern information society]. *Scientific Notes of the Pedagogical Department*. Vol. 53, pp. 80–89. DOI: <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2023-53-10> [in Ukrainian].
6. Achieng, S.A. (2023). Exploring effective teaching approaches for English as a Foreign Language (EFL) instructors: Best practices and future directions. *International Journal on Studies in Education (IJonSE)*. Vol. 5(4), pp. 515–529. [in English].
7. Campbell, N. (1987). Adapted literary texts and the EFL reading programme. *ELT Journal*. Vol. 41, Issue 2, pp. 132–135. [in English].
8. Dornyei, Z. (2005). The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition. Lawrence Erlbaum Associates Publishers. 270 p. [in English].
9. Guliyeva, S. (2024). Literary texts in the acquisition of english language in higher schools. *Youth & market*. No. 7–8 (227–228), pp. 116–120. [in English].
10. Tweiissi, A.I. (1998). The Effects of the Amount and Type of Simplification on foreign Language Reading Comprehension. *Reading in a Foreign Language*. Vol. 11, No. 2, pp. 191–204.

Стаття надійшла до редакції 28.03.2025

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТЬ “СПРОМОЖНІСТЬ” ТА “ВЗАЄМОДІЯ” У КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ

УДК 378.091.2 : 355.23] : [316.77 : 159.9] (477)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.326855>

Галина Гошко, молодший науковий співробітник науково-дослідної лабораторії
(проблем психолого-педагогічного супроводу діяльності військ),
інституту психологічної підтримки персоналу,
здобувач Національної академії сухопутних військ
імені гетьмана Петра Сагайдачного
ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-4392-2058>

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТЬ “СПРОМОЖНІСТЬ” ТА “ВЗАЄМОДІЯ” У КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ

У статті висвітлено процес взаємодії майбутніх офіцерів, який є цілеспрямованою діяльністю процесу організації та оптимізації професійної підготовки майбутніх офіцерів, де необхідна обов'язковість контактів усіх учасників процесу взаємодії, незалежно від їх військових звань та посад. На підставі розглянутих визначень “спроможність” та “взаємодія” розглядаємо професійно орієнтовану комунікативну підготовку майбутніх офіцерів ЗС України як цілеспрямований процес освоєння ними професійних комунікативних навичок для забезпечення ефективності дій на полі бою.

Ключові слова: спроможність; взаємодія; комунікація; спілкування; майбутні офіцери; Збройні Сили України; вищі військові навчальні заклади.

Літ. 11.

Halyna Hoshko, Junior Research Fellow of the Research Laboratory
(Problems of Psychological and Pedagogical Support of the Activities of Troops),
Institute of Psychological Support of Personnel,
Applicant of the Petro Sahaydachniy National Academy of Land Forces
ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-4392-2058>

PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL ANALYSIS OF THE TERMS “CAPABILITY” AND “INTERACTION” DURING THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE OFFICERS OF THE ARMED FORCES OF UKRAINE

The article deals with the process of interaction of future officers, which is aimed at the process of organizing and optimizing the military training of future officers, where interpersonal communication of all participants in the interaction process is mandatory, regardless of their military ranks and positions. Based on the considered definitions of “capability” and “interaction”, we consider professionally oriented communicative training of future officers of the Armed Forces of Ukraine as a purposeful process of mastering professional communicative skills to ensure the effectiveness of actions on the battlefield. The low level of formation of the capabilities to establish interaction of future officers for effective communication with personnel leads to their passivity, inability to conduct a constructive dialogue, and, as a result, lack of initiative and inaction when performing assigned tasks. Analysis of scientific sources and feedback from military units allowed us to conclude that graduates of higher military educational institutions are not always able to effectively interact with personnel when performing assigned combat tasks. In the current conditions of the Russian-Ukrainian war, the nature of the professional activity of future officers is determined by a number of specific features: rapid decision-making in a short time; performance of duties under strong psychological influence; making responsible decisions in a very saturated information space or with a lack of information, awareness that decision-making involves a probable risk to the life and health of personnel. Therefore, the professional training of future officers of the Armed Forces of Ukraine should be characterized by the degree of ability to interact with personnel under the condition of constant self-improvement, the application of the formed competencies, knowledge, skills, and abilities when performing combat missions as assigned.

Keywords: capability; interaction; communication; fellowship; future officers; Armed Forces of Ukraine; higher military educational institutions.

Вступ. У статті розкрито тлумачення понять “спроможність” та “взаємодія” на основі аналізу дослідницьких і енциклопедичних джерел. Виокремлено наукові підходи до вивчення досліджуваних явищ: загальнотеоретичний, прикладний, філологічний, психологічний та педагогічний. Існує імовірність, що очевидність значення наукових термінів може бути хибною і

впливати на характер мислення дослідника, додаючи йому невизначеності та нечіткості. Але науково-педагогічні поняття повинні мати семантичну визначеність, змістову окресленість для забезпечення точного використання. На сьогоднішній день у сучасній педагогічній літературі спостерігається певна нечіткість щодо визначення понять “спроможність” та “взаємодія”.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТЬ “СПРОМОЖНІСТЬ” ТА “ВЗАЄМОДІЯ” У КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ

Виявлено, що наявність спроможностей до взаємодії під час професійної підготовки майбутніх офіцерів Збройних Сил України потребує певних особистісних якостей, умінь і навичок, які забезпечать виконання бойових завдань за призначенням. Спроможність до міжособистісної комунікації командирів та персоналу дає змогу конструктивно налагоджувати взаємодію, орієнтуватися на успіх у службовій діяльності, адаптуватися до нових реалій ведення бойових дій.

Теоретичне осмислення актуальної проблеми пошуку шляхів удосконалення підготовки майбутніх офіцерів Збройних Сил України та формування у них спроможностей взаємодіяти з персоналом, вдосконалив їхні якості (компетентності) офіцера та (якості) особистості, здатних орієнтуватися в нових обставинах ведення бойових дій, дає змогу дійти висновку, що зумовлене питання в сучасному науковому дискурсі має різнопланову інтерпретацію, а складність проблеми зумовлює її ґрунтовний аналіз. Тому ми приділили особливу увагу аналізу сутності понять “спроможність” та “взаємодія” у контексті професійної підготовки майбутніх офіцерів Збройних Сил України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Філософські концептуальні основи проблематики професійної підготовки фахівця ґрунтовані у працях В. Андрущенка, І. Зязюна, В. Кременя, П. Сауха та ін.; психологічні аспекти професійної підготовки – у дослідженнях В. Семиченко, А. Брушлинського та ін.; теоретико-методологічні засади професійної освіти розглядали Г. Васянович, В. Вихрущ, А. Гуржій та ін. Окремі проблеми становлення та розвитку особистості майбутнього фахівця у процесі професійної підготовки висвітлюються у напрацюваннях Г. Балла, І. Беха. Питанням розвитку особистості майбутнього фахівця в умовах неперервності освіти, а також при інноваційних принципах та підходах до освіти присвячені студії С. Гончаренка, Л. Лук’янової, Н. Ничкало, О. Савченко та ін.; формування професійної компетентності майбутніх фахівців вивчали А. Ашерів, С. Гончаренко, М. Лазарев та ін.

Теоретичні основи комунікативної взаємодії були закладені філософськими працями Г. Блумера, Р. Якобсона, М. Вебера, Г. Годе, М. Маклюєна. Активні розробки щодо різних складових комунікацій ведуть українські вчені, зокрема О. Зернецька, Ю. Ганжуров, С. Квіт, Г. Почепцов, О. Холод та інші. Загальні питання психології педагогічної взаємодії у вищій школі розглядали О. Киричук, Г. Костюк, О. Мороз, Д. Ніколенко, В. Сластьонін та інші; психологічні аспекти міжособистісної взаємодії викладачів і студентів можемо побачити в роботах І. Булаха, Л. Долинської.

Однак незважаючи на вагому кількість праць, що присвячені професійній підготовці та комуніка-

тивних здібностей, зокрема майбутніх офіцерів Збройних Сил України, актуалізується перегляд сутності концепційних основ спроможностей до взаємодії за сучасних умов ведення російсько-української війни та їх практичне впровадження у систему професійної підготовки у вищих військових навчальних закладах.

Мета статті: полягає у визначенні особливостей вживання наукових педагогічних понять, що визначають інтерпретаційні феномени та уточнення вживання понять “спроможність” і “взаємодія” у контексті професійної підготовки майбутніх офіцерів Збройних Сил України.

Методи дослідження: емпіричний та елементарно-теоретичний аналіз і синтез, узагальнення.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасна педагогіка має у своєму понятійному апараті багато традиційних термінів, що визначаються по-різному, залежно від контексту їхнього застосування, тому існує необхідність уточнення дефініцій, які характеризують професійну підготовку майбутніх офіцерів Збройних Сил України під час навчання у вищих військових навчальних закладах. Незважаючи на низку публікацій, дотепер залишаються нез’ясованими деякі підходи до визначення понять “спроможність” та “взаємодія”, їхніх основних складових і похідних. Понятійно-категоріальний апарат ще й досі не розвинувся до більш стійкої та загально визнаної термінологічної системи, хоча і з’явилися з цього питання достатньо фундаментальні праці.

Враховуючи важливість та актуальність питання професійної підготовки майбутніх офіцерів Збройних Сил України в умовах ведення російсько-української війни, доцільно звернутися до військово-наукових джерел, аналіз яких засвідчив, що сьогодні науковці наводять та розглядають загальні недоліки підготовки майбутніх офіцерів Збройних Сил України, які мають організаційний, військово-професійний, лінгвістичний, педагогічний та психологічний характер, де зміст професійної підготовки не завжди адаптований до конкретних завдань, які в майбутньому постануть перед офіцерами Збройних Сил України [3, 201–205].

Уведення Професійного стандарту вищої військової освіти [6], як нормативного документа із забезпечення системи уніфікації, передбачає формування базових професійних складових майбутнього офіцера тактичного рівня всіх видів, родів військ і спеціальних військ Збройних Сил України незалежно від отримуваної у вищому військовому навчальному закладі спеціальності, спеціалізації та посади після завершення навчання. Професійний стандарт вищої військової освіти використовується для: розроблення освітньо-професійних (освітньо-наукових) програм та навчально-методичних матеріалів до них; формування, відповідно до професійного стан-

дарту, складової плану освітнього процесу вищого військового навчального закладу стосовно підготовки майбутніх офіцерів Збройних Сил України; розроблення переліку визначених компетенцій, необхідних для формування у майбутніх офіцерів компетентностей, знань, умінь і навичок для ефективного виконання ними соціально значущих професійних обов’язків як у мирний, так і у військовий час; формування психофізіологічних і особистісних якостей військового фахівця; забезпечення якості вищої військової освіти при підготовці офіцерів Збройних Сил України тактичного командного рівня [7].

Тому формування професійної готовності майбутніх офіцерів під час підготовки у вищих військових навчальних закладах передбачає, на думку А. Зельницького, досягнення кінцевого результату професійної підготовки, а саме: сформованістю передбачених освітньо-кваліфікаційних характеристик майбутніх офіцерів при повному опануванні освітньо-професійними програмами запрограмованих компетентностей, знань, навичок та вмінь, що містять визначені професійно-важливі риси та спроможності взаємодіяти у процесі навчання. Серед них: соціально-особистісні (морально-етичні, індивідуально-психологічні), загальнонаукові (базові знання з гуманітарної та соціально-економічної, математичної та природничо-наукової підготовки), загальнопрофесійні (організаційно-управлінські, правові, тактичні, виховні, інформаційно-комунікативні та ін.), спеціалізовано-професійні (тактико-спеціальні, військово-технічні, методичні) [4, 71–83].

На думку О. Маслій, характерною рисою теоретичної підготовки майбутніх офіцерів у системі освітнього процесу вищих військових навчальних закладів є спрямованість на інтелектуальну, творчу діяльність, через що така підготовка має стати фундаментом, який забезпечує, в подальшому, формування навичок і вмінь майбутніх офіцерів якісно виконувати бойові завдання за призначенням. Крім того, з позиції становлення особистості майбутніх офіцерів Збройних Сил України, обсяг теоретичних знань має бути достатнім для професійного виконання практичних та бойових завдань. В основі теоретичної підготовки майбутніх офіцерів важливим критерієм якості особистості є високий рівень їх професіоналізму [6].

Аналіз українських словникових статей виявив, що здебільшого поняття “спроможність” та “взаємодія” мають багато значень. Семантичне значення термінів допускає їхнє довільне вживання у художній літературі та у науково-педагогічному слововживанні мають мати однозначну або конкретизовану змістову точність.

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови “спроможність” трактується через поняття “здатність”: “спроможність – це здатність

до здійснення чого-небудь; наявність умов, сприятливих для чого-небудь, обставин, які допомагають чомусь; можливість” [1, 453]. А, власне, термін “здатність” трактується як – “могти, вміти здійснювати, виконувати, робити що-небудь, поводити себе певним чином; природне обдарування, здібність” [1, 1378]. Спроможність індивіда – це той, “який має здатність виконувати, здійснювати, робити і т. ін. що-небудь”. Як видно з трактувань, термін “спроможність” потребує обов’язкової конкретизації при його використанні.

У “психологічному словнику американської асоціації психологів” (2015 рік) “спроможність” – ability – розглядається як сформована компетенція або навичка для виконання конкретної фізичної чи психічної дії. Хоча спроможність може бути або вродженою, або розвинутою через досвід, вона відрізняється від здатності набувати компетентності та aptitude – здатність набувати компетентності чи навички через навчання. Спеціальні здібності – це потенціал у певній сфері (наприклад, художні або математичні здібності) [11, 19; 89].

Так, у Воєнній доктрині України вжито термін “спроможності сил оборони”, визначений як здатність досягти необхідного результату під час виконання завдань оборони в певних умовах відповідно до визначених сценаріїв дій та з використанням наявних ресурсів.

Спроможність (оперативна, бойова, спеціальна) – це здатність структурної одиниці (елемента) Збройних Сил (сил оборони) або сукупності сил і засобів виконувати певні завдання (забезпечувати реалізацію визначених військових цілей) за певних умов обстановки, ресурсного забезпечення та відповідно до встановлених стандартів. Кожна структурна одиниця (елемент) Збройних Сил (сил оборони) може мати більш ніж одну бойову (спеціальну) спроможність, а кожна спроможність може реалізовуватися більш ніж одною структурною (одиницею) елементом. Спроможності військ (сил) визначаються (деталізуються) стандартами, специфічними для структурної одиниці (елементу) кожного виду Збройних Сил (роду військ, сил).

Кінцевою метою професійної підготовки майбутніх офіцерів Збройних Сил України має стати набуття бойових спроможностей та ефективної взаємодії для професійного розвитку персоналу і виконання ними поставлених завдань.

Провівши аналіз вживання поняття “спроможність” враховуючи наявне вживання терміна у педагогічній науковій літературі, бачимо, що практично не використовується поняття “спроможність” як окремий термін. Та все ж можемо визначити термін – як здатність індивіда, до успішного й ефективного виконання певної діяльності.

З точки зору філософії, “взаємодія” – це всезагальна форма зв’язку предметів та явищ навколиш-

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТЬ “СПРОМОЖНІСТЬ” ТА “ВЗАЄМОДІЯ” У КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ

ного світу, яка здійснюється у результаті їх взаємних змін, а також вказується на важливість взаєморозуміння і дискусії як основи цих процесів. Отже, з погляду філософії “взаємодія, передбачаючи вплив один на одного як мінімум двох об’єктів, водночас означає, що кожен з них перебуває у взаємодії з іншими” [9].

У сучасній психологічній літературі тлумачення терміна “взаємодія” визначається, як вплив однієї реальності (тіла, елементарної частинки, біологічної істоти, людини, співтовариства) на іншу, що змінює її динамічну поведінку. “Взаємодію” також замінюють терміном “інтерація”, де цей методологічний напрям вивчають символічні аспекти соціальних взаємодій. Суспільство і соціальний індивід (соціальне Я) розуміються як реальності, що стверджуються у сукупності процесів міжіндивідуальних взаємодій. Багатство і своєрідність закладених у тій або тій особистості реакцій, засобів діяльності, символічних змістів залежить від системи взаємодії, у яких вона бере участь [5].

У педагогічній літературі “взаємодія” визначається як процес спільної діяльності педагога та того, хто навчається, що має конкретну педагогічну мету, яка базується на встановлених нормах і цінностях, а її наслідком є зміни в цінностях, установках, діяльності, особистісному світорозумінні й поведінці [2, 8]. Основу кожної взаємодії становить конкретний зміст освіти, відповідні методи і форми організації навчально-пізнавальної діяльності тих, хто навчається.

У “Великому тлумачному словнику української мови” процес взаємодії між двома чи кількома особами, що полягає в обміні між ними інформацією пізнавального або емоційно-оцінного характеру дефініюється як поняття “спілкування” [1, 1368]. У вузькому розумінні, здатність взаємодіяти можна визначити як спілкування, та у випадку взаємодії майбутніх офіцерів Збройних Сил України у контексті професійної підготовки у закладах вищої освіти самого “спілкування” недостатньо.

Також ми можемо розглядати процес взаємодії як “комунікацію”, хоча поняття не є синонімами. Комуніколог Т. Гобан-Клас наводить тлумачення поняття “комунікація” як взаємодія за допомогою символів; комунікація як обмін значеннями між людьми, які мають спільне в сприйманні, прагненнях і позиціях [10].

Здійснивши аналіз поданих визначень, доходимо висновку, що “спілкування” та “комунікація” не є полярними один до одного, а навпаки взаємодоповнюють, розкривають різні аспекти сутності поняття “взаємодія”.

Необхідно також зауважити, що міжособистісна комунікація педагога та курсанта у процесі професійної підготовки у вищих військових навчальних закладах, побудована за принципом суб’єкт-

суб’єктної взаємодії, зокрема здатності сприймання отриманої інформації та розуміння індивідуальності кожного суб’єкта взаємодії їх потреб та інтересів; виявлення зацікавленості в отриманні знань та практичних навичок курсантами, співпереживання викладачів за успіхами та невдачі курсантів, що дозволяє уникнути формалізму та догматизму навчального процесу [8, 45–48].

Висновки. Професійна підготовка майбутніх офіцерів Збройних Сил України під час ведення російсько-української війни ускладнюється значним фізичним і психічним навантаженням, високою відповідальністю за прийняті рішення, наявністю загрози життю і здоров’ю, ескалацією та стрімким розвитком подій, а тому вимагає формування спроможностей ефективно взаємодіяти (за допомогою вербальних і невербальних засобів) майбутніх офіцерів Збройних Сил України під час професійної підготовки у вищих військових навчальних закладах та орієнтуватися у ситуаціях міжособистісної комунікації. Саме наявність здатності майбутніх офіцерів до взаємодії з персоналом обумовлюють ефективність виконання бойових завдань.

На підставі розглянутих визначень “спроможність” та “взаємодія” розглядаємо професійно орієнтовану комунікативну підготовку майбутніх офіцерів Збройних Сил України як цілеспрямований процес освоєння ними професійних комунікативних навичок, які забезпечать можливість ефективності на полі бою.

Перспективою подальших досліджень є намір теоретично обґрунтувати та розробити науково-методичні рекомендації, які дадуть можливість упровадити авторські розробки в практику професійної підготовки майбутніх офіцерів Збройних Сил України та визначити шляхи їх реалізації у військово-педагогічній практиці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. Київ; Ірпінь : ВТФ “Перун”, 2005. 1728 с. ISBN 966-569-013-2, с. 1182. URL: <https://archive.org/details/velykyislovnuk/page/398/mode/2up?view=theater>
2. Взаємодія школи і родини у вихованні молодших школярів: вітчизняний і зарубіжний досвід: методичні рекомендації для бакалаврів і магістрів початкової освіти / уклад. І. Козубовська, Г. Розлущка, О. Савко. Ужгород : УжНУ “Говерла”, 2021. 28 с. URL: <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/35934>
3. Данильченко О.А. Теоретичні аспекти професійної підготовки майбутніх офіцерів Національної гвардії України. *Науково-практична конференція “Теорія і методика професійної освіти”*, 24–25 листопада 2023 р. / Запоріжжя. 2023. С. 42–44. URL: <https://molodyivchenyi.ua/omp/index.php/conference/catalog/download/69/1110/229-0-1?inline=1>
4. Зельницький А.М. Концептуальні засади гарантування якості підготовки майбутніх офіцерів Збройних сил

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТЬ “СПРОМОЖНІСТЬ” ТА “ВЗАЄМОДІЯ” У КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ

України у вищих військових навчальних закладах. *Вісник Черкаського університету. Серія : Педагогічні науки*. 2017. № 6. С. 71–83.

5. Лук'янець В.С. Взаємодія. Енциклопедія Сучасної України / редкол.: І.М. Дзюба, А.І. Жуковський, М.Г. Железняк та ін. ; НАН України, НТШ. Київ: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2005. URL: <https://esu.com.ua/article-33901>

6. Маслій О.М. Система професійної підготовки майбутніх офіцерів ракетно-артилерійського озброєння у вищих військових навчальних закладах: теоретичний і методичний аспекти : монографія. Хмельницький : ФОП Мельник А.А., 2019. 324 с.

7. Наказ МО України від 15.02.2024 № 120 Про затвердження Положення про особливості організації освітнього процесу у вищих військових навчальних закладах Міністерства оборони України, військових навчальних підрозділах закладів вищої освіти, закладах фахової передвищої військової освіти. *Законодавство України*. URL: https://zakononline.com.ua/documents/show/526394_768242

8. Радул С.Г. Міжособистісна комунікація як детермінанта професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2014. № 9–10 (28–29). С. 45–48. URL: <https://otr.iod.gov.ua/images/pdf/2014/9-10/12.pdf>

9. Філософія: словник термінів та персоналій / В.С. Бліхар, М.А. Козловець, Л.В. Горохова, В.В. Федоренко, В.О. Федоренко. Київ : КВІЦ, 2020. 274 с.

10. Goban-Klas, Tomasz. The orchestration of the media: the politics of mass. Boulder, Colo : Westview Press, 1994. 289 p.

11. VandenBos G.R. (Ed.). *APA dictionary of psychology* (2nd ed.). American Psychological Association. 2015. DOI: <http://https://doi.org/10.1037/14646-000>

REFERENCES

1. Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy (z dod. i dopov.) [A large interpretive dictionary of the modern Ukrainian language]. Kyiv, 2005. 1728 p. Available at: <https://archive.org/details/velykyslovnyk/page/398/mode/2up?view=theater> [in Ukrainian].

2. Vzaïmodiia shkoly i rodyny u vykhovanni molodshykh shkoliariv: vitchyzniani i zarubizhnyi dosvid: metodychni rekomendatsii dlia bakalavriv i mahistriv pochatkovoi osvity [Interaction between school and family in the education of younger schoolchildren: domestic and foreign experience: methodological recommendations for bachelors and masters of primary education] Uzhhorod: Publ. “Hoverla”, 2021. 28 p. Available at: <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/35934> [in Ukrainian].

3. Danylchenko, O.A. Teoretychni aspekty profesiinoi pidhotovky maibutnikh ofitseriv Natsionalnoi hvardii Ukrainy [Theoretical aspects of professional training of future officers of the National Guard of Ukraine]. Scientific and Practical

Conference “Theory and methodology of vocational education”, November 24–25 2023. Zaporizhzhia. pp. 42–44. Available at: <https://molodyivchenyi.ua/omp/index.php/conference/catalog/download/69/1110/2290-1?inline=1> [in Ukrainian].

4. Zelnytskyi, A.M. Kontseptualni zasady harantuvannia yakosti pidhotovky maibutnikh ofitseriv Zbroinykh syl Ukrainy u vyshchykh viiskovykh navchalnykh zakladakh [Conceptual principles for ensuring the quality of training of future officers of the Armed Forces of Ukraine in higher military educational institutions]. *Journal of the Cherkasy university*. Cherkasy, No. 6. pp. 71–83. [in Ukrainian].

5. Lukianets, V.S. (2005). Vzaïmodiia. Entsyplopediia Suchasnoi Ukrainy [Encyclopedia of Modern Ukraine]. Kyiv. Available at: <https://esu.com.ua/article-33901> [in Ukrainian].

6. Maslii, O.M. (2019). Systema profesiinoi pidhotovky maibutnikh ofitseriv raketno-artyle-riiskoho ozbroïennia u vyshchykh viiskovykh navchalnykh zakladakh: teoretychni i metodychni aspekty [The system of professional training of future officers of missile and artillery weapons in higher military educational institutions: theoretical and methodological aspects]. *Khmelnitskyi*, 324 p. [in Ukrainian].

7. Nakaz MO Ukrainy vid 15.02.2024 № 120 Pro zatverdzhennia Polozhennia pro osoblyvosti orhanizatsii osvithnoho protsesu u vyshchykh viiskovykh navchalnykh zakladakh Ministerstva oborony Ukrainy, viiskovykh navchalnykh pidrozdilakh zakladiv vyshchoi osvity, zakladakh fakhovoi peredvyshchoi viiskovoi osvity [Order of the Ministry of Defense of Ukraine dated 02/15/2024 No. 120 On approval of the Regulation on the peculiarities of the organization of the educational process in higher military educational institutions of the Ministry of Defense of Ukraine, military training units of higher education institutions, institutions of professional pre-higher military education]. Available at: https://zakononline.com.ua/documents/show/526394_768242 [in Ukrainian].

8. Radul, S.H. (2014). Mizhosobystisna komunikatsiia yak determinanta profesiinoi pidhotovky maibutnoho vchytelia inozemnoi movy. *Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti* [Interpersonal communication as a determinant of professional training of a future foreign language teacher]. *Education and development of a gifted individual*. No. 9–10 (28–29). pp. 45–48. Available at: <https://otr.iod.gov.ua/images/pdf/2014/9-10/12.pdf> [in Ukrainian].

9. Filosofiia: slovnyk terminiv ta personalii [Philosophy: dictionary of terms and personalities]. V.S. Blikhar, M.A. Kozlovets, L.V. Horokhova, V.V. Fedorenko, V.O. Fedorenko. Kyiv, 2020. 274 p. [in Ukrainian].

10. Goban-Klas, Tomasz (1994). The orchestration of the media: the politics of mass. Boulder, Colo.: Westview Press, 289 p. [in English].

11. VandenBos, G.R. (Ed.). (2015). *APA dictionary of psychology* (2nd ed.). American Psychological Association. DOI: <https://doi.org/10.1037/14646-000> [in English].

Стаття надійшла до редакції 13.04.2025



“Прагнення до нового – перша потреба людської уяви”.

Стендаль

французький письменник



Тетяна Фат'янова, асистентка кафедри початкової освіти
Бердянського державного педагогічного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5302-6296>

ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ПРИРОДНИЧОЇ
ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ В МЕЖАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ
“Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ”

У статті досліджено практичні аспекти підготовки студентів до впровадження природничої освітньої галузі в межах інтегрованого курсу “Я досліджую світ” у контексті реформи Нової української школи. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю формування у майбутніх педагогів компетентностей, що забезпечують ефективне викладання в початковій школі. Проаналізовано проблеми недостатньої практичної готовності студентів до організації дослідницької діяльності, проведення спостережень, експериментів і моделювання. У статті обґрунтовано важливість інтеграції теоретичних знань і практичних навичок через активні методи навчання, які стимулюють пізнавальну активність учнів. Підкреслено значення компетентнісного підходу та діяльнісної орієнтації при підготовці педагогів для реалізації природничої освіти в умовах сучасної школи.

Ключові слова: вища освіта; Нова українська школа; інтегрований курс “Я досліджую світ”; природнича освітня галузь; підготовка майбутніх учителів.

Лім. 11.

Tetiana Fatianova, Assistant Lecturer of the
Primary Education Department,
Berdyansk State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5302-6296>

THE PRACTICAL ASPECTS OF PREPARING STUDENTS FOR THE IMPLEMENTATION OF THE
NATURAL SCIENCES EDUCATIONAL FIELD WITHIN THE INTEGRATED COURSE
“I EXPLORE THE WORLD”

The article addresses the issue of professional training for future primary school teachers in implementing the content of the natural science educational field under the conditions of integration, as prompted by the New Ukrainian School reform. The relevance of the study is determined by the need for high-quality teaching of the integrated course “I Explore the World”, which aims to form in students a holistic understanding of the world, develop critical thinking, ecological awareness, and a scientific worldview.

Attention is focused on the current challenges in training students of pedagogical universities, particularly the lack of practical skills, methodological flexibility, and research competencies. The paper analyzes scientific approaches to teaching natural science disciplines and emphasizes the appropriateness of using activity-based, competence-oriented, and integrative approaches. It is noted that effective professional training requires the broad implementation of practice-oriented tasks, educational projects, interactive forms of work, excursions, quests, modelling, and experimentation. The article presents examples of student tasks that contribute to the development of subject-specific natural science competence and the ability to use modern educational technologies, including LEGO construction, artificial intelligence tools, and digital resources. The importance of fostering in future teachers a holistic vision of integrated content, ecological responsibility, and pedagogical readiness to teach the natural science component of the integrated course is highlighted.

Keywords: higher education; New Ukrainian School; integrated course “I Explore the World”; natural science education field; future teacher's preparation.

Постановка проблеми. Сучасна система початкової освіти в Україні зазнає суттєвих трансформацій у межах реформи Нової української школи, яка передбачає впровадження інноваційних підходів до навчання. Одним із ключових нововведень стало запровадження інтегрованого курсу “Я досліджую світ”, метою якого є формування у здобувачів освіти цілісного уявлення про навколишній світ через поєднання знань із різних освітніх галузей. Домінування природничого компонента в структурі курсу зумовлює потребу якісної підготовки вчителя по-

чаткової школи до викладання відповідного змісту, що, зі свого боку, вимагає переосмислення підходів до професійної підготовки майбутніх педагогів у закладах вищої освіти.

На сучасному етапі актуалізується проблема недостатньої практичної готовності студентів педагогічних університетів до реалізації завдань природничої освітньої галузі в умовах інтеграції. Попри наявність теоретичної бази, спостерігається брак сформованих практичних навичок, методичної гнучкості та дослідницьких компетентностей, необхідних для організації ефективного освітнього процесу

в молодших класах. Це зумовлює потребу у вивченні й впровадженні ефективних підходів до професійної підготовки майбутніх учителів, що відповідають викликам шкільної реформи та забезпечують високий рівень реалізації природничого компонента інтегрованого курсу.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Аналіз наукових джерел свідчить про зростаючий інтерес дослідників до проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи. Значний внесок у розробку цього питання зробили як закордонні, так і українські науковці, серед яких: Н. Бібік, І. Гавриш, Т. Довга, Я. Кодлюк, З. Онишкова, К. Ушинський, Я. Коменський, А. Дістервег, В. Сухомлинський та інші. Теоретичні та методологічні засади підготовки студентів до професійної діяльності в початковій школі висвітлено у працях таких вітчизняних учених, як О. Савченко, Л. Хоружа, А. Коломієць, М. Вашуленко, І. Шапошнікова, П. Гусак, Л. Хомич та інші.

Для нашого дослідження особливе значення має методика викладання природничої освітньої галузі в початковій школі, яку розглядали Г. Білецька, Н. Казанішєна, Т. Гільберг, С. Тарнавська, З. Хитра, Н. Павич, Т. Ситнік, Т. Філімонова, Т. Неведомова, К. Шевчук та інші.

Однак огляд наукових праць показує, що питання підготовки студентів до реалізації змісту природничої освітньої галузі в межах інтегрованого курсу “Я досліджую світ” ще не отримало належного висвітлення. Значна частина досліджень зосереджена на окремих аспектах реалізації курсу, таких як організація дослідницької діяльності учнів (Т. Ситнік), підготовка до тематичного навчання (К. Шевчук), аналіз змісту курсу (Т. Філімонова, Т. Неведомова). Проте питання формування практичної готовності студентів до впровадження природничого компонента інтегрованого курсу залишається малодослідженим, що актуалізує необхідність подальшого наукового аналізу та розробки відповідних методичних підходів.

Мета статті – дослідити практичні засади підготовки майбутніх учителів до викладання природничої освітньої галузі в контексті інтегрованого курсу “Я досліджую світ” та визначити напрями підвищення ефективності професійної підготовки у світлі вимог Нової української школи.

Виклад основного матеріалу. У Державному стандарті початкової освіти наголошується, що природнича освітня галузь має на меті розвиток у здобувачів освіти компетентностей у сферах природничих наук, технологій, техніки, а також екологічної свідомості. Досягти цього можливо через засвоєння знань, умінь, різних способів діяльності, а також розвитку здібностей, які сприяють ефективній взаємодії з довкіллям. Основу становить формування наукового світогляду, розвиток кри-

тичного мислення та виховання відповідального, безпечного й екологічного ставлення до природи на засадах сталого розвитку [5].

Для реалізації цієї мети вчителю сучасної початкової школи пропонується виконати низку завдань:

- ознайомити учнів із різноманіттям природи, надати можливість досліджувати її явища, організовувати спостереження за природним середовищем, проводити експерименти, створювати моделі та підтримувати зацікавлення й захоплення пізнавальним процесом;

- навчити учнів працювати з природничою інформацією: аналізувати, структурувати та представляти в різних форматах;

- сформулювати розуміння взаємозв'язків у природі та сприяти вихованню екологічно відповідальної поведінки;

- сприяти розвитку критичного мислення, здатності аналізувати факти, узагальнювати новий досвід, інтегрувати його з уже набутими знаннями, а також застосовувати творчий підхід у розв'язанні природничих задач [4].

У межах пропонованої статті доцільно зосередитися на специфічних особливостях природничої освітньої галузі, які є важливими в процесі підготовки майбутніх учителів. Як зазначають Т. Гільберг, С. Тарнавська, З. Хитра та Н. Павич, перша характерна риса полягає у широкому впровадженні активних методів і технологій навчання, що стимулюють учнів до активної пізнавальної діяльності й мають виразну галузеву специфіку. Друга особливість пов'язана із реалізацією компетентнісного підходу, який виступає основною цільовою орієнтацією освітнього процесу в умовах Нової української школи та знаходить ефективне втілення саме у природничій галузі. Третя особливість полягає у забезпеченні наступності змісту природничої освіти, що сприяє цілісному засвоєнню знань, формуванню стійкого інтересу до природничих наук, стимулює здобувачів освіти до проведення спостережень і досліджень [3].

Зважаючи на визначені особливості природничої освітньої галузі в початковій школі, особливу увагу доцільно приділити практичному компоненту професійної підготовки студентів.

Науковці зазначають, що навчання методики викладання природничих дисциплін має ґрунтуватися на діяльнісному підході, який передбачає переорієнтацію з репродуктивного засвоєння знань на активну, свідомо організовану діяльність здобувачів освіти. Діяльнісний підхід розглядається як цілеспрямована система, що орієнтована на досягнення результату за умови постійного зворотного зв'язку. У зв'язку з цим у процесі підготовки майбутніх учителів до реалізації змісту природничої освітньої галузі пріоритет надається практико-

орієнтованим завданням, дослідницькій діяльності, експериментуванню, спостереженням, моделюванню та реалізації навчальних проєктів [6; 9].

На основі аналізу наукових джерел, присвячених методологічним, теоретичним і методичним аспектам фундаменталізації освіти, Г. Білецька та Н. Казанішена дійшли висновку, що ключовими вимогами до змісту фундаментальної освіти є її системність, цілісність та міждисциплінарний характер. Виходячи з цього, для забезпечення фундаменталізації професійної підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін необхідно поглиблювати їхню природничо-наукову підготовку та впроваджувати інтеграцію навчального змісту природничого циклу. Такий підхід обумовлений тим, що природничі науки становлять базу для формування наукового світогляду, сприяють цілісному сприйняттю світу та мають важливе прикладне значення у різних сферах людської діяльності. Крім того, досягнення у галузі природничих наук відіграють ключову роль у розв'язанні актуальних глобальних проблем сучасного суспільства [1].

Сьогодні актуальність організації навчання майбутніх учителів на засадах активної діяльності, що реалізується через впровадження проблемно-орієнтованих, інтерактивних, проєктних та інших сучасних освітніх технологій у природничій галузі, не викликає заперечень у науково-педагогічному середовищі. Застосування інноваційних підходів у підготовці студентів сприяє формуванню усвідомлення значущості природничої освіти, а також розуміння необхідності інтеграції відповідних ідей у власну педагогічну практику. В. Вітюк стверджує, що методи навчання, зокрема дебати, тренінги, проєктна діяльність, аналіз ситуацій тощо, ефективно сприяють розвитку критичного мислення, навичок співпраці, формуванню цілісного уявлення про навколишній світ, здатності оцінювати глобальні виклики сучасності та знаходити шляхи їх вирішення [2]. Найбільш результативними є ті форми діяльності, які дають студентам можливість максимально зануритися у контекст майбутньої професійної діяльності. З урахуванням цього, під час практичних занять із навчальної дисципліни “Методика навчання природничої, громадянської та історичної освітніх галузей” студентам пропонується виконання комплексу практико-орієнтованих завдань.

1. Проведіть міні-дебати на тему: “Чи доцільно проводити дослід в 1–2 класі?” Розподіліться на дві групи – “ЗА” і “ПРОТИ”. Аргументуйте свої позиції, використовуючи наукові джерела, приклади з підручників та власний педагогічний досвід. Після обговорення сформулюйте спільне рішення, яке враховує переваги та ризики впровадження дослідницької діяльності в початковій школі.

2. Розробіть проєкт цільового використання коштів на облаштування навчального середовища

в контексті реалізації інтегрованого курсу “Я досліджую світ” у рамках НУШ. Уявіть, що ваш навчальний заклад отримав додаткове фінансування в розмірі 50 000 грн, передбачене для оснащення кабінету початкової школи. Необхідно самостійно визначити перелік необхідного навчального обладнання та дидактичних матеріалів відповідно до освітніх потреб учнів. Проведіть пошук постачальників, порівняйте пропозиції різних онлайн-платформ.

У сучасній початковій школі реалізація змісту природничої освітньої галузі здійснюється переважно через інтегрований курс “Я досліджую світ”. Ця галузь органічно поєднується з іншими освітніми компонентами, визначеними у Державному стандарті початкової освіти, оскільки природа виступає важливим чинником у формуванні патріотичних почуттів, естетичного сприйняття та трудового виховання особистості [4]. У зв'язку з цим при підготовці майбутніх учителів необхідно приділяти особливу увагу питанням інтеграції навчального змісту. Як зазначає І. Тимофєєва, інтегроване навчання сприймається учнями позитивно, адже воно сприяє формуванню цілісного уявлення про світ і забезпечує набуття реального життєвого досвіду [7]. З метою формування у студентів відповідних професійних умінь, їм пропонується виконання низки практичних завдань.

1. Розробіть фрагмент інтегрованого уроку за курсом “Я досліджую світ” для учнів 2 або 3 класу з урахуванням міждисциплінарних зв'язків (наприклад, природничо + мовно-літературна / природничо + мистецька освітня галузь). Обґрунтуйте, як обрані елементи змісту сприяють формуванню цілісного уявлення про світ.

2. Із застосуванням інструментів штучного інтелекту створіть два зображення, що ілюструють образ головної героїні твору “Лісовуні” – до та після отриманої допомоги від дітей. Проведіть групове обговорення змісту твору, визначте його ідейно-художнє спрямування та виховну мету. Поділіться досвідом роботи зі штучним інтелектом: схарактеризуйте алгоритм дій, труднощі, з якими зіткнулися під час створення ілюстрацій.

Реалізація компетентнісного підходу в освітньому процесі потребує організації засвоєння природничих понять, явищ і об'єктів шляхом практико-орієнтованої діяльності. Освітні види активності, запропоновані учням початкової школи, мають викликати інтерес до пізнання, стимулювати допитливість і сприяти формуванню позитивної мотивації до навчання. У процесі підготовки майбутніх учителів важливо наголосити на необхідності добору таких навчальних завдань, які забезпечують формування цілісного уявлення про навколишній світ, виявлення взаємозв'язків між природними об'єктами та явищами. Особливої значущості

набуває формування відповідального ставлення до природи, яке досягається через розв’язання навчально-проблемних ситуацій, залучення до посиленої природоохоронної діяльності, організацію пізнавальних екскурсій тощо [3]. У зв’язку з цим розробка завдань для студентів, що відповідають засадам компетентнісного підходу у природничій освітній галузі, є важливими складниками їхньої професійної підготовки.

1. Підготуйте та сплануйте проведення екскурсії для учнів початкової школи. Перед її проведенням здійсніть огляд обраної локації, зафіксуйте фотографії або зніміть відео об’єктів, які будуть вивчатися та обговорюватися під час екскурсії. Створіть презентацію, де кожен слайд містить одне фото об’єкта разом із питанням для учнів.

2. Розробіть екологічний квест для учнів початкової школи, який містить 7–8 завдань, зокрема творчих. Для кожного завдання детально пропишіть його сутність, необхідні дидактичні матеріали та інвентар, а також дії, що повинні здійснювати вчитель і учні.

Згідно з Т. Філімоною та Т. Неведомою, важливим аспектом професійної підготовки майбутнього педагога є розвиток предметної природознавчої компетентності, що передбачає здобуття та поглиблення знань у галузі природничих наук, а також вміння ефективно використовувати сучасні інформаційно-комунікаційні технології і навчальні засоби. Ключовим є застосування цих знань та навичок для особистісного розвитку та професійного зростання вчителя. У зв’язку з цим доцільно ознайомлювати майбутніх педагогів із сучасними онлайн-ресурсами та програмними засобами, що можуть стати корисними при підготовці до уроків [8]. Це сприятиме розвитку у студентів навичок самостійного пошуку освітніх інновацій. У цьому контексті можна запропонувати студентам такі завдання.

Розробіть інтегрований фрагмент уроку з курсу “Я досліджую світ” з використанням цифрового інструменту (“JeopardyLabs”, “Wordwall”, “LearningApps”, “Experiments With Google”). Оберіть тему, відповідно до змісту навчальної програми 1–4 класів. Передбачте активність, що сприятиме розвитку критичного мислення та взаємодії учнів у групі. Презентуйте результати розробки у формі міні-захисту.

Природнича освітня галузь, що реалізується через інтегрований курс “Я досліджую світ”, передбачає організацію дослідницької діяльності, яку здійснює вчитель. Як зазначає Т. Ситнік, дослід є однією з форм пізнання природи, оскільки вивчення об’єкта відбувається в умовах, наближених до штучних, що дозволяє проводити його аналіз, а також сприяє розвитку навичок спостереження й узагальнення. Організація дослідницької діяльності

дає можливість учителю стимулювати мотивацію учнів початкової школи, підвищувати їхню активність на уроках, забезпечувати індивідуалізацію освітнього процесу. Майбутній педагог повинен не тільки забезпечити умови для проведення досліду, а й розробити чіткий план дій, підготувати та організувати спостереження та аналіз об’єкта дослідження [6]. Студентам пропонується наступне завдання для самостійного виконання та подальшої презентації в групі.

Проведіть два досліди та підготуйте покроковий відеотуроріал для їх використання учнями початкової школи. У відео наочно продемонструйте хід проведення дослідів, уточніть всі необхідні матеріали та ресурси, а також час, потрібний для їх виконання. Деталізуйте кожен етап дослідження. Після підготовки відео, презентуйте результати своєї роботи в групі для обговорення та аналізу.

Освітній процес у закладах вищої освіти повинен створювати умови, що максимально наближені до реального шкільного середовища, в якому студенти щоденно здійснюють свою професійну діяльність. Імітація таких умов дає можливість майбутнім педагогам не тільки засвоїти теоретичні знання, але й набути практичних навичок, необхідних для ефективного проведення уроків у закладах загальної середньої освіти. Цей підхід забезпечує здобувачам можливість стати активними учасниками освітнього процесу, що дозволяє адаптуватися до різних навчальних ситуацій, поліпшити їхню здатність приймати рішення в реальних умовах класної кімнати. Важливо, що така діяльність сприяє розвитку критичного мислення, самостійності, а також формує вміння швидко реагувати на зміни в освітньому процесі, що є важливим для ефективної професійної практики.

Висновки. Отже, у сучасних умовах реалізації реформи Нової української школи особливої актуальності набуває питання якісної підготовки майбутніх учителів до викладання природничої освітньої галузі в початковій школі. Аналіз теоретичних джерел і практичного досвіду студентів педагогічних спеціальностей вказує на наявність розриву між отриманими знаннями та готовністю до практичної реалізації завдань природничої освітньої галузі. Для подолання цього виклику важливо впроваджувати в освітній процес системну діяльність, що охоплює проектну, дослідницьку, експериментальну та інтерактивну роботу, яка моделює реальні професійні ситуації.

Ефективність професійної підготовки значною мірою залежить від залучення студентів до розв’язання практико-орієнтованих завдань, інтеграції сучасних освітніх технологій, зокрема цифрових ресурсів, засобів штучного інтелекту, а також від формування дослідницьких, критично-аналітичних

та екологічних компетентностей. Подальші дослідження можуть бути зосереджені на розробці авторських методичних розробок, створенні кейсів інтегрованих занять та вивченні ефективності застосування новітніх технологій у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білецька Г., Казанішена Н. Фундаменталізація змісту професійної підготовки майбутніх вчителів природничих навчальних предметів. *Молодь і ринок*. 2025. № 1 (233). С. 59–64.

2. Віток В. Готовність педагогів до змін в умовах реалізації Концепції “Нова українська школа”. *Педагогічний пошук*. 2017. № 2 (94). С. 3–6.

3. Гільберг Т., Тарнавська С., Хитра З., Павич Н. Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу “Я досліджую світ” у 3–4 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу: навч.-метод. посіб. Київ: Генеза, 2020. 240 с.

4. Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти: Постанова Каб. Міністрів України від 24.07.2019 № 688. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/704-2017-%D0%BF> (дата звернення: 05.04.2025).

5. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти “Нова українська школа” на період до 2029 року: Розпорядження Каб. Міністрів України від 14.12.2016 № 988-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80> (дата звернення: 02.04.2025).

6. Ситнік Т. Формування дослідницьких умінь в учнів 3 класу на уроках з інтегративного курсу “Я досліджую світ”. *Молодь і ринок*. 2020. № 6–7. С. 52–56.

7. Тимофєєва І. Методика викладання інтегрованого курсу “Я досліджую світ” (природнича освітня галузь): навч.-метод. посіб. Маріуполь: МДУ, 2022. 124 с.

8. Філімонова Т., Неведомова Т. Наукові підходи до викладання інтегрованого курсу “Я досліджую світ” у початковій школі. *Pedagogical sciences*. 2023. № 9. С. 6–10.

9. Шевчук К. Методика навчання природничої освітньої галузі: метод. реком. Чернівці: ЧНУ. 2021. 52 с.

REFERENCES

1. Biletska, G. & Kazanishena, N. (2025). Fundamentalization of the content of professional training of future teachers of natural sciences. *Youth & market*. No. 1 (233). pp. 59–64. [in Ukrainian].

2. Vityuk, V. (2017). Hotovnist pedahohiv do zmin v umovakh realizatsii Kontseptsii “Nova ukrainska shkola” [Readiness of teachers for changes in the context of the implementation of the Concept “New Ukrainian School”]. *Pedagogical search*. No.2 (94). pp. 3–6. [in Ukrainian].

3. Gilberg, T., Tarnavska, S., Khytra, Z. & Pavych, N. (2020). Nova ukrainska shkola: metodyka navchannia integrovanoho kursu “Ia doslidzhuu svit” u 3–4 klasakh zakladiv zahalnoi serednoi osvity na zasadakh kompetentnisnoho pidkhodu [New Ukrainian school: methods of teaching the integrated course “I Explore the World” in grades 3–4 of general secondary education institutions on the basis of a competence-based approach]. Kyiv, 240 p. [in Ukrainian].

4. Pro vnesennia zmin do Derzhavnoho standartu pochatkovoi osvity [On Amendments to the State Standard of Primary Education]. Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine No. 688 (Ukraine). 2019. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/704-2017-%D0%BF> (Accessed 05 Apr. 2025). [in Ukrainian].

5. Pro skhvalennia Kontseptsii realizatsii derzhavnoi polityky u sferi reformuvannia zahalnoi serednoi osvity “Nova ukrainska shkola” na period do 2029 roku [On approval of the Concept for the implementation of state policy in the field of reforming general secondary education “New Ukrainian School” for the period up to 2029]. Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine No. 988-p. (Ukraine). 2016. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80> (Accessed 02 Apr. 2025). [in Ukrainian].

6. Sytnik, T. (2020). Formuvannia doslidnytskykh umiv v uchniv 3 klasu na urokakh z integratyvnoho kursu “Ia doslidzhuu svit” [Formation of research skills in 3rd grade students in the lessons of the integrative course “I Explore the World”]. *Youth & market*. No. 6–7. pp. 52–56. [in Ukrainian].

7. Timofeeva, I. (2022). Metodyka vykladannia integrovanoho kursu “Ia doslidzhuu svit” (pryrodnicha osvitnia haluz) [Methods of teaching the integrated course “I Explore the World” (natural science education)]. Mariupol, 124 p. [in Ukrainian].

8. Filimonova, T., & Nevedomova, T. (2023). Naukovi pidkhody do vykladannia integrovanoho kursu “Ia doslidzhuu svit” u pochatkovii shkoli [Scientific approaches to teaching the integrated course “I Explore the World” in primary school]. *Pedagogical sciences*. No. 9. pp. 6–10. [in Ukrainian].

9. Shevchuk, K. (2021). Metodyka navchannia pryrodnychoi osvitnoi haluzi [Methods of teaching natural science education]. Chernivtsi, 52 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 07.04.2025



“Серйозне прагнення до будь-якої мети – вже половина успіху в її досягненні”.

Вільгельм Тумбольдт
німецький філолог, філософ

“Нехай той, хто не може досягти бажаного, бажає досяжного”.

Леонардо да Вінчі
італійський математик, художник, науковець



UDC 378:811.111:331.5(477)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.326744>

Oleh Zatserkovnyi, Senior Lecturer of the
Modern European Languages Department,
State University of Trade and Economics
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3236-4418>

INTERPLAY OF EMPLOYABILITY OF GRADUATES AND ENGLISH LANGUAGE PROFICIENCY: A CASE STUDY FROM A UKRAINIAN PUBLIC UNIVERSITY

This study investigates the association between English for Specific Purposes (ESP) course results and graduate employability across three academic years (2019, 2020, and 2021). Chi-square tests were conducted to explore this relationship. Results consistently revealed a significant association between ESP course performance and employment outcomes. In 2019, the p-value was .006; in 2020, it was .047; and in 2021, it was .028, all indicating statistical significance and leading to the rejection of the null hypothesis (H_0) in favour of the alternative hypothesis (H_1). These findings underscore the importance of ESP course results as a predictor of employability, suggesting that higher performance in ESP courses is associated with better job prospects for graduates. This study highlights the relevance of academic performance in specialised language courses for future career success.

Keywords: higher education; employment; English language for specific purpose proficiency; graduate employability.

Tabl. 6. Ref. 9.

Олег Зацерковний, старший викладач кафедри сучасних європейських мов
Державного торговельно-економічного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3236-4418>

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК МІЖ СПРОМОЖНІСТЮ ВИПУСКНИКІВ ДО ПРАЦЕВЛАШТУВАННЯ ТА РІВНЕМ ВОЛОДІННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ: ПРИКЛАД З УКРАЇНСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Дане дослідження вивчає зв'язок між результатами вивчення англійської мови професійного спрямування (ESP) та можливістю працевлаштування випускників протягом трьох навчальних років (2019, 2020 та 2021). Для дослідження цього зв'язку було використано критерій χ^2 -квадрат. Результати підтвердили суттєвий зв'язок між успішністю на курсі англійської мови професійного спрямування та результатами працевлаштування. У 2019 році p -значення становило 0,006, у 2020 році – 0,047, а в 2021 році – 0,028, що свідчить про статистичну значущість і дозволяє відхилити нульову гіпотезу (H_0) на користь альтернативної гіпотези (H_1). Ці результати підкреслюють важливість результатів курсу англійської мови професійного спрямування як предиктора можливості працевлаштування, припускаючи, що краща успішність на заняттях з англійської мови за професійним спрямуванням пов'язана з кращими перспективами працевлаштування для випускників. Це дослідження підкреслює важливість академічної успішності на мовних спеціалізованих курсах для майбутнього кар'єрного успіху.

Ключові слова: вища освіта; працевлаштування; рівень володіння англійською мовою за професійним спрямуванням; працевлаштування випускників.

Problem statement. Every year, universities around the world produce graduates across diverse disciplines, all aiming to secure employment in their respective fields. However, the criteria for employment have evolved beyond mere expertise [1]. While specialised knowledge and skills remain essential, employers now seek well-rounded candidates who bring additional attributes to the workplace, such as strong work ethics, adaptability, and the ability to thrive in a dynamic work environment [2]. This shift underscores the responsibility of higher education institutions to equip graduates not only with subject-specific knowledge but also with market-driven competencies that align with current industry demands [3].

In Ukraine, the issue of graduate employability is particularly pressing. Data from the Ministry of Educa-

tion and Science of Ukraine [4] indicate that in 2022, 46.18 % of recent graduates at all levels of higher education were employed or conditionally employed, which was lower than the 58.96 % reported in 2021 [5]. There was a decrease in employability among graduates majoring in Law and international law, economics, management, and administration, with employment rates dropping to 40 %–60 % in 2022 from 65 %–70 % in 2021 [4]. Reports highlight a significant mismatch between the growing number of degree holders and the limited availability of high-skilled employees [6]. This discrepancy has been attributed to an imbalance between the supply of graduates and the demand for skilled workers, emphasising the need for universities to produce graduates who are not only well-trained in their fields but also possess additional attributes that enhance their employability.

INTERPLAY OF EMPLOYABILITY OF GRADUATES AND ENGLISH LANGUAGE PROFICIENCY: A CASE STUDY FROM A UKRAINIAN PUBLIC UNIVERSITY

English language proficiency is a key supplementary attribute that is gaining increasing recognition in the global job market [7]. However, there is a notable scarcity of research examining the specific impact of English language skills on the employability of graduates from Ukrainian public universities. This gap in the existing literature underscores the necessity of conducting this study.

Moreover, the “Strategy for the Development of Higher Education in Ukraine for 2021–2031” assigns the responsibility for graduate employability to the higher education system, attributing it to a combination of knowledge and skills—including disciplinary knowledge, cognitive abilities, and language proficiency—as well as ethical and moral attributes, such as patriotism, leadership capabilities, and spiritual values [8]. The Strategy emphasises that English language proficiency is a crucial factor influencing graduate employability in Ukraine.

In light of this, **the present study aims to** explore whether a significant relationship exists between the employability of science graduates and their proficiency in English language courses within the framework of a public university in Ukraine. The research question is:

(i) To what extent does English language course performance correlate with the employability of the university’s graduates?

The research explored the following hypotheses:

Null Hypothesis (H_0): No association exists between the results of the university English Language course and the employability of graduates.

Alternative Hypothesis (H_1): An association exists between the results of the university English Language course and the employability of graduates.

Research Methods. This study employed quantitative research methods [9]. A random sampling technique was utilised to select data on English language course results for 343 graduates, which represents the valid sample size calculated for a population of 3,183, with a 95 % confidence level and a 5 % margin of error. Employment data for the sampled students were obtained from the Faculty Dean’s Offices, Career Centers, and Alumni Centers. The graduates included in the study completed their degrees in 2019, 2020, and 2021. The randomly selected students represented six faculties at the State University of Trade and Economics, namely: the Faculty of International Trade and Law (FITL), the Faculty of Trade and Marketing (FTM), the Faculty of Economics, Management and Psychology (FEMP), the Faculty of Information Technology (FIT), the Faculty of Technologies and Business (FTB), and the Faculty of Finance and Accounting (FFA). Detailed information, such as employment by gender, job type, work location, and salary, was limitedly available. The distribution of the sampled students who graduated from various faculties in the university in 2019, 2020, and 2021 was as follows:

Table 1: Distribution of Graduates by Faculty and Year (2019–2021)

Faculty	2019 (<i>n</i> = 123)	2020 (<i>n</i> = 112)	2021 (<i>n</i> = 108)
FITL	24 (19.51%)	22 (19.64%)	21 (19.44%)
FTM	19 (15.45%)	22 (19.64%)	19 (17.59%)
FEMP	13 (10.57%)	21 (18.75%)	21 (19.44%)
FIT	21 (17.07%)	17 (15.18%)	9 (8.33%)
FTB	22 (17.89%)	18 (16.07%)	21 (19.44%)
FFA	24 (19.51%)	12 (10.71%)	17 (15.74%)

The collected data were tabulated, and descriptive analysis was conducted to assess the total number of employed and unemployed graduates and English Language for Specific Purpose course results. The normality of the distribution of the graduates’ English Language for Specific Purpose course results was evaluated using the Kolmogorov-Smirnov test. Since the test indicated that the data were not normally distributed, the independent Chi-square test, a non-parametric test, was employed to examine the relationship between the employability of the university’s graduates and their English Language for Specific Purpose course results.

Presentation of the main research material. The results of the study, based on the sampled students’ employment data and English language course results, are presented in the following order: first, descriptive analyses of the employment data of the sampled students

and English for Specific Purpose (ESP) course results; second, the results of the Kolmogorov-Smirnov test; and finally, the outcomes of the independent Chi-square test.

Descriptive statistics of the employment data of the sampled students (see Table 2) found that the number of unemployed graduates was overall greater than that of employed graduates in 2019, 2020, and 2021.

As shown in Table 2, in 2019, 53.0 % of the graduates were unemployed, compared to 38.2% who were employed. This trend persisted into 2020, with 47.9 % unemployed and 44.3 % employed. By 2021, the gap narrowed slightly, with 46.29 % unemployed and 37.96 % employed. The “Others” category, representing graduates whose employment status did not fit the standard employed/unemployed classifications, remained relatively stable in 2019 and 2020. However, in 2021, this category was further divided into more

INTERPLAY OF EMPLOYABILITY OF GRADUATES AND ENGLISH LANGUAGE PROFICIENCY: A CASE STUDY FROM A UKRAINIAN PUBLIC UNIVERSITY

specific groups, including “Further study” (5.55 %), which refers to additional formal education such as Master’s or PhD programmes, “Improving skills” (1.85 %), encompassing professional development courses, workshops, certifications, or technical training programmes. This more detailed classification in 2021

indicates a broader range of post-graduation activities, highlighting the diverse paths graduates may take as they transition into the workforce. Additionally, the “No information” category reflects a small percentage of graduates for whom employment data was unavailable, pointing to possible gaps in data collection.

Table 2. Descriptive Statistics of the Employment Data of the Sampled Students in 2019, 2020 and 2021

Category/ Year	2019 (n = 123)	2020 (n = 112)	2021 (n = 108)
Employed	47 (38.2 %)	49 (44.3 %)	41 (37.96 %)
Unemployed	65 (53.0 %)	54 (47.9 %)	50 (46.29 %)
Others	9 (7.7 %)	9 (7.8 %)	n/a
Further study (additional formal education, Masters’ or PhD programmes)	n/a	n/a	6 (5.55 %)
Improving skills (professional development courses, workshops, certifications, or technical training programmes)	n/a	n/a	7 (6.47%)
No information	1 (1.1 %)	0.00 (0.00 %)	4 (3.70 %)

Descriptive analysis of the results obtained by the sampled students in the English Language for Specific Purpose course the highest percentage of both

employed and unemployed graduates in 2019, 2020, and 2021 performed a ‘B’ grade in their university ESP course.

Table 3. Descriptive analysis of the English for Specific Purpose Course Results of the Sampled Students in 2019, 2020, and 2021

ESP Course Grade	2019 (n = 123)		2020 (n = 112)		2021 (n = 108)	
	Employed, n (%)	Unemployed, n (%)	Employed, n (%)	Unemployed, n (%)	Employed, n (%)	Unemployed, n (%)
A (90-100)	19 (15.44)	16 (13.00)	12 (10.71)	11 (9.82)	11 (10.18)	9 (8.33)
B (82-89)	35 (28.45)	46 (37.39)	40 (35.71)	34 (30.35)	31 (28.70)	42 (38.88)
C (75-81)	2 (1.62)	3 (2.43)	3 (2.67)	4 (3.57)	2 (1.85)	3 (2.77)
D (69-74)	1 (0.81)	0 (0.00)	1 (0.89)	1 (0.89)	2 (1.85)	2 (1.85)
E (60-68)	0 (0.00)	1 (0.81)	2 (1.78)	5 (4.46)	2 (1.85)	4 (3.70)

The data in Table 3 highlights that graduates who achieved a ‘B’ grade in their English Language for Specific Purposes (ESP) course consistently represented the largest proportion of employed individuals across the years 2019, 2020, and 2021. In 2019, 28.45 % of employed graduates had a ‘B’ grade, which increased to 35.71 % in 2020 and slightly decreased to 28.70 % in 2021. This trend suggests that while a ‘B’ grade is not the highest academic performance, it is closely associated with employability among graduates. Conversely, the ‘B’ grade also features prominently in the unemployed category, particularly in 2019 and 2021, where 37.39% and 38.88% of unemployed graduates, respec-

tively, held a ‘B’ grade. This dual representation implies that while achieving a ‘B’ grade in the ESP course is advantageous, it may not be the sole determinant of employability, and other factors likely play a critical role in graduates securing employment. Moreover, the data for those who achieved an ‘A’ grade, while indicating a higher academic level, did not show a substantial difference in employment outcomes compared to those with lower grades. This suggested that employers could consider a broader range of skills and qualifications beyond language proficiency when making hiring decisions.

The Kolmogorov-Smirnov test results across the years 2019, 2020, and 2021 consistently indicate that

INTERPLAY OF EMPLOYABILITY OF GRADUATES AND ENGLISH LANGUAGE PROFICIENCY: A CASE STUDY FROM A UKRAINIAN PUBLIC UNIVERSITY

the distribution of graduate employability based on University English Language grades deviates significantly from a normal distribution. For each year, the test shows significant deviations (all p-values < .001) for every grade category (A through E). Specifically:

- 2019: The deviation is most pronounced in grade E ($D(35) = 0.462$) and least in grade A ($D(33) = 0.346$), but all grades significantly diverge from normality.

- 2020: Similar to 2019, the deviations are significant across all grades, with grade C showing the highest deviation ($D(36) = 0.379$) and grade A the lowest ($D(42) = 0.376$).

- 2021: The deviations are again significant, with grade D exhibiting the highest deviation ($D(31) = 0.428$) and grade A the lowest ($D(37) = 0.373$).

These results suggested that the distribution of employability outcomes does not conform to a normal distribution in any of the years studied, indicating potential skewness or other deviations from normality. This might imply that the data were not symmetrically distributed and could be influenced by factors such as extreme values or uneven distributions across the different grades. Further investigation into the distribution characteristics and potential underlying factors affecting these deviations will proceed with the non-parametric Chi-square test to gain more insights into the relationship between employability and ESP course results.

The results of the Chi-square test aimed to identify the relationship between the university ESP course results and graduate employability are presented in Tables 4, 5, and 6.

Table 4. Results of the Chi-Square Test for the 2019 Graduates

Chi-Square Test (2019), (n=123)			
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	55.680*	32	.006
Likelihood Ratio	50.033	32	.022
N of Valid Cases	123		

*23 cells (51.1 %) have an expected count of less than 5. The minimum expected count is .01.

Table 5. Results of the Chi-Square Test for the 2020 Graduates

Chi-Square Test (2020), (n=112)			
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	27.783*	28	.047
Likelihood Ratio	27.545	28	.048
N of Valid Cases	112		

*14 cells (35.0 %) have an expected count of less than 5. The minimum expected count is .01.

Table 6. Results of the Chi-Square Test for the 2021 Graduates

Chi-Square Test (2021), (n=108)			
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	34.677*	35	.028
Likelihood Ratio	35.986	35	.039
N of Valid Cases	108		

*14 cells (35.0 %) have an expected count of less than 5. The minimum expected count is .01.

The result of the Chi-Square Test for 2019 (see Table 4) suggests a statistically significant association between the ESP course results and graduate employability, leading to the rejection of the null hypothesis H_0 and supporting the alternative hypothesis H_1 . The p-value is .006, which is less than the common alpha level of .05. The result of the Chi-Square Test for 2020 (see Table 5) also indicates a significant association between the ESP course results and graduate employability. Thus, the null hypothesis H_0 is rejected, and the alternative hypothesis H_1 is supported. The p-value is slightly below .05, suggesting a statistically significant result. The result of the Chi-Square Test for 2021 (see Table 6) shows a significant relationship between the ESP course results and graduate employability.

Consequently, the null hypothesis H_0 is rejected, and the alternative hypothesis H_1 is supported. Overall, the data from all three years consistently supports a significant association between ESP course results and employability.

The findings of this study highlight several key aspects regarding the employability of university graduates. Notably, the area of specialization or field of study undertaken at university emerges as a crucial predictor of future job prospects. Among the six faculties analysed, graduates from the Faculty of International Trade and Law (FITL) were identified as the most employable. Specifically, 24 FITL graduates (19.51 %) were employed full-time in various sectors in 2019, 22 (19.64 %) in 2020, and 21 (19.44 %) in 2021.

However, data regarding their job locations and specific workplace responsibilities could not be collected due to ethical considerations. It is also suggested that, in industry-based positions, absolute linguistic accuracy may not be as critical as fluency and the ability to effectively convey and understand information. This contrasts with roles involving frequent client and public interactions, such as those in the service industry, where precise communication is essential for business success and maintaining client relationships. This difference may account for the higher employment rates among graduates from university 'B' who scored well in these faculties.

Conclusions.

1. *Area of Specialisation and Employability:* The study reveals that the area of specialization or field of study at university is a significant predictor of graduate employability. Among the six faculties analysed, graduates from the Faculty of International Trade and Law (FITL) demonstrated the highest employability rates, with a notable percentage securing full-time positions across various sectors each year. However, ethical constraints prevented the collection of detailed data on job locations and specific workplace responsibilities.

2. *Language Proficiency and Employability:* The findings suggest that, in industry-based positions, fluency and effective communication may be more critical than absolute linguistic accuracy. This contrasts with roles requiring frequent client and public interaction, where precise communication is vital. The higher employability rates among graduates from university 'B' who scored well in ESP courses may be attributed to these factors.

3. *Impact of ESP Course Grades:* Analysis of employment data by ESP course grades shows that graduates with a 'B' grade consistently represented a significant portion of employed individuals over the years 2019 to 2021. Specifically, 28.45 % of employed graduates had a 'B' grade in 2019, 35.71 % in 2020, and 28.70 % in 2021. However, the 'B' grade is also prominent in the unemployed category, particularly in 2019 and 2021. This dual representation suggests that while a 'B' grade is associated with employability, it is not the sole determinant, and other factors likely influence employment outcomes. Graduates with an 'A' grade did not show markedly better employment results compared to those with lower grades, indicating that employers may value a broader range of skills and qualifications beyond language proficiency alone.

4. *Distribution and Chi-Square Test Results:* The Kolmogorov-Smirnov test results indicate significant deviations from normal distribution in the data on graduate employability based on English Language grades across 2019, 2020, and 2021. These deviations, observed across all grade categories, suggest potential skewness or other distribution anomalies. This finding

points to the need for further investigation into the factors influencing these deviations.

5. *Chi-Square Test Findings:* The Chi-Square tests conducted for each year demonstrate a statistically significant association between ESP course results and graduate employability. For 2019, the p-value was .006; for 2020, it was .047; and for 2021, it was .028. These results consistently reject the null hypothesis H_0 and support the alternative hypothesis H_1 , confirming a significant relationship between ESP course results and employability across the three years studied.

Overall, the data consistently supports the notion that ESP course results have a significant association with graduate employability, although the precise nature of this relationship and its dependence on other factors warrant further investigation.

ЛІТЕРАТУРА

1. Oraison, H.M., Konjarski, L. & Howe, S.T. (2019). Does the university prepare students for employment? Alignment between graduate attributes, accreditation requirements, and industry employability criteria. *Journal of Teaching and Learning for Graduate Employability*, No. 10(1), pp. 173–194. DOI: <https://doi.org/10.21153/jtlge2019vol10no1art790> [in English].
2. Jackson, D. (2023). The relationship between student employment, employability-building activities, and graduate outcomes. *Journal of Further and Higher Education*, No. 48(1), pp. 14–30. DOI: <https://doi.org/10.1080/0309877X.2023.2253426> [in English].
3. Arsenis, P., Flores, M. & Petropoulou, D. (2021). Enhancing graduate employability skills and student engagement through group video assessment. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, No. 47(2), pp. 245–258. DOI: <https://doi.org/10.1080/02602938.2021.1897086> [in English].
4. Ministry of Education and Science of Ukraine (2024). Trajektorii kariery випускників ЗВО і ЗФПО: MON презентує звіт із Мониторингу працевласштування випускників-біуджетників [Career trajectories of graduates of higher education institutions and vocational schools: MES presents a report on Monitoring the employment of state-funded graduates]. Available at: <https://mon.gov.ua/news/trajektorii-kareri-vipusknikiv-zvo-i-zfpo-mon-prezentue-zvit-iz-monitoringu-pratsevlashtuvannya-vipusknikiv-byudzhetikiv> [in Ukrainian].
5. Ministry of Education and Science of Ukraine (2022). Zvit z monitorynhu pratsevlashtuvannya vypusknikiv zakladiv vyshchoi ta fakhovoi peredvyshchoi osvity: data sposterzhennia – 01 lystopada 2022 roku [Report on monitoring the employment of graduates of higher and vocational pre-higher education: Date of monitoring: November 01, 2022]. Available at: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2024/04/12/Zvit.z.Monitorynhu.pratsevlashtuvannya.vypusknikiv.ZV.i.FPO-12.04.2024.pdf> [in Ukrainian].
6. Yatsenko, L.D. (2020). Problemy neuzhodzhenosti vyshchoi osvity ta rynku pratsi v Ukraini [Problems of inconsistency between higher education and the labour market in Ukraine]. Center for Economic and Social Research of the National Institute for Strategic Studies. Retrieved on 09.08.2024: <https://niss.gov.ua/sites/default/files/2020-02/analit-yatsenko-social-policy-14-2020.pdf> [in Ukrainian].

7. Zainuddin, S.Z., Pillai, S., Dumanig, F.P. & Phillip, A. (2019). English language and graduate employability. *Education + Training*, No. 61(1), pp. 79–93. DOI: <https://doi.org/10.1108/ET-06-2017-0089> [in English].

8. Ministry of Education and Science of Ukraine (2020). *Strategiia rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2021–2031 roky* [Strategy for the development of higher education in

Ukraine for 2021–2031]. Available at: <https://mon.gov.ua/sto-rage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvytku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf> [in Ukrainian]

9. Patten, M.L. (2017). *Understanding Research Methods: An Overview of the Essentials* (10th ed.). Routledge. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781315213033> [in English].

Стаття надійшла до редакції 11.04.2025

УДК 378:004.9:371.13(477)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.326469>

Павло Квак, аспірант

Запорізького національного університету
ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-1911-3435>

ІГРОВІ ПЛАТФОРМИ У НАВЧАННІ ПРОГРАМУВАННЯ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

У статті розглядаються питання використання ігрових підходів та гейміфікованих навчальних платформ у процесі навчання програмування школярів в умовах дистанційної та змішаної освіти, що особливо актуально для сучасної української освітньої системи в умовах воєнного стану. Проаналізовано можливості таких навчальних середовищ, як Scratch, Blockly, Tynker, які, хоч і не є комп'ютерними іграми у прямому розумінні, мають ігрові елементи та інтерфейс, що сприяють кращому засвоєнню програмних понять. Окремо досліджено навчальні платформи з глибокою гейміфікацією, зокрема CodeCombat, Roblox Studio, Minecraft: Education Edition, які дозволяють школярам проходити навчання у формі інтерактивних сценаріїв, розвивати обчислювальне мислення, креативність і навички командної роботи. Визначено ключові критерії вибору платформ: доступність, відповідність віковим особливостям і адаптивність до технічних обмежень. Запропоновано класифікацію освітніх ресурсів для навчання програмування за рівнем складності та цільовим призначенням. Досліджено вплив гейміфікованих підходів на мотивацію школярів: інтерактивність, візуалізація результатів та змагальні елементи підвищують зацікавленість, зменшують тривожність і формують впевненість у власних силах. На основі аналізу літературних джерел та наявного педагогічного досвіду зроблено висновок, що ігрові підходи можуть бути ефективним інструментом адаптації освітнього процесу до умов дистанційного навчання, а також сприяти формуванню актуальних цифрових компетентностей у школярів.

Особливу увагу приділено підготовці педагогів до використання гейміфікованих інструментів, що забезпечує сталість освітніх результатів. Наголошено на необхідності інтеграції ігрових платформ у національні навчальні програми з інформатики. Отримані теоретичні результати можуть бути основою для подальших емпіричних досліджень та вдосконалення методик викладання в умовах цифрової трансформації освіти.

Ключові слова: цифрові технології; фізичне виховання; мобільні додатки; дистанційне навчання; фітнес-додатки.

Табл. 2. Літ. 30.

Pavlo Kvak, Postgraduate Student,

Zaporizhzhia National University

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-1911-3435>

GAMIFIED PLATFORMS FOR PROGRAMMING EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN UNDER DISTANCE LEARNING CONDITIONS

The article examines the use of game-based approaches and gamified educational platforms in the process of teaching programming to school students in the context of distance and blended learning, which is particularly relevant for the modern Ukrainian educational system under martial law. The study analyzes the capabilities of educational environments such as Scratch, Blockly, and Tynker, which, although not computer games in the strict sense, contain game-like elements and interfaces that facilitate better comprehension of programming concepts. The article also explores deeply gamified learning platforms such as CodeCombat, Roblox Studio, and Minecraft: Education Edition, which allow students to engage in learning through interactive scenarios and foster the development of computational thinking, creativity, and teamwork skills. Key criteria for selecting platforms have been identified: accessibility, alignment with age-specific characteristics, and adaptability to technical constraints. A classification of educational resources for teaching programming is proposed, based on levels of complexity and educational objectives.

The impact of gamified approaches on student motivation is also discussed: interactivity, visual feedback, and competitive elements enhance engagement, reduce anxiety, and build learners' self-confidence. Based on an analysis of existing literature and pedagogical experience, it is concluded that game-based methods can be an effective tool for adapting the educational process to distance learning conditions and for fostering essential digital competencies among students. Special attention is

given to the training of teachers in the use of gamified tools, which ensures the sustainability of educational outcomes. The article emphasizes the need to integrate game-based platforms into national informatics curricula. The theoretical findings may serve as a foundation for future empirical research and the improvement of instructional methodologies within the framework of the digital transformation of education.

Keywords: digital technologies; physical education; mobile applications; remote learning; fitness apps.

Постановка проблеми дослідження та її актуальність. Україна перебуває в умовах воєнного стану, що створює значні виклики для освітньої системи. Фізична недоступність навчальних закладів у зонах бойових дій, вимушене переміщення учнів і вчителів, руйнування інфраструктури та нестабільність зв'язку – усе це вимагає нових підходів до організації навчання. У таких умовах навчання програмування набуває ще більшого значення, оскільки забезпечує учнів необхідними технічними навичками, підтримує їхню мотивацію та інтегрує в сучасний цифровий світ.

Використання ігрових методик у навчанні програмування є одним із найбільш ефективних способів адаптації до викликів сьогодення. Ігри створюють інтерактивне середовище, що дозволяє учням навчатися у зручному темпі навіть за обмежених ресурсів. Проте унікальні умови воєнного стану вимагають ретельного аналізу і розробки методик, які враховуватимуть психологічний стан дітей, обмеження технічних можливостей та необхідність швидкої адаптації до дистанційного або змішаного навчання.

Особливо важливою є класифікація комп'ютерних ігор за рівнем складності та освітньою метою, яка дозволить ефективніше використовувати ці методи для різних вікових груп. Водночас необхідно розробити рекомендації щодо вибору платформ для навчання програмування, що враховуватимуть нестабільний доступ до Інтернету, обмежену матеріально-технічну базу та потреби учнів, які зазнали стресу через війну.

Дослідження також має зосередитися на вивченні впливу ігрового підходу на мотивацію та навчальні досягнення учнів. У складних умовах, коли традиційні методи навчання стають менш ефективними, ігрові технології можуть забезпечити підтримку зацікавленості програмуванням, сприяти розвитку критичного мислення, творчості та вміння працювати в команді.

Таким чином, адаптація ігрових методик до реалій воєнного стану України є не лише актуальною, а й необхідною для забезпечення якісного навчання програмування, що сприятиме збереженню та розвитку освітнього потенціалу країни в умовах кризового часу.

Аналіз наукових досліджень. В умовах воєнного стану, який суттєво вплинув на освітню систему України, питання комп'ютеризації та інформатизації навчального процесу стають ще більш

актуальними. Українські науковці, серед яких В. Биков [4; 5] О. Буров [6], Ю. Горошко [7], А. Гуржій [8], М. Жалдак [9], Т. Коваль [11], А. Коломієць [13], В. Кремень [14], Ю. Машбиць [3], В. Олійник [19], І. Підласий [16], С. Раков [20], О. Співаковський [10], Н. Талізін [17], А. Яцишин [23] та інші, зробили значний внесок у розробку методик використання цифрових технологій у викладанні, що є важливим підґрунтям для впровадження сучасних підходів у навчання. Їхні роботи спрямовані на інтеграцію комп'ютерних засобів у навчальний процес, створення методик, які підвищують ефективність викладання в умовах дистанційного та змішаного навчання.

Окрему увагу в Україні приділяють питанням навчання програмування як ключовій складовій цифрової освіти. Такі дослідники, як У. Когут та Т. Вдовичин [12], Н. Морзе [18], С. Семеріков [21], О. Спирін [30] та Ю. Триус [22], досліджують інноваційні методики навчання основ алгоритмізації й програмування. Їхні праці акцентують увагу на адаптації навчальних платформ до вікових та психолого-педагогічних особливостей школярів, що особливо актуально в умовах дистанційного навчання, викликаного воєнними реаліями.

Водночас аналіз іноземних джерел підкреслює глобальну зацікавленість використанням ігрових платформ для навчання програмування. С. Аббасі (S. Abbasi) та співавт. [24] зазначають високий потенціал серйозних ігор у вивченні об'єктно-орієнтованого програмування, що підтверджує доцільність їхнього впровадження. Г. Фрейзер (G. Fraser) та ін. [27] висвітлюють позитивний вплив ігрових середовищ на навчальні результати студентів, особливо у сфері тестування програмного забезпечення. А. Функе (A. Funke) та ін. [28] акцентують увагу на Scratch як ефективному інструменті початкового навчання програмування, що підходить для молодших школярів.

П. Чен (P. Chen) та ін. [25] досліджують використання ігрових платформ для розвитку обчислювального мислення через стратегічне формулювання питань учнями, що є важливим аспектом у контексті української освіти. Дж. Деннер (J. Denner) та ін. [26] доводять, що створення учнями власних ігор сприяє кращому розумінню базових комп'ютерних концепцій, а також розвитку їхньої креативності. А. Гроза (A. Groza) та ін. [29] пропонують гру MineFOL, яка навчає логіки першого порядку, ілюструючи потенціал ігор для формування базових навичок.

Таким чином, науковий аналіз підтверджує необхідність адаптації ігрових методик до умов дистанційного навчання, зокрема в Україні, де цей підхід стає важливим інструментом для підтримки мотивації школярів і забезпечення якісного засвоєння матеріалу навіть у складних соціально-економічних умовах.

Метою статті є дослідження та розробка рекомендацій щодо адаптації ігрових методик для навчання програмування школярів у контексті дистанційного та змішаного навчання, створення класифікації комп'ютерних ігор за рівнем складності та освітньою метою, а також аналіз впливу ігрового підходу на мотивацію і навчальні досягнення учнів в умовах сучасної України.

Подання основного матеріалу. 1. *Розробка рекомендацій щодо адаптації ігрових методик для навчання програмування школярів в умовах дистанційного та змішаного навчання в Україні.*

Адаптація ігрових методик для навчання програмування школярів є важливим завданням, що дає можливість інтегрувати сучасні підходи до освітнього процесу в умовах викликів, які постали перед українською освітою. В умовах війни та обмеженого доступу до якісної інфраструктури ігрові методики стають ефективним інструментом для мотивації учнів і розвитку їхніх навичок програмування [2]. Вони не лише сприяють кращому засвоєнню матеріалу, а й дозволяють долучити школярів до інтерактивного та цікавого процесу навчання.

Для ефективної адаптації ігрових методик необхідно використовувати платформи та середовища, що забезпечують інтерактивність, доступність і відповідність віковим та когнітивним особливостям учнів. Scratch і Blockly залишаються одними з найефективніших платформ для початкового навчання програмування. Вони дають змогу легко засвоювати базові алгоритмічні концепції через візуальне блокове програмування [15]. Водночас Unity і Roblox Studio пропонують ширші можливості для розроб-

ки інтерактивних тривимірних ігор, що допомагає старшокласникам засвоювати складніші теми, такі як об'єктно-орієнтоване програмування, створення алгоритмів та оптимізація коду.

Значну увагу важливо приділяти забезпеченню відповідності платформ до умов дистанційного навчання [1]. Наприклад, середовища, що підтримують роботу в веббраузері, такі як Scratch, забезпечують легкий доступ для учнів навіть з обмеженим технічним обладнанням. Використання платформ, що інтегруються з відеозв'язком, таких як CodeCombat або Tynker, уможливорює організувати синхронне навчання з можливістю отримання зворотного зв'язку в реальному часі. Інтерактивність і миттєва оцінка результатів мотивують учнів і сприяють їхньому залученню до процесу програмування.

Ключовим аспектом є підготовка педагогів до впровадження ігрових методик у навчальний процес. Для цього необхідно проводити тренінги, семінари та розробляти методичні посібники з використанням платформ для навчання програмування. Важливим є також створення навчальних матеріалів українською мовою, які відповідають освітнім стандартам України. Наприклад, розроблення навчальних завдань у середовищі Scratch відповідно до тем українського навчального плану з інформатики може значно підвищити ефективність використання цього інструменту в національному освітньому контексті.

Особливу увагу важливо надавати адаптації ігрових платформ до змішаного навчання, коли учні частину часу працюють дистанційно, а частину – у класі. Використання платформи CodeCombat дозволяє організувати навчання програмування через ігрові сценарії, які легко інтегруються в уроки у класі. Для старшокласників доцільно використовувати Unity для роботи над спільними проєктами, що допомагає розвивати не лише вміння програмувати, а й вміння співпрацювати в команді (табл.1.).

Таблиця 1

Порівняльна характеристика освітніх платформ у контексті навчання програмування школярів

Назва платформи	Тип середовища	Вік користувачів	Форма подачі навчального матеріалу	Мова програмування	Підтримка дистанційної роботи	Освітні можливості
Scratch	Візуальне блокове середовище	6–12 років	Інтерактивні завдання, проєкти	Візуальна (блоки)	Так (браузерна версія)	Розвиток алгоритмічного мислення, творчості
Blockly	Візуальне середовище	8–13 років	Завдання на логіку та алгоритми	Візуальна (блоки)	Так	Вивчення умов, циклів, послідовностей
Tynker	Комбіноване (блоки + код)	7–14 років	Проєкти, міні-ігри	Блоки, JavaScript, Python	Так	Перехід від візуального до текстового програмування

ІГРОВІ ПЛАТФОРМИ У НАВЧАННІ ПРОГРАМУВАННЯ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

Назва платформи	Тип середовища	Вік користувачів	Форма подачі навчального матеріалу	Мова програмування	Підтримка дистанційної роботи	Освітні можливості
Code Combat	Ігрове текстове середовище	12–16 років	Ігрові місії, сюжетні завдання	Python, JavaScript	Так	Освоєння синтаксису мов, умовне програмування
Roblox Studio	Розробка ігор	13–17 років	Розробка проєктів	Lua	Частково (потребує встановлення)	Командна робота, об'єктно-орієнтоване програмування
Unity	Game Engine	15+ років	Створення 3D-проєктів	C#	Частково (потребує встановлення)	Створення складних програм, командне проєктування

Проаналізовано різні можливості платформ, які використовуються для навчання програмування школярів та наведено результати у таблиці 1, що може бути адаптована для різних освітніх цілей залежно від рівня підготовки учнів та навчального контексту.

Отже, адаптація ігрових методик для навчання програмування школярів в умовах дистанційного та змішаного навчання є важливим кроком до модернізації освіти в Україні. Використання сучасних платформ, інтеграція з традиційними методами викладання та підготовка вчителів до роботи з інноваційними інструментами сприяють підвищенню якості навчання програмування та мотивації учнів. Такий підхід допомагає долати виклики сучасності та забезпечувати доступ до якісної освіти для школярів навіть у складних умовах.

2. Класифікація освітніх платформ із гейміфікованими елементами для навчання програмування школярів.

У межах цього дослідження класифікацію побудовано не на основі комп'ютерних ігор, а на характеристиках освітніх платформ, які використовують ігрові елементи або гейміфікацію для розвитку навичок навчання програмування школярів. Такий підхід дозволяє систематизувати наявні інструменти відповідно до рівня складності, освітніх цілей і вікових особливостей здобувачів освіти.

На початковому рівні використовуються платформи візуального блокового програмування, які надають можливість дітям засвоювати базові поняття, пов'язані з алгоритмами, послідовністю дій,

умовами і циклами. Прикладами таких середовищ є Scratch, Blockly, Tynker, Lightbot, CodeMonkey. Вони створені з урахуванням потреб молодших школярів і дозволяють навчатися через візуальні образи та прості завдання.

Платформи середнього рівня складності – Roblox Studio, CodeCombat, Stencyl, GameMaker Studio – орієнтовані на учнів середньої школи. Вони передбачають перехід від блокового до текстового програмування з поступовим ускладненням логіки, структур даних і синтаксису мов програмування (Python, JavaScript, Lua тощо). Крім того, середовища цього типу стимулюють розвиток самостійного мислення, здатності працювати над проєктами та аналізувати результат.

На високому рівні складності розглядаються платформи професійного спрямування – Unity, Unreal Engine, Godot, Construct 3, які зазвичай використовуються у старшій школі або в рамках профільного навчання. Ці середовища передбачають створення повноцінних проєктів, використання складної логіки, об'єктно-орієнтованого підходу, розробку інтерфейсів і реалізацію користувацької взаємодії. Вони також сприяють формуванню навичок командної розробки, що є особливо цінним у контексті підготовки до майбутньої професійної діяльності.

В окрему групу доцільно виділити інтерактивні освітні платформи з елементами гейміфікації, що не передбачають безпосереднього кодування, але сприяють формуванню логічного мислення, повторенню і закріпленню знань (Kahoot, Quizizz, LearningApps, Minecraft: Education Edition).

Таблиця 2

Приклади навчальних платформ з ігровими елементами для програмування школярів

Рівень складності	Назва платформи	Основні можливості	Мета використання	Мова програмування
Початковий	Scratch	Візуальне блокове програмування, створення анімацій	Розвиток алгоритмічного мислення, базові концепції	Візуальне блокове
	Blockly	Простий інтерфейс, створення алгоритмів	Умови, цикли, послідовності	Візуальне блокове

ІГРОВІ ПЛАТФОРМИ У НАВЧАННІ ПРОГРАМУВАННЯ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

Рівень складності	Назва платформи	Основні можливості	Мета використання	Мова програмування
	Tynker	Анімації, блокове програмування	Базові поняття програмування	Візуальне блокове
	Lightbot	Візуальні головоломки	Розуміння циклів і умов	Візуальне блокове
	CodeMonkey	Вправи з ігровими механіками	Алгоритми, введення в Python	Python
Середній	CodeCombat	Текстове програмування в ігровому форматі	Алгоритми, структури даних	Python, JavaScript
	Roblox Studio	Створення 3D-ігор, Lua-програмування	Об'єктно-орієнтоване програмування	Lua
	Stencyl	2D-ігри, логіка	Розвиток базових навичок, структури	Візуальне блокове
	GameMaker Studio	Платформери, редактор сцен	Логіка, дизайн ігор	GML
	Adventure Game Studio	Розробка квестів	Освоєння синтаксису, структура сюжету	C-подібний скрипт
Високий	Unity	3D-графіка, складні проєкти	Об'єктно-орієнтоване програмування, командна робота	C#
	Unreal Engine	Реалістична графіка, симуляції	Графіка, фізика, глибоке програмування	C++, Blueprints
	Godot	Розробка 2D і 3D	Модульне програмування, логіка	GDScript, C#
	CryEngine	Високореалістичні середовища	Фізика, графічні алгоритми	C++
	Construct 3	Без потреби писати код	Освоєння логіки програмування	JavaScript
Інтерактивні інструменти	Kahoot	Вікторини, змагання	Мотивація, закріплення матеріалу	—
	Quizizz	Створення тестів	Самоперевірка, повторення	—
	Minecraft: Education Edition	Освітні світи	Командна робота, креативність	Python, JavaScript
	LearningApps	Інтерактивні вправи	Алгоритми, логічне мислення	—
	Bitsbox	Створення мобільних додатків	Базове програмування у реальному контексті	JavaScript

Як змогли переконатися, наведена класифікація дозволяє вчителям обирати відповідні платформи відповідно до навчального рівня учнів, мети уроку та формату (дистанційного чи змішаного) проведення занять. Коректне використання термінів і чітке розмежування між іграми як продуктами та платформами як інструментами підвищує наукову точність дослідження.

Висновки. Проведене дослідження засвідчило актуальність адаптації ігрових методик до умов дистанційного та змішаного навчання в Україні. В умовах воєнного стану інтеграція гейміфікованих освітніх інструментів у навчальний процес сприяє підвищенню зацікавленості школярів, розвитку критичного мислення, креативності та посиленню їхньої залученості до освітнього процесу. Аналіз

вітчизняного та зарубіжного досвіду уможливив систематизувати освітні платформи з ігровими елементами відповідно до рівня складності, типу програмування, вікових особливостей здобувачів освіти та педагогічної доцільності їх застосування.

Класифікація освітніх платформ за рівнем складності та характером застосування програмування допомагає педагогам та розробникам методичних матеріалів обирати інструменти, що найкраще відповідають потребам конкретної вікової категорії учнів. На початковому рівні доцільним є використання середовищ на кшталт Scratch або Blockly, що передбачають візуальне блокове програмування. Для учнів середньої ланки рекомендовано залучати платформи, які поєднують візуальні та текстові елементи програмування, наприклад CodeCombat

або Roblox Studio. У старшій школі доцільно застосовувати професійно орієнтовані середовища, такі як Unity чи Unreal Engine, що сприяють розвитку проектного мислення та колаборативної діяльності.

Освітнім установам рекомендовано забезпечити педагогів відповідною підготовкою до роботи з цифровими ігровими платформами, а також адаптувати навчальні завдання з урахуванням когнітивних і вікових особливостей учнів.

У перспективі подальші дослідження можуть бути зосереджені на розробці комбінованих освітніх програм, що інтегрують ігрові підходи з класичними методами навчання. Доцільно також здійснювати емпіричну перевірку ефективності гейміфікованих підходів у реальних умовах освітнього процесу, зокрема під час кризових ситуацій та у період відновлення. Окремий напрям становить вивчення довготривалого впливу гейміфікованого навчання на формування технічних і когнітивних навичок школярів, а також на ефективність підготовки майбутніх педагогів до застосування ігрових технологій у професійній діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексєєва Г.М., Антоненко О.В., Жадан К.О., Лифенко М.В. Досвід використання засобів електронного навчання у інклюзивному освітньому ВНЗ. *Фізико-математична освіта*, 2018. № 4 (18). С. 17–24. DOI: <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2018-018-4-003>

2. Алексєєва Г.М., Бабич П.М. Використання платформи Arduino для професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів. *Фізико-математична освіта*, 2018. № 4 (18). С. 12–16. DOI: <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2018-018-4-002>

3. Балл Г., Боршчевський М., Білозерська С., Бондаренко О., Вірна Ж., Василенко Л. та ін. Реалізація соціально-психологічних механізмів у становленні компетентних педагогів. *Вчені записки*, 2021. № 1. С. 93.

4. Биков В.Ю., Буров О. Цифрове навчальне середовище: нові технології та вимоги до здобувачів знань. *Освітній простір України*. 2019. № 15. С. 12–19.

5. Биков В.Ю., Литвинова С.Г., Шишкіна М.П. Науково-методичне забезпечення цифровізації освіти України: стан, проблеми, перспективи. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 2022. № 4 (2). С. 1–49.

6. Буров О.Ю., Литвинова С.Г., Носенко Ю.Г., Сухих А.С. Аналітичні матеріали з питань використання іммерсивних технологій у закладах загальної середньої освіти. Київ, 2024. 64 с.

7. Горошко Ю. Цифровізація освіти. Реакція на виклики. Ужгородський національний університет. 2024. № 1 (29). С. 46–57.

8. Гуржій А., Бахмат Н., Карташова Л., Зайчук В. Розвиток креативності здобувачів освіти засобами генеративного штучного інтелекту. *Нові технології навчання*. 2024. № 98. С. 42–49.

9. Жалдак М.І., Михалін Г.О., Біля І.М. Використання міжпредметних зв'язків та аналогій у процесі навчання теорії. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2019. № 45. С. 22–29.

10. Забродська Л., Кремень В., Одягайло Б., Орлов П., Співаковський О., Триус Ю. та ін. Впровадження автома-

тизованих систем управління в діяльність закладу вищої освіти. *Культура і мистецтво: сучасний науковий вимір: матеріали VII Всеукр. наук. конф. молод. вч., асп., 2023*. С. 117.

11. Коваль Т., Запорожець М. Розвиток емоційного інтелекту молодших школярів в умовах війни: дієві інструменти. *Освітньо-науковий простір*. 2024. Т. 6, № 1. С. 40–48.

12. Когут У.П., Вдовичин Т.Я. Використання технологій віртуалізації UNIX-подібних операційних систем у підготовці бакалаврів інформатики. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2018. № 65 (3). С. 34–45.

13. Коломієць А., Жовнич О. Можливості штучного інтелекту як інноваційної педагогічної технології. *Освіта для цифрової трансформації суспільства*, 2024. С. 260.

14. Кремень В.Г. Модернізація мережі, укрупнення закладів вищої освіти – ключове завдання стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2024. № 6 (2). С. 1–4.

15. Криворучко Є., Колгатіна Л. Програмне забезпечення для створення навчальних комп'ютерних ігор. VI Міжнародна науково-практична конференція молодих учених. Інноваційні педагогічні технології в цифровій школі, 2024. С. 184–187.

16. Курмишев Г., Маслова Н., Печчеї А., Підласий І., Сагатовський В., Субетто А. Історіософський підхід до розвитку освіти як важливий чинник гуманізації сучасного суспільства. *Традиції та нові наукові стратегії у Центральній та Східній Європі*. 2022. № 6. С. 6–9.

17. Мазурок Т. Інформаційна модель інтелектуального управління системою адаптивного навчання. *Системні технології*. 2018. № 3.116. С. 45–56.

18. Морзе Н.В., Кремень В.Г., Биков В.Ю. Цифрова трансформація закладів вищої освіти в умовах діджиталізації суспільства: виклики і перспективи. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: "Педагогіка. Соціальна робота"*. 2022. № 2 (51). С. 157–162.

19. Олійник В.В., Грабовський П.П., Коновал О.А. Критерії та показники добору цифрової платформи електронного навчання для закладу загальної середньої освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2022. № 4 (90). С. 19–31.

20. Раков С.А. Цифровізація освіти та пандемія: від дистанційної освіти до розумної освіти. Київ: ДНУ "Інститут освітньої аналітики". 2021. С. 72.

21. Семеріков С.О., Вакалюк Т.А., Мінтій І.С., Олексюк В.П. На перетині знань: XVI міжнародна конференція з математичної, природничо-наукової та технологічної освіти. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 2024. № 6 (1). С. 1–5.

22. Триус Ю., Фаур Е. Підготовка науково-педагогічних працівників до впровадження STEM-освіти у вищій школі: стан, проблеми, перспективи. VI Міжнародний науково-практичний WEB-форум "Розбудова єдиного відкритого інформаційного простору освіти впродовж життя" (26–29 березня 2024 року). Київ – Харків, Україна, 2024. С. 311–313.

23. Яцишин А.В. Теоретико-методичні основи використання цифрових відкритих систем у підготовці аспірантів і докторантів з наук про освіту: дис. ... д-ра пед. наук. Інститут інформаційних технологій і засобів навчання, 2021. 636 с.

24. Abbasi S., Kazi H., Khowaja K. A systematic review of learning object-oriented programming through serious games and programming approaches. In 2017 4th IEEE International Conference on Engineering Technologies and Applied Sciences (ICETAS), 2017. pp. 1–6. DOI: <https://doi.org/10.1109/ICETAS.2017.8277894>
 25. Chen P., Yang D., Metwally A.H.S., Lavonen J., Wang X. Fostering computational thinking through unplugged activities: A systematic literature review and meta-analysis. *International Journal of STEM Education*, 2023. No. 10(1), pp. 1–25. DOI: <https://doi.org/10.1186/s40594-023-00434-7>
 26. Denner J., Werner L., Ortiz E. Computer games created by middle school girls: Can they be used to measure understanding of computer science concepts? *Computers & Education*, 2012. No. 58(1), pp. 240–249. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.08.006>
 27. Fraser G., Gambi A., Rojas J.M. Teaching software testing with the Code Defenders testing game: Experiences and improvements. In 2020 IEEE International Conference on Software Testing, Verification and Validation Workshops (ICSTW), 2020. pp. 461–464. DOI: <https://doi.org/10.1109/ICSTW50294.2020.00082>
 28. Funke A., Geldreich K., Hubwieser P. Analysis of Scratch projects of an introductory programming course for primary school students. In 2017 IEEE Global Engineering Education Conference (EDUCON), 2017. Pp. 1229–1236. DOI: <https://doi.org/10.1109/EDUCON.2017.7943005>
 29. Groza A., Baltatescu M.M., Pomarlan M. MineFOL: A game for learning first order logic. In 2020 IEEE 16th International Conference on Intelligent Computer Communication and Processing (ICCP), 2020. Pp. 153–160. DOI: <https://doi.org/10.1109/ICCP51029.2020.9266174>
 30. Spirin O., Ivanova S., Franchuk N., Kilchenko A. Основні складники цифрової компетентності наукових і науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти України. *UNESCO Chair Journal Lifelong Professional Education in the XXI Century*, 2024. No. 2(10), pp. 91–103.
- REFERENCES**
1. Aliksieieva, H.M., Antonenko, O.V., Zhadan, K.O. & Lyfenko, M.V. (2018). Dosvid vykorystannia zasobiv elektronoho navchannia u inkluzyvnomu osvithomu VNZ [Experience of using e-learning tools in an inclusive educational institution]. *Physical & Mathematical Education*, No. 4(18), pp. 17–24. DOI: <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2018-018-4-003> [in Ukrainian].
 2. Aliksieieva, H.M. & Babych, P.M. (2018). Vykorystannia platformy Arduino dlia profesiinoi pidhotovky maibutnikh inzheneriv-pedahohiv [Using the Arduino platform for professional training of future engineering educators]. *Physical & Mathematical Education*, No. 4(18), pp. 12–16. DOI: <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2018-018-4-002> [in Ukrainian].
 3. Ball, H., Boryshevskiy, M., Bilozerska, S., Bondarenko, O., Vima, Zh., Vasylenko, L., et al. (2021). Realizatsiia sotsialno-psykholohichnykh mekhanizmv u stanovlenni kompetentnykh pedahohiv [Implementation of socio-psychological mechanisms in the development of competent educators]. *Scientific Notes*, No. 1, p. 93. [in Ukrainian].
 4. Bykov, V.Yu., & Burov, O. (2019). Tsyfrove navchalne seredovyshche: novi tekhnolohii ta vymohy do zdobuvachiv znan [Digital learning environment: new technologies and requirements for knowledge seekers]. *Educational Space of Ukraine*, No. 15, pp. 12–19. [in Ukrainian].
 5. Bykov, V.Yu., Lytvynova, S.H. & Shyshkina, M.P. (2022). Naukovo-metodychne zabezpechennia tsyfrovizatsii osvity Ukrainy: stan, problemy, perspektyvy [Scientific and methodological support for the digitalization of education in Ukraine: state, problems, prospects]. *Bulletin of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*, No. 4(2), pp. 1–49. [in Ukrainian].
 6. Burov, O.Yu., Lytvynova, S.H., Nosenko, Yu.H. & Sukhikh, A.S. (2024). Analitichni materialy z pytan vykorystannia imersyvnykh tekhnolohii u zakladakh zahalnoi serednoi osvity [Analytical materials on the use of immersive technologies in general secondary education institutions]. Kyiv, 64 p. [in Ukrainian].
 7. Horoshko, Yu. (2024). Tsyfrovizatsiia osvity. Reaktsiia na vyklyky Uzhhorod National University. [Digitalization of education. Response to challenges]. 1 (29). 46–57. [in Ukrainian].
 8. Hurzhii, A., Bakhmat, N., Kartashova, L. & Zaichuk, V. (2024). Rozvytok kreatyvnosti zdobuvachiv osvity zasobamy henratyvnoho shchynnoho intelektu [Development of students' creativity through generative artificial intelligence tools]. *New Learning Technologies*, No. 98, pp. 42–49. [in Ukrainian].
 9. Zhaldak, M.I., Mykhalin, H.O. & Biliai, I.M. (2019). Vykorystannia mizhpredmetnykh zviazkiv ta analohii u protsesi navchannia teorii [Use of interdisciplinary connections and analogies in the process of teaching theory]. *Scholarly Notes of the Department of Pedagogy*, No. 45, pp. 22–29. [in Ukrainian].
 10. Zabrodska, L., Kremen, V., Odiaghailo, B., Orlov, P., Spivakovskiy, O., Trius, Yu. et al. (2023). Vprovadzhennia avtomatyzovanykh system upravlinnia v diialnist zakladu vyshchoi osvity [Implementation of automated management systems in higher education institutions]. Culture and Art: Contemporary Scientific Dimension: Proceedings of the VII All-Ukrainian Scientific Conference of Young Scholars and Postgraduates, p. 117. [in Ukrainian].
 11. Koval, T. & Zaporozhets, M. (2024). Rozvytok emotsiynoho intelektu molodshykh shkoliariv v umovakh viiny: diievi instrumenty [Development of emotional intelligence of primary school children in wartime conditions: effective tools]. *Educational and Scientific Space*, No. 6(1), pp. 40–48. [in Ukrainian].
 12. Kohut, U.P. & Vdovychyn, T.Ya. (2018). Vykorystannia tekhnolohii virtualizatsii UNIX-podibnykh operatsiinykh system u pidhotovtsi bakalavriv informatyky [Use of virtualization technologies of UNIX-like operating systems in the training of bachelors of informatics]. *Information Technologies and Learning Tools*, No. 65(3), pp. 34–45. [in Ukrainian].
 13. Kolomiets, A. & Zhovnych, O. (2024). Mozhlyvosti shchynnoho intelektu yak innovatsiinoi pedahohichnoi tekhnolohii [The possibilities of artificial intelligence as an innovative pedagogical technology]. Education for the Digital Transformation of Society: Conference Proceedings, p. 260. [in Ukrainian].
 14. Kremen, V.H. (2024). Modernizatsiia merezhi, ukрупnennia zakladiv vyshchoi osvity – kluchove zavdannia stratehii rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2022–2032 roky [Modernization of the network, consolidation of higher education institutions – the key task of the development strategy of higher education in Ukraine for 2022–2032]. *Bulletin of the*

National Academy of Educational Sciences of Ukraine, No. 6(2), pp. 1–4. [in Ukrainian].

15. Kryvoruchko, Ye. & Kolhatina, L. (2024). Prohramne zabezpechennia dlia stvorennia navchalnykh kompiuternykh ihor [Software for creating educational computer games]. VI Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia molodykh uchennykh "Innovatsiini pedahohichni tekhnologii v tsyfrovii shkoli" – 6th International Scientific and Practical Conference of Young Scholars. Innovative Pedagogical Technologies in the Digital School, pp. 184–187. [in Ukrainian].

16. Kurmyshev, H., Maslova, N., Pechchei, A., Pidlasyi, I., Sahatovskyi, V. & Subetto, A. (2022). Istoriiosofskyi pidkhid do rozvytku osvity yak vazhlyvyi chynnyk humanizatsii suchasnoho suspilstva [Historiosophical approach to the development of education as an important factor in the humanization of modern society]. *Traditions and New Scientific Strategies in Central and Eastern Europe*, No. 6. pp. 6–9. [in Ukrainian].

17. Mazurok, T. (2018). Informatsiina model intelektualnoho upravlinnia systemoiu adaptivnoho navchannia [Information model of intelligent management of the adaptive learning system]. *System Technologies*, No. 3(116), pp. 45–56. [in Ukrainian].

18. Morze, N.V., Kremen, V.H. & Bykov, V.Yu. (2022). Tsyfrova transformatsiia zakladiv vyshchoi osvity v umovakh didzhitalizatsii suspilstva: vyklyky i perspektyvy [Digital transformation of higher education institutions in the context of society digitalization: challenges and prospects]. Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: Pedagogy. Social Work, No. 2(51), pp. 157–162. [in Ukrainian].

19. Oliinyk, V.V., Hrabovskyi, P.P. & Konoval, O.A. (2022). Kryterii ta pokaznyky doboru tsyfrovoy platformy elektronnoho navchannia dlia zakladu zahalnoi serednoi osvity [Criteria and indicators for selecting a digital e-learning platform for general secondary education institutions]. *Information Technologies and Learning Tools*, No. 4(90), pp. 19–31. [in Ukrainian].

20. Rakov, S.A. (2021). Tsyfrovizatsiia osvity ta pandemiia: vid dystantsiinoi osvity do rozumnoi osvity [Digitalization of education and the pandemic: from distance to smart education]. Kyiv: SSU "Institute of Educational Analytics". p. 72. [in Ukrainian].

21. Semerikov, S.O., Vakaluk, T.A., Mintii, I.S. & Oleksiuk, V.P. (2024). Na peretyni znan: XVI mizhnarodna konferentsiia z matematychnoi, pryrodnycho-naukovoi ta tekhnolohichnoi osvity [At the intersection of knowledge: the 16th International Conference on Mathematics, Science and Technology Education]. *Bulletin of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine*, No. 6(1), pp. 1–5. [in Ukrainian].

22. Trius, Yu. & Faure, E. (2024). Pidhotovka naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv do vprovadzhennia STEM-osvity u vyshchii shkoli: stan, problemy, perspektyvy [Training of academic staff for implementing STEM education in

higher education: status, problems, prospects]. VI International Scientific and Practical WEB-Forum "Development of a Unified Open Information Space for Lifelong Education" (March 26–29, 2024). Kyiv–Kharkiv, Ukraine. pp. 311–313. [in Ukrainian].

23. Yatsyshyn, A.V. (2021). Teoretyko-metodychni osnovy vykorystannia tsyfrovyykh vidkrytykh system u pidhotovtsi aspirantiv i doktorantiv z nauk pro osvitu [Theoretical and methodological foundations for using digital open systems in the training of graduate and doctoral students in educational sciences]. *Doctor's thesis*. 636 p. [in Ukrainian].

24. Abbasi, S., Kazi, H. & Khowaja, K. (2017). A systematic review of learning object-oriented programming through serious games and programming approaches. In *2017 4th IEEE International Conference on Engineering Technologies and Applied Sciences (ICETAS)* (pp. 1–6). IEEE. DOI: <https://doi.org/10.1109/ICETAS.2017.8277894> [in English].

25. Chen, P., Yang, D., Metwally, A.H.S., Lavonen, J. & Wang, X. (2023). Fostering computational thinking through unplugged activities: A systematic literature review and meta-analysis. *International Journal of STEM Education*, No. 10(1), pp. 1–25. DOI: <https://doi.org/10.1186/s40594-023-00434-7>

26. Denner, J., Werner, L. & Ortiz, E. (2012). Computer games created by middle school girls: Can they be used to measure understanding of computer science concepts? *Computers & Education*, No. 58(1), pp. 240–249. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.08.006>

27. Fraser, G., Gambi, A. & Rojas, J.M. (2020). Teaching software testing with the Code Defenders testing game: Experiences and improvements. In *2020 IEEE International Conference on Software Testing, Verification and Validation Workshops (ICSTW)* (pp. 461–464). IEEE. DOI: <https://doi.org/10.1109/ICSTW50294.2020.00082>

28. Funke, A., Geldreich, K. & Hubwieser, P. (2017). Analysis of Scratch projects of an introductory programming course for primary school students. In *2017 IEEE Global Engineering Education Conference (EDUCON)* (pp. 1229–1236). IEEE. DOI: <https://doi.org/10.1109/EDUCON.2017.7943005>

29. Groza, A., Baltatescu, M.M. & Pomarlan, M. (2020). MineFOL: A game for learning first order logic. In *2020 IEEE 16th International Conference on Intelligent Computer Communication and Processing (ICCP)* (pp. 153–160). IEEE. DOI: <https://doi.org/10.1109/ICCP51029.2020.9266174>

30. Spirin, O., Ivanova, S., Franchuk, N. & Kilchenko, A. (2024). Osnovni skladnyky tsyfrovoy kompetentnosti naukovykh i naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv zakladiv vyshchoi osvity Ukrainy [Key components of digital competence of research and academic staff of higher education institutions in Ukraine]. *UNESCO Chair Journal Lifelong Professional Education in the XXI Century*, No. 2(10), pp. 91–103. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 08.04.2025



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

Георг Ліхтенберг
німецький учений і публіцист



Арсен Немцев, студент III курсу бакалаврату
Навчально-наукового інституту права,
психології та інноваційної освіти
Національного університету "Львівська політехніка"
ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-8933-7296>

ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ МЕТОДОЛОГІЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ ЕМІЛЯ ЖАКА-ДАЛЬКРОЗА

У статті висвітлено методи музичної освіти Еміля Жака-Далькроза, а саме, євритмії, сольфеджіо та імпровізації. З'ясовано, що метод євритмії пов'язаний зі сприйняттям звуків музики та реагуванням на них спонтанними імпровізованими і сугестивним рухами, що розвивають музичну чутливість, а також сприйняття і мислення учнів. Акцентовано на класифікації чотирьох основних принципів викладання музики, які прийняті для розуміння філософії методу Еміля Жака-Далькроза. Встановлено тісні зв'язки між євритмією, сольфеджіо та імпровізацією, які об'єднані єдиним задумом, що сприяє формуванню навичок у студентів та учнів і підвищенню освітніх можливостей. Констатується той факт, що використання методу Еміля Жака-Далькроза залучає тіло, душу та розум через музику і її практичне застосування залишається постійним викликом у музичній освіті. Підкреслено концепцію біхевіоризму "мислення в дії", що отождоює музичне розуміння з музикуванням у різних його формах.

Ключові слова: біхевіоризм; рух; євритмія; кінестетика; імпровізація; метод Далькроза; музично-тілесні практики.

Лім. 14.

Arsen Nemtsev, Third Year Bachelor Student of the
Educational and Research Institute of Law,
Psychology and Innovative Education,
Lviv Polytechnic National University
ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-8933-7296>

BASIC PRINCIPLES OF EMILE JAQUES-DALCROZE'S METHODOLOGY OF MUSIC EDUCATION

The article highlights the methods of musical education by Emile Jaques-Dalcroze, namely eurythmy, solfège and improvisation. It has been found that the method of eurythmy is associated with the perception of musical sounds and responding to them with spontaneous improvisational and suggestive movements that develop students' musical sensitivity, perception and thinking. Emphasis is placed on the classification of four basic principles of music teaching, which are adopted to understand the philosophy of the Emile Jaques-Dalcroze method. A close connection between eurythmy, solfège and improvisation is established, which are united by a single idea that contributes to the formation of skills in students and students and increases educational opportunities. It is stated that the use of the Emile Jaques-Dalcroze method involves the body, soul and mind through music, and such practical application remains a constant challenge in music education. The concept of behaviorism, "thinking in action", is emphasized, which identifies musical understanding with music-making in its various forms. It is emphasized that Emile Jaques-Dalcroze attached great importance to the development of children's rhythm and psychomotor skills in the method of musical education he developed for this purpose. While developing his method, he communicated with many music educators and musicians, but did not receive the attention he expected, so he accelerated his research to improve the method and focused on children's learning styles. It has been found that Emile Jaques-Dalcroze tried to reveal the philosophy of his method, where the body becomes a bridge between sound, thought, and instrument, allowing for direct expression of emotions. Believing that the body can be used as an instrument, he built his method on this basis. Turning the human body into an instrument other than singing means that the body is used as a rhythmic instrument. Based on the study of the Dalcroze method, it is concluded that Emile Jaques-Dalcroze proposed a more humanistic, learner-centered, constructivist model of education instead of a rigid model of learning. He added to music education a method, accepted and researched worldwide, that allows students and teachers to improvise during the lesson, enabling students to express themselves musically in the way they want. The focus is on the student, their emotions, self-awareness and creativity.

Keywords: behaviorism; movement; eurhythmia; kinesthetics; improvisation; Dalcroze method; music-body practices.

Постановка проблеми. Музично-педагогічна освіта та музичне виховання осмислювалися в естетичному, емоційному та духовному аспектах різноманітними школами, а також вітчизняними і зарубіжними мистецтвознавцями та педагогами. Естетичний досвід,

що заснований на цих засадах, є винятковим явищем людської особистості, виражається через рух, спів та музику і реалізується чуттєвістю як вияв людської сутності. Освітні дослідження повинні відображати досягнення у використанні музики, співу та руху як художньо-освітнього засобу. Не-

достатня кількість праць щодо класифікації означеної діяльності вимагає досліджень для вдосконалення знань в тій чи тій галузі музично-рухової діяльності та окремих напрямів її розвитку. Вивчення методів музичної освіти Еміля Жака-Далькроза, а саме, евримії, сольфеджіо та імпровізації, які об'єднані єдиним задумом, сприяє формуванню навичок у слухачів та підвищує рівень їхніх освітніх можливостей. Використання методу Еміля Жака-Далькроза залучає не лише тіло, а й душу та розум через музику, а її практичне застосування залишається постійним викликом у музичній освіті. Зі свого боку, науковці торкаються однієї з їх формотворних ознак – емоційно-естетичної основи, яка є суттєвим фактором, оскільки процес музично-педагогічного виховання особистості починається із формування естетичного сприйняття. Усвідомлення цієї проблеми свідчить про важливість окремих умов для створення методології музично-рухової педагогіки та діяльності, що застосовується у навчальних, терапевтичних, соціальних практиках.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У пропонованій статті показано методи музичної освіти Еміля Жака-Далькроза – евримію, сольфеджіо та імпровізацію. Розглянуто чотири основні принципи викладання музики, необхідні для розуміння філософії методу Еміля Жака-Далькроза.

Науковці займаються вивченням та дослідженням діяльності швейцарського музиканта і педагога Еміля Жака-Далькроза з погляду навчально-виховної освіти. А. Болгарський у статті “Особливості швейцарської методичної системи Еміля Жак-Далькроза” висвітлює проблеми зародження системи музично-ритмічного виховання Е. Далькроза та її втілення в навчально-освітній процес в зарубіжних країнах [1]. А. Вільчовська у праці “Ритмічна гімнастика Еміля Далькроза (теоретичний аспект)” аналізувала систему ритмічного виховання та застосування його у фізичному вихованні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку [2]. К. Завалко у статті “Впровадження методики Далькроза в навчання дітей музики” аналізує та розвиває принцип методики музичного виховання і навчання Е. Жака-Далькроза в евримії, розглядаючи вікові особливості вихованців [3]. Чжан Ян у статті “Розвиток ідей музичного виховання в педагогічних концепціях Е. Жак-Далькроза і З. Кодая” надав характеристику музично-педагогічного світогляду Е. Жак-Далькроза та З. Кодая, в якій визначив основні ідеї, а саме, пластичну імпровізацію, що опиралася на народну музику; виховання музичної культури учнів через активний розвиток їх музичних здібностей [4].

Özkan Araydin у статті “Dalcroze method and rhythm in music education in Turkey” розглядає метод Е. Далькроза не тільки в дитячих дошкільних закладах та початковій школі, а й у студентських закладах Туреччини [6]. D. Wang у трактаті “The quantifying analysis of effectiveness of music learning

through the Dalcroze musical method” вказує на актуальність філософського питання тілесності у практичній музичній освіті. Обговорює спроби уникнути своєрідного дуалізму, в якому музика є або ментально-духовним досвідом, що виходить за межі тілесної насолоди, або соматичним досвідом. Ідеї Е. Жака-Далькроза та М. Еліота розглядаються у зв'язку з філософською дискусією щодо питання “тіло-розум” з урахуванням поглядів прагматиків, що впливають з філософії Джона Дьюї [13]. W. Anderson у праці “The Dalcroze Approach to Music Education: Theory and Applications” констатує той факт, що методи музичної освіти Е. Далькроза, а саме, еритмія, сольфеджіо та імпровізація – справили глибокий вплив на сучасну музичну освіту. Автор звертає особливу увагу на емпіричні дослідження кінестезії в освіті та підході Е. Далькроза до музичного виховання, а також на те, які види діяльності можуть мати місце в цих трьох аспектах підходу Е. Далькроза до музичної освіти [5].

Отже, наукові праці присвячені означеній проблематиці мають різносторонній міжпредметний характер.

Мета дослідження полягає у висвітленні сутності методів музичної освіти Еміля Жака-Далькроза, а саме, евримії, сольфеджіо та імпровізації, які пов'язані з процесом використання музики і руху та сприяють формуванню пізнавальних навичок у студентів та учнів і підвищенню освітніх можливостей на різних етапах базової освіти.

Виклад основного матеріалу. Вчителі схильні читати мову тіла учнів, щоб знати, що вони відчувають і як реагують. Це мовчазний і часто несвідомий спосіб інформування вчителя про досвід учнів. Освітняни-біхевіористи стверджують, що, оскільки неможливо достеменно знати, що саме відбувається у свідомості учня і оскільки свідомість проявляється у його поведінці, то повинні турбуватися лише про те, що учні роблять і як вони поведуться, тобто турбуватися лише про їхні реакції на дії педагога.

Біхевіористи мають рацію у тому сенсі, що спостереження за людськими діями є дуже важливим процесом. Дія – це не лише кінцевий продукт мислення. У книзі “Music Matters” (1995) Девід Дж. Елліотт припустив, що музичне виконання не є результатом того, що ми називаємо мисленням, а навпаки, що ми думаємо, виконуючи музику. Його концепція “мислення в дії” ототожнює музичне розуміння з музикуванням у різних його формах. Це означає загальний епістемологічний поворот до музичного “ноу-хау”, де знання означає музичну дію. Використання руху в музичній освіті належить до найприроднішого способу вираження та репрезентації музики через тіло [8]. Емпіричні дослідження кінестезії в педагогічній освіті та “метод Далькроза” в музичній освіті лише починають висвітлювати багатогранність цього способу викладання, але наявні дослідження є досить обнадійливими. Зокрема, відкрите тренування кінестетичних

здібностей і твердження, що зв'язок між музикою і рухом є інтимним, лежить в основі підходу Е. Далькроза до навчання.

Ми розглядатимемо евристичну, сольфеджіо та імпровізаційну, акцентуючи увагу на тому, які види діяльності можуть мати місце в цих трьох аспектах підходу Емілія Жака-Далькроза до музичної освіти, а також обговорюватимемо почуття кінестезії у зв'язку з його підходом, з огляду на емпіричні та філософські дослідження.

Швейцарський композитор, академік і музичний педагог Еміль Жак-Далькроз запропонував новий погляд на освіту, зокрема, на розвиток у дітей почуття ритму та навичок імпровізації, який у відповідній літературі отримав назву "метод Далькроза".

Дослідження ролі та функціональні виміри "методу Далькроза", особливості феномену ритму, які передбачені навчальними програмами уроків музики, – вважаються основою музичного навчання та виховання. Результати показали, що філософія та основні принципи "методу Далькроза", що впроваджуються з 1920-х рр., постають як підхід і метод, який ставить у центр учня та його емоції, самосвідомість і творчість. Це зокрема, дає дітям можливість вчитися на власному досвіді, а не за допомогою деспотичного, примусового чи суто музичного підходу до навчання, що базується на талантах [6].

Перші звуки, які чує дитина з моменту першого контакту з життям у материнській утробі – це биття серця в регулярному ритмі. Цю ритмічну звукову структуру можна вважати початком основ почуття ритму людини та розглядати як універсальний досвід, який у всіх людей починається біологічно в утробі матері. Таким чином, люди діють ритмічно завдяки своїй природі, і цей процес природно формується у кожній людині [7]. З початком життя ритм, розміщений в центрі самого життя, сприйняття і слуху, також стає основою музики, і без нього неможливо говорити про регулярну, ритмічну і мелодичну структуру музики. На думку В. Андерсона, ритмічна структура музики за важливістю переважає її мелодичну структуру. Фактично, на початку всіх написаних і нотованих творів знаки, що показують ритмічну структуру твору, стоять перед мелодією і вказують, як саме буде виконуватися мелодія, в якому ритмі і в якому темпі; хоча мелодична структура твору розкриває характер мелодії, саме її ритм обробляє фактуру цієї мелодичної структури [5]. Ритм – це не просто поняття, що застрягло в музиці; ми відчуваємо, бачимо і переживаємо багато речей, пов'язаних з ритмом, на кожному етапі нашого повсякденного життя. Наша хода, наш пульс, наше серце, наша мова, хода тварин, структура звуків, які видають птахи – все це відбувається у рамках певних ритмічних структур. Той факт, що ніч, день, пори року, всі ці та багато інших речей відбуваються в певному порядку, показує, що всі вони мають певну ритмічну структуру. Ритм, який проявляється у

житті природи, живих істот і багатьох явищах, можна визначити як сукупність звуків, які видаються через певні проміжки часу і в певному порядку. Поняття ритму сягає корінням у Давню Грецію. Вважається, що музика, танець і поезія переплітаються між собою і пов'язані з ритмом [13]. Розвиток людського життя, людського тіла, яке так переплетене з ритмом, особливо в дитинстві, є однією з цілей і досягнень музичної освіти. Предмети, пов'язані з ритмом, включені до програми уроків музики від першого класу початкової школи до всіх рівнів середньої освіти. Правильно структуроване музичне виховання, яке починається у ранньому віці, має важливе значення для реалізації цілей музичної освіти, відіграє особливу роль та переплітається з певними принципами у "методі Далькроза". А саме підтримка здорового розвитку учнів, які завершили дошкільну освіту, в емоційній, когнітивній та фізичній сферах, враховуючи їхні індивідуальні процеси розвитку. Важливим є гарантування того, що учні, які закінчили початкову школу, набудуть базового рівня словесного, числового і наукового мислення, соціальних навичок та естетичної чутливості, необхідних їм у повсякденному житті, в рамках моральної цілісності й самосвідомості, відповідно до рівня розвитку індивідуальності здорового, життєво-орієнтованого особистості. Важливо також забезпечити становлення учнів, які закінчили середню школу, як особистостей, що приймають національні та моральні цінності, реалізують свої права і виконують обов'язки, розвиваючи компетентності, набуті в початковій школі. Забезпечити готовність учнів, які закінчили середню школу, до життя шляхом вдосконалення компетентностей, отриманих у початковій та середній школі, як продуктивних (творчих) і активних громадян, які приймають національні моральні цінності, перетворюють їх на свій стиль життя, сприяють економічному, соціальному та культурному розвитку країни відповідно до своїх інтересів і здібностей [8].

Урок музики, співу, танцю, ритмічні вправи і акомпанемент використовуються як у дошкільних закладах, так і в початковій школі та на інших рівнях. Рух, ритм та ігри перебувають у центрі уроку музики. Помічено, що діти навчаються охочіше і швидше, коли навчання відбувається через гру. Поєднання музичних занять з іграми дозволяє дітям брати участь із задоволенням та бажанням, а також розряджати свою енергію радості, яку вони отримують від гри [9]. У своєму когнітивному, психомоторному та соціальному розвитку діти повинні мати можливість самовиражатися в оригінальний і вільний спосіб.

Швейцарський музичний педагог і композитор Еміль Жак-Далькроз провів багаторічні спостереження і дослідження, присвячені вивченню дітьми свого тіла та їхньої здатності виражати свої почуття і думки за допомогою музики і руху. Він надавав великого значення розвитку ритму та психомото-

рики дітей у методі музичного виховання, який він розробив для цієї мети. Під час розробки свого методу він спілкувався з багатьма музичними педагогами та музикантами, але не отримав тієї уваги, на яку розраховував, тому прискорив свої дослідження, щоб удосконалити свій метод і зосередився на стилях навчання дітей [6, 180]. Е. Далькроз намагався розкрити філософію свого методу, кажучи: “Я мрію про музичну освіту, де тіло стає мостом між звуком і думкою та інструментом, який дозволяє нам виражати наші емоції безпосередньо (без обману)” [6, 182]. Вважаючи, що тіло можна використовувати як інструмент, він побудував свій метод на цій основі. Перетворення людського тіла на інструмент, відмінний від співу, означає, що воно використовується як інструмент ритмічний. Він зосередився на вихованні рухів тіла, душі і розуму, пов’язуючи їх один з одним, і побудував свій метод на цьому базовому тріо. Метод Еміля Жака-Далькроза, який вийшов у світ на початку 1900-х рр., зумів стати музичною освітою і методом, відомим і використовуваним у всьому світі протягом багатьох років. Розробляючи свій метод, Е. Далькроз запропонував більш гуманістичну, орієнтовану на учня і навчання, конструктивістську модель освіти замість жорсткої моделі навчання. Він приніс у музичну освіту метод, прийнятий і досліджуваний у всьому світі, дозволяючи учням і вчителям імпровізувати під час уроку, даючи можливість учням виражати себе музично так, як вони того бажають. Як зазначає С. Хаброн [10, 102] робота Е. Далькроза в XIX ст. не отримала очікуваної уваги, або не розкрила свого повного потенціалу, але в перші десятиліття XX ст. філософія і “метод Далькроза” стали популярними в Європі. З появою перших шкіл почався процес розвитку і розширення методики Е. Далькроза у музичному навчанні та вихованні. Для вчителя важливо правильно й ефективно побудувати урок за методикою славного педагога, де в центрі уваги перебуває учень, його емоції, самосвідомість та творчий потенціал. Щоб бути послідовником Еміля Жака-Далькроза, передовсім необхідно мати гарний музичний слух і ритм та в центр уваги ставити учня, щоб зробити його активним учасником освітнього процесу [10]. Німецький композитор, академік і музичний педагог Карл Орф (підхід / метод “Орф Шульверк”), угорський музичний педагог, композитор і академік Золтан Кодай (підхід / метод “Кодай”) популярні сьогодні, оскільки вони розробили свої методи в освіті на основі підходу, орієнтованого на учнів. Еміль Жак-Далькроз також підходив до освіти та дітей у такий спосіб, щоб передусім розвивати їхні слухові здібності, почуття ритму та творчий потенціал через гру й гімнастику, культивував свій підхід, взявши цю філософію за орієнтир, і розробив низку методів паралельно з цим підходом, досягнувши успіху [8].

У 1886 р. Еміля Жака-Далькроза запросили до театру “Нуво” в Єгипті на посаду диригента і вчи-

теля хору. Під впливом тембрів і ритмічних структур арабської музики Єгипту, яка відрізняється від європейської, він вступив у новий етап у своєму музичному світогляді та композиторській творчості. У 1910 р. Еміль Жак-Далькроз відкрив школу в Хеллерау та працював з важливими представниками сучасного танцю і підняв ритмічну структуру свого методу на просунутий рівень [9, 201]. За короткий час йому вдалося зробити собі ім’я в Європі, він отримав запрошення від багатьох країн і мав можливість знайомити зі своїм методом учнів у країнах, які відвідував. В основі “методу Далькроза” лежить активне слухання і фізична реакція [8, 209]. “Метод Далькроза” поліпшує музичні здібності дитини, а також її впевненість у собі [9, 201]. З раннього віку Е. Далькроз показав свій надзвичайний талант до музики своїй матері, яка була вчителькою музики. Його мати – досвідчений музичний педагог, яка вивчала філософію і методику Йоганна Генріха Песталоцці (1746–1827) і його практику [5]. Свій перший гімн Е. Далькроз написав у семирічному віці, після чого його прийняли до Женевської консерваторії, а потім до Паризької, куди він поїхав вивчати композицію. “Метод Далькроза” – це не метод, який виник за короткий час – він почав формуватися і розвиватися у світлі багаторічного досвіду, думок, переживань і спостережень. Е. Далькроз визначав музичну свідомість як результат фізичного досвіду, а увагу вважав важливим етапом у процесі вивчення музики у своїй системі. Особливого значення у навчанні надавав нюансам, що стосувалося уваги, для того, щоб учні могли правильно сконцентруватися на навчанні і сам освітній процес був ефективним. Щодо розвитку ритмічного слуху, то педагог брав за основу ритмічні рухи тіла і зосереджувався на отриманні прояву ритму за допомогою тілесних рухів [6]. “Метод Далькроза” фокусується на чотирьох основних принципах викладання музики, і вони прийняті як важливі посилення для розуміння філософії методу. Їх можна класифікувати так: 1) набуття і розвиток навичок сприйняття, відчуття і слухання (музичного сприйняття) музики в учнів, де простір і енергія пов’язані з музикою; 2) розвиток у дітей навичок музичного сприйняття; 3) правильне відчуття зв’язку між вухом, розумом і тілом та поліпшення комунікації між ними; 4) розвиток вербальних і психомоторних навичок у дітей. У “методі Далькроза” вважається, що увага і рух не відокремлені одне від одного, що метод фокусується на рухах тіла і гімнастиці, і що музику можна вивчати, відчуваючи її всім тілом [5].

Коли Е. Жак-Далькроз почав викладати в Женевській консерваторії сольфеджіо і композицію, він зрозумів, що молоді має недоліки в почутті ритму і звуковому тиску (правильно вимовляти / голосити звуки). Він подумав, що зможе розробити модель, яка супроводжуватиме музику, що виконується руками, ногами і всім тілом під час соль-

феджію і співу [6]. З цієї позиції він винайшов серію вправ, які треба практикувати, поєднуючи сприйняття, дію, почуття і мислення, щоб дослідити роль руху в музичній діяльності та підході в галузі педагогіки, терапії та виконавства і отримати від них користь на найвищому рівні [5]. В основу свого методу Еміль Далькроз поклав ритмічну гімнастику, оскільки надавав великого значення ритму і руху. Один з трьох важливих стовпів його методу – евритмія (ритмічна гімнастика). Метод евритмії – це діяльність, пов'язана зі сприйняттям звуків музики та реагуванням на них спонтанними (імпрровізованими), формованими і стигестивними рухами, метою якої є розвиток музичної чутливості та сприйняття учнів за допомогою методу евритмії [6]. Евритмія була необхідна для того, щоб тіло стало уважним, чутливим, автентичним до ритмічних рухів. Під час виконання мелодії на заняттях з евритмії учні мали виконувати ритмічні рухи, а саме, танцювальні й імпрровізаційні, а також рухи, що відповідають звукам і ритму пісні. Застосовувались тут всі частини тіла (вуха, око, м'язи, дихання), щоб тренуватися, використовуючи всі аспекти музики [5]. Метод евритмії розвиває здібності та досвід вихованців у веселій формі. Еміль Жак-Далькроз забезпечує розвиток органів за допомогою методу евритмії і у такий спосіб надає важливого значення музичній освіті. Пов'язуючи це з розвитком фізичної свідомості та мислення, він намагався структурувати всі методи навчання так, щоб учні були щасливими. Метод евритмії в основному базується на сольфеджію й імпрровізації [12]. Е. Жак-Далькроз надавав вагомого значення руховим вправам і у них підкреслював, що основні рухи треба відпрацьовувати різними кінцівками і в зворотному напрямку, не змінюючи їх [8]. Він в особливий спосіб надавав великої ваги вправам на реакцію, так званим вправам на швидке реагування в рухових тренуваннях. У них від учнів очікується швидка реакція відповідно до заданого сигналу, відповідно ці сигнали подаються двома способами: в одному випадку необхідно зупинитися до поданого сигналу, а в іншому – рухатися. Мета полягає у тому, щоб за допомогою ілюзій навчити учня бути уважним і зосередженим. На думку Е. Жака-Далькроза, в процесі навчання учень повинен спочатку навчитися бути уважним, щоб пізнати себе і отримати користь від методу [7]. Ритмічні рухи в забезпеченні цієї уваги це – зупинитися, вставати, бігати, ходити, нахилитися. Відправною точкою цих рухів є комплекс безперервних і регулярних вправ. Це вправи, які, як правило, виконуються у групах: відпочинок, ходьба на базовому рівні (пряма, зворотна, рухоме відстеження), дихання, рухи руками з різною ритмічною швидкістю і структурою під час ходьби [8].

Одним з основних уроків розвитку голосу та слуху в музичній освіті є сольфеджію. Не менш вагомого значення Е. Жак-Далькроз надавав заняттям із сольфеджію. А саме, вокалізації тонів з пев-

ними назвами (мелодичними і ритмічними) відповідно до їхнього звучання і тривалості. Це була частина уроків музичного слуху, письма, читання (озвучування). За визначенням Е. Далькроза, сольфеджію – це навчання, спрямоване на розвиток таких навичок, як слух, спів і гра на інструменті, а його мета – встановити зв'язок між тим, що чується, і тим, що дається, а саме, розвинути внутрішнє відчуття і сприйняття без звуку чи інструменту; розвиток слуху та правильної вокалізації учнів. Е. Жак-Далькроз вважав, що при ранньому знайомстві дітей з музикою і початку гри на інструментах в ранньому віці, вони можуть мати дуже добрий музичний слух та досягти досконалого слуху, не маючи абсолютного слуху [7].

Для Емілія Жака-Далькроза основою музичного виховання є ритм, але для того, щоб музичні заняття з дітьми досягли своїх цілей, необхідно спочатку розвинути їхній музичний слух. Учні асоціюють звучання ноти, яку воничують, з її назвою, видають звучання ноти, коли прокидаються вранці або в інший час, потім йдуть і перевіряють, чи правильно звучить їхній інструмент (наприклад, працюють над звуком “до”), називаючи звуки, які воничують навколо, беруть будь-який звук зі свого інструмента і підбирають інші ноти. Прикладами таких вправ можуть бути спроби вокалізації, видаючи звуки в нижній або верхній октаві на фортепіано в межах природного звучання чи озвучення.

Хоча не всім може знадобитися евритмія, щоб стати музикантом, і не вся музика підходить для руху, науковці стверджують, що кожен може отримати користь від вправ, які поєднують різні почуття, розум, тіло і музику, стаючи більш тілесно усвідомленим, а тілесні переживання збагачують розум. Важливо зазначити, що застосування “методу Далькроза” не обов'язково вимагає спеціального класу. Вже саме усвідомлення тіла в дії або залучення простого руху тіла чи жесту в активне слухання залучає до музики все тіло і розум через музику. Проблеми практичного застосування цих методів залишатимуться постійним викликом у музичній освіті. Роботу Емілія Жака-Далькроза можна інтерпретувати як практичне зусилля музиканта і педагога, спрямоване на те, щоб розчинити дуалізм розуму і тіла, який був теоретичним викликом для багатьох філософів.

Висновок. На основі дослідження “методу Далькроза” зроблено висновок, що Еміль Жак-Далькроз запропонував більш гуманістичну, орієнтовану на учнів конструктивістську модель освіти, замість жорсткої моделі навчання. Він додав до музичної освіти метод, прийнятий і досліджений у всьому світі, який дозволяє слухачам і педагогам імпрровізувати під час уроку, даючи можливість учням виражати себе музично так, як вони хочуть. Найважливішим аспектом в педагогіці є учень, який перебуває у центрі уваги та його емоції, самосвідомість і творчість. Метод, який додав Еміль Жак-

Далькроз до музичної освіти – це запровадження більш ефективної, дієвої та прийнятної моделі освіти шляхом її представлення прикладами в літературній формі. Встановлено зв'язок між музично-тілесними практиками та спеціальною освітою, які виявлені в останні роки завдяки розвитку цих практик, що сприяють освітнім ресурсам. Доведено ефективність аналізу музично-рухової діяльності в різних освітніх системах та можливість її об'єктивного оцінювання. Такі та подібні підходи мають бути визнані та використані всіма зацікавленими сторонами, особливо педагогами в нашій країні, щоб забезпечити їх розвиток відповідно до нашої власної культури, наших мелодій, ритмів, музики та фольклору.

ЛІТЕРАТУРА

1. Болгарський А.Г. Особливості швейцарської методичної системи Еміля Жак-Далькроза. *Музично-педагогічні системи та концепції ХХ ст.* 2015. № 1. С. 67–213.
2. Вільчовська А.Е. Ритмічна гімнастика Еміля Далькроза (теоретичний аспект). *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві.* 2008. Т. 2. С. 40–43.
3. Завалко К.В. Впровадження методики Далькроза в навчання дітей музики. *Мистецтво та освіта.* 2020. № 1 (95). С. 27–34.
4. Чжан Ян, Цін Шен Розвиток ідей музичного виховання в педагогічних концепціях Е. Жак-Далькроза і З. Кодая. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика : матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф., Харків, 31 бер. – 2 квіт. 2021 р./ Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди.* Харків : Мітра, 2021. Т. 1. С. 67–70.
5. Anderson W.T. The Dalcroze Approach to Music Education: Theory and Applications. *General Music Today.* 2012. No. 26 (1). P. 27–33.
6. Apaydin Özkan. Dalcroze method and rhythm in music education in Turkey. *International Journal of Curriculum and Instruction.* 2023. Vol.15 (2). P. 180–196.
7. Farber A. Lessons of the hand. *American Dalcroze Journal.* 1999. № 25. P. 4–6.
8. Juntunen M.L. & Westerlund H. Digging Dalcroze or dissolving the mind-body dualism: Philosophical and practical remarks on the musical body in action. *Music Education Research.* 2001. № 3. P. 203–214.
9. Juntunen M.L. & Hyvonen L. Embodiment in musical knowing: How body movement facilitates learning within Dalcroze eurhythmics. *British Journal of Music Education.* 2004. № 21. P. 199–214.
10. Habron J. Eurhythmics in music therapy and special music education. *Approaches an Interdisciplinary Journal of Music Therapy.* 2016. No. 8 (2). P. 100–103.
11. Luis del Barrio, Arus E. Music and movement pedagogy in basic education: a systematic review. *Frontiers and Education.* 2024. № 9. P. 1–20.
12. Morris E. Via Rhythmos : An Investigation of Rhythm in Psychophysical Actor Training. *Doctoral thesis, University of Huddersfield.* 2013. 279 p.
13. Wang D. The quantifying analysis of effectiveness of music learning through the Dalcroze musical method. *US-China Education Review.* 2008. № 5. P. 32–41.

14. Westerlund H. & Juntunen M.J. Music and knowledge in bodily experience. In D.J. Elliott (Ed). *Praxial music education: Reflections and dialogues.* 2005. P. 112–122.

REFERENCES

1. Bolharsky, A.H. (2015). Osoblyvosti shveytsarskoyi metodychnoyi systemy Emilya Zhak-Dalkroza [Features of the Swiss methodical system of Emile Jacques-Dalcroze]. *Musical pedagogical systems and concepts of the 20th century*, No. 1. pp. 67–213. [in Ukrainian].
2. Vilchkovska, A.E. (2008). Rytmychna himnastyka Emilya Dalkroza (teoretychnyy aspekt) [Emile Dalcroze's rhythmic gymnastics (theoretical aspect)]. *Physical Education, Sport and Health Culture in Modern Society*, Vol. 2. pp. 40–43. [in Ukrainian].
3. Zavalko, K.V. (2020). Vprovadzhennya metodyky Dalkroza v navchannya ditey muzyky [Implementation of the Dalcroze method in teaching children music]. *Art and Education*, No. 1 (95). pp. 27–34. [in Ukrainian].
4. Chzhan Yan & Tsin Shen (2021). Rozvytok idey muzychnoho vykhovannya v pedahohichnykh kontseptsyakh E. Zhak-Dalkroza i Z. Kodaya [The development of musical education ideas in the pedagogical concepts of E. Jacques-Dalcroze and Z. Kodaya]. *Psychological and pedagogical problems of higher and secondary education in the context of modern challenges: theory and practice: materials of the V International Scientific and Practical Conference, Kharkiv, March 31 – April 2, 2021 / Kharkiv. National Pedagogical University Skovoroda. Kharkiv.* Vol. 1. pp. 67–70. [in Ukrainian].
5. Anderson, W.T. (2012). The Dalcroze Approach to Music Education: Theory and Applications. *General Music Today*, No. 26(1). pp. 27–33. [in English].
6. Apaydin, Özkan (2023). Dalcroze method and rhythm in music education in Turkey. *International Journal of Curriculum and Instruction.* Vol. 15 (2). pp. 180–196. [in English].
7. Farber, A. (1999). Lessons of the hand. *American Dalcroze Journal*, No. 25. pp. 4–6. [in English].
8. Juntunen, M.L. & Westerlund, H. (2001). Digging Dalcroze or dissolving the mind-body dualism: Philosophical and practical remarks on the musical body in action. *Music Education Research*, No. 3. pp. 203–214. [in English].
9. Juntunen, M.L. & Hyvonen, L. (2004). Embodiment in musical knowing: How body movement facilitates learning within Dalcroze eurhythmics. *British Journal of Music Education*, No. 21. pp. 199–214. [in English].
10. Habron, J. (2016). Eurhythmics in music therapy and special music education. *Approaches an Interdisciplinary Journal of Music Therapy*, No. 8(2). pp. 100–103. [in English].
11. 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].
12. Morris, E. (2013). Via Rhythmos : An Investigation of Rhythm in Psychophysical Actor Training. *Doctoral thesis, University of Huddersfield.* 279 p. [in English].
13. Wang, D. (2008). The quantifying analysis of effectiveness of music learning through the Dalcroze musical method. *US-China Education Review*, No. 5. pp. 32–41. [in English].
14. Westerlund, H. & Juntunen, M.J. (2005). Music and knowledge in bodily experience. In D.J. Elliott (Ed). *Praxial music education: Reflections and dialogues*, pp. 112–122. [in English].

Стаття надійшла до редакції 03.04.2025

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

№ 5–6 (237–238) травень–червень 2025

No. 5–6 (237–238) May–June 2025

Головний редактор
Микола Галів

Відповідальний редактор
Наталія Примаченко

Літературне редагування
Ірина Невмержицька

Макетування та верстка
Ірина Негура

Підписано до друку 03.06.2025 р. Ум. друк. арк. 28,0.
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. Мазепа, 7