МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА

INDEX COPERNICUS INTERNATIONAL

ICV: 75.79

ISSN 2410-0897

DOI: 10.31376/2410-0897-2024-1-54-12-250

ВІСНИК

ГЛУХІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА

Наукове видання

BULLETIN

OF OLEKSANDR DOVZHENKO HLUKHIV NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Scientific publication

СЕРІЯ: ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ
SERIES: PEDAGOGICAL SCIENCES

Випуск 1 (54), 2024
Issue 1 (54), 2024

Збірник наукових праць, заснований у листопаді 2002 року
(виходить три рази на рік)
Collection of scientific papers, founded in November 2002
(published three times a year)

Глухів – 2024

УДК 378.4:37](477.52-21) ГДПУ ім. О. Довженка(06)

ISSN 2410-0897

Ідентифікатор медіа в реєстрі суб'єктів у сфері медіареєстрантів R30-01986
Рішення Національної ради України з питань телебачення і радіомовлення № 1614 від 04.12.2023

В І С Н И К ГЛУХІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА

Наукове видання

Збірник наукових праць

СЕРІЯ: ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

Збірник наукових праць, заснований у листопаді 2002 року
(виходить три рази на рік)

B U L L E T I N OF OLEKSANDR DOVZHENKO HLUKHIV NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Scientific publication

Collection of research papers

SERIES: PEDAGOGICAL SCIENCES

Collection of scientific papers, founded in November 2002
(published three times a year)

Збірник належить до Переліку наукових фахових видань України категорії «Б», у яких можуть публікуватися результати досліджень здобувачів наукових ступенів доктора філософії і доктора наук за педагогічними спеціальностями 011, 012, 013, 014, 015 на підставі наказу Міністерства освіти і науки України від 26.11.2020 № 1471.

The journal is included in the «List of scholarly professional editions of Ukraine» of category «B» in which the results of the theses for obtaining the scientific degrees of Ph.D and Doctor of Sciences in Pedagogy may be published results of specialties 011, 012, 013, 014, 015 can be published on the basis of the Decree of the Ministry of Education and Science of Ukraine of November 26, 2020 No 1471.

Індексується в наукометричних базах:
Index Copernicus, PUBLONS, CrossRef, Open Researcher and Contributor ID (ORCID), WorldCat, InfoBaseIndex, «Polska Bibliografia Naukowa» (PBN), Google Scholar, Академічній базі даних ResearchBib, Науковій періодиці України.

Випуск 1 (54), 2024
Issue 1 (54), 2024

Рекомендовано до друку та поширення через інтернет на основі рішення вченої ради Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (протокол № 10 від 27 березня 2024 року).

Recommended for publication by the Academic Council of Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University (proceedings № 10 from March 27, 2024).

Сайт видання: **http://visn-ped.gnpu.edu.ua**

Адреса редакції: ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА, вул. Київська, 24, м. Глухів, Сумська область, 41400
E-mail: visnukgnpu@gnpu.edu.ua.
тел/факс (05444) 2-34-74

Editorial office address: OLEKSANDER DOVZHENKO HLUKHIV NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY, Kyivska Str., 24, Hlukhiv, Sumy Region, 41400
E-mail: visnukgnpu@gnpu.edu.ua.
tel. / fax (05444) 2-34-74

© Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, 2024
© Oleksander Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, 2024

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:	EDITORIAL BOARD:
ГОЛОВНИЙ РЕДАКТОР:	**EDITOR-IN-CHIEF:**
ЛУЦЕНКО ГРИГОРІЙ ВАСИЛЬОВИЧ, доктор педагогічних наук, професор *(Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Україна)*	**HRYHORII LUTSENKO,** Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (*Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Ukraine*)
ЗАСТУПНИК ГОЛОВНОГО РЕДАКТОРА:	**DEPUTY EDITOR-IN-CHIEF**
ЗАГОРОДНЯ ЛЮДМИЛА ПЕТРІВНА, доктор педагогічних наук, професор (*Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Україна)*	**LIUDMYLA ZAHORODNIA,** Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (*Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Ukraine*)
Відповідальний секретар:	**Executive Secretary**:
ХОЛЯВКО ІРИНА ВІКТОРІВНА, кандидат філологічних наук, доцент *(Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Україна)*	**IRYNA KHOLIAVKO,** Candidate of Philological Sciences, Associate Professor (*Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Ukraine*)
ЧЛЕНИ РЕДАКЦІЙНОЇ КОЛЕГІЇ:	**MEMBERS OF THE EDITORIAL BOARD:**
БАЗИЛЬ ЛЮДМИЛА ОЛЕКСАНДРІВНА, доктор педагогічних наук, доцент *(Інститут професійної освіти Національної академії педагогічних наук України, Україна)*	**LIUDMYLA BAZYL,** Doctor of Pedagogical Iciences, Associate Professor *(Institute of vocational education and training of the National academy of educational sciences of Ukraine, Ukraine)*
БУТЕНКО ГАЛИНА ОЛЕКСАНДРІВНА, кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент *(Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Україна)*	**HALYNA BUTENKO,** Candidate of Science of Physical Education and Sport, Associate Professor (*Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Ukraine)*
ГОЛЮК ОКСАНА АНАТОЛІЇВНА, кандидат педагогічних наук, доцент *(Маріупольський державний університет, Україна)*	**OKSANA HOLIUK,** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (*Mariupol State University, Ukraine*)
КОВАЛЬЧУК АНДРІЙ АНДРІЙОВИЧ, кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент *(Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Україна)*	**ANDRII KOVALCHUK,** Candidate of Science of Physical Education and Sport, Associate Professor (*Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Ukraine*)
КУГАЙ НАТАЛІЯ ВАСИЛІВНА, доктор педагогічних наук, доцент (*Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Україна)*	**NATALIIA KUHAI,** Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor (*Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Ukraine*)
КУЗЬМІНСЬКИЙ АНАТОЛІЙ ІВАНОВИЧ, доктор педагогічних наук, професор (*Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Україна)*	**ANATOLII KUZMINSKYI,** Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (*Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Ukraine*)
КУРОК ВІРА ПАНАСІВНА, доктор педагогічних наук, професор (*Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Україна)*	**VIRA KUROK,** Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (*Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Ukraine)*
ЛОДАТКО ЄВГЕН ОЛЕКСАНДРОВИЧ, доктор педагогічних наук, професор (*Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, Україна)*	**YEVHEN LODATKO,** Doctor of Pedagogical Science, Professor (*Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Ukraine)*
ЛУЦЕНКО ГАЛИНА ВАСИЛІВНА, доктор педагогічних наук, доцент (*Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, Україна)*	**HALYNA LUTSENKO,** Doctor of Pedagogical Science, Associate Professor *Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Ukraine)*
ЯЛАНСЬКА СВІТЛАНА ПАВЛІВНА, доктор психологічних наук, кандидат педагогічних наук, професор *(Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», Україна)*	**SVITLANA YALANSKA,** Doctor of Psychological Sciences, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor *(National University «Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic», Ukraine)*
ERAY EĞMİR, Assistant Professor, Education Faculty-Department of Curriculum and Instruction *(Afyon Kocatepe University, Turkey / Афьон Коджетепе, Туреччина)*	**ERAY EĞMİR,** Doctor of Philosophy, Assistant Professor, Education Faculty-Department of Curriculum and Instruction *(Afyon Kocatepe University, Turkey)*
ÜMIT YILDIZ, Assoc. Prof. Dr., Faculty of Education, *(Akdeniz University, Antalya, Turkey, / Університет Акденіз, Туреччина)*	**ÜMIT YILDIZ,** Doctor of Philosophy, Associate Professor, Dr., Faculty of Education, *(Akdeniz University, Antalya, Turkey)*

ЗМІСТ

Розділ 1
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Листопад О. А., Мардарова І. К. ОСВІТНІЙ ВЕБКВЕСТ ЯК ІНСТРУМЕНТ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ 12

Вінтонів М. О., Вінтонів Т. М. ТЕКСТОЦЕНТРИЧНИЙ І ЛІНГВОКРАЄЗНАВЧИЙ АСПЕКТИ В НАВЧАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ (НА ПРИКЛАДІ ВИВЧЕННЯ ПОСТАТІ МИКОЛИ ЛЕОНТОВИЧА) 21

Луценко Г. В., Подолян О. М., Гриценко В. Г. ВИКОРИСТАННЯ МОЖЛИВОСТЕЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПЛАТФОРМИ CLASSTIME ДЛЯ ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАННЯ..... 31

Семерня О. М., Суховірський О. В., Рудницька Ж. О. ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ В СТУДЕНТІВ ПРИРОДНИЧО-НАУКОВИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ НА ОСНОВІ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ: ВІРТУАЛЬНА РЕАЛЬНІСТЬ, ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ, ГЕЙМІФІКАЦІЯ..... 40

Климова К. Я. ТЕСТОВА ФОРМА ПІДСУМКОВОГО КОНТРОЛЮ З КУРСУ ДІЛОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В СИСТЕМІ MOODLE: ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ 48

Пінчук І. О., Андросенко А. О., Гордієнко С. С. РОЗВИТОК АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЯК СКЛАДНИК ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА 54

Коссова-Сіліна Г. О., Кравченко Г. Ю. НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ 60

Ільїна Н. М. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ: РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ..... 68

Хоменко Л. Г., Матвієнко Л. Г., Нагорна Н. О. СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ ЯК ФАСИЛІТАТОР РОЗРОБКИ МУЛЬТИМЕДІЙНОГО КОНТЕНТУ ДЛЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ 74

Антонець А. В., Овсієнко Ю. І., Кошова О. П. ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ПРИКЛАДНИХ КОМП'ЮТЕРНИХ ПРОГРАМ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ЯКІСНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ..... 80

Грицай С. М., Кода С. В. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КАДРОВОГО МЕНЕДЖМЕНТУ: ПРОГНОСТИЧНИЙ АСПЕКТ 87

Вовк Б. І., Рожков О. М. ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ЗВО 94

Толмачов В. С., Михайловський Д. А. ПЕРСПЕКТИВИ ВИКЛАДАННЯ МОВ ПРОГРАМУВАННЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ: ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ..... 102

Федоров І. О. ОСОБЛИВОСТІ ПРАВОВОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДІ В США ТА КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ 109

Корольов А. І. АНАЛІЗ РЕАЛІЗАЦІЇ СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ РИЗИКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ..... 115

Потапенко М. В., Кругляк В. І., Потапенко Г. М. ДИСТАНЦІЙНА ФОРМА НАВЧАННЯ РИСУНКА ТА ЖИВОПИСУ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 022 ДИЗАЙН..... 122

Гуданич Н. М. МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ІНІЦІАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ..... 127

Жукова А. Р. ТЕРМІНОЛОГІЯ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДОСЛІДЖЕННЯХ УКРАЇНСЬКИХ ТА ЗАРУБІЖНИХ УЧЕНИХ 138

Величко Р. М. ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ 144

Гаврищук М. М. СУТНІСТЬ І СТРУКТУРА SOFT SKILLS МАЙБУТНЬОГО ОФІЦЕРА НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ 150

Засімович О. І. СИСТЕМА НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД ТА УКРАЇНСЬКА ПРАКТИКА 156

Коробова О. О. ФАСИЛІТАЦІЙНЕ ЛІДЕРСТВО ЯК ЧИННИК ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ 162

Розділ 2

ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ

Гоголь Н. В., Туряниця З. В. КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД У ПІДРУЧНИКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ ДЛЯ 5–6 КЛАСІВ НУШ: ТРАДИЦІЇ ТА НОВАТОРСТВО НАУКОВОЇ ШКОЛИ НІЛИ ВОЛОШИНОЇ 171

Алєксєєва Т. М. ЗАСТОСУВАННЯ АКТИВНИХ ФОРМ НАВЧАННЯ ВАЛЕОЛОГІЇ В ОНЛАЙН-ФОРМАТІ..... 179

Борисенко Н. А. ВЕБКВЕСТ ЯК СУЧАСНА ОСВІТНЯ ТЕХНОЛОГІЯ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГІЙ 186

Пішун С. Г. ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК РЕСУРС ЯКІСНОГО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА..... 192

Лут О. А., Шафорост Ю. А., Мартинюк М. В. ІНТЕГРОВАНЕ ВИКОРИСТАННЯ ХІМІЧНИХ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР ЗА ДОПОМОГОЮ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ 200

Собко В. О. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ В ПОЧАТКОВОМУ КУРСІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ 207

Руденський Р. Є. ПІЗНАВАЛЬНА АКТИВНІСТЬ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ: СУТНІСТЬ, СТРУКТУРА, ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ..... 214

Демченко С. О. МУЛЬТИМЕДІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ 222

Барко М. Ю. ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У МУЗИЧНІЙ ОСВІТІ 229

Розділ 3

ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ ТА ОСВІТНЬОЇ ПРАКТИКИ

Біліченко П. Г., Луценко Г. В. ШЛЯХИ МОРАЛЬНОГО ВДОСКОНАЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ В ПОГЛЯДАХ ФРАНЦИСКА СКОРИНИ 236

Майструк Н. М., Кравченко Л. М. ІСТОРИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДЕКОРАТИВНО-УЖИТКОВОГО МИСТЕЦТВА В НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ 245

CONTENTS

CHAPTER 1
ACTUAL ISSUES OF THE HIGHER EDUCATION

Lystopad O., Mardarova I. EDUCATIONAL WEB-QUEST AS A TOOL FOR DISTANCE EDUCATION 12

Vintoniv M., Vintoniv T. THE TEXT-CENTERED AND THE LINGUISTIC AND CULTURAL ASPECTS IN TEACHING UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE (ON THE EXAMPLE OF STUDYING THE FIGURE OF MYKOLA LEONTOVYCH) 21

Lutsenko H., Podolian O., Hrytsenko V. USING CLASSTIME'S AI-BASED TESTING IN LEARNING OUTCOMES ASSESSMENT 31

Semernia O., Sukhovirskyi O., Rudnytska Z. FORMATION OF CRITICAL THINKING IN STUDENTS OF NATURAL SCIENCE SPECIALITIES BASED ON INNOVATIVE TECHNOLOGIES: VIRTUAL REALITY, ARTIFICIAL INTELLIGENCE, GAMIFICATION 40

Klymova K. TEST FORM OF THE FINAL CONTROL OF THE BUSINESS UKRAINIAN LANGUAGE COURSE IN THE MOODLE SYSTEM: EXPERIENCE OF USING 48

Pinchuk I., Androsenko A., Hordiienko S. DEVELOPING ENGLISH SPEAKING COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS AS A COMPONENT OF MODERN TEACHER'S PEDAGOGICAL MASTERY 54

Kossova-Silina H., Kravchenko H. SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL SUPPORT FOR THE DEVELOPMENT OF INCLUSIVE COMPETENCE OF VOCATIONAL EDUCATION SPECIALISTS UNDER MARTIAL LAW 60

Ilina N. PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECT OF GENDER STEREOTYPES: RETROSPECTIVE ANALYSIS 68

Khomenko L., Matviienko L., Nahorna N. SOCIAL NETWORKS AS A FACILITATOR OF MULTIMEDIA CONTENT DEVELOPMENT FOR FUTURE TEACHERS 74

Antonets A., Ovsiienko Yu., Koshova O. USE OF MODERN APPLIED COMPUTER PROGRAMS AS AN IMPORTANT COMPONENT OF QUALITY TRAINING OF AGRICULTURAL PROFESSIONALS 80

Hrytsai S., Koda S. THE PECULIARITIES OF PERSONNEL MANAGEMENT DEVELOPMENT: PROGNOSTIC ASPECT 87

Vovk B., Rozhkov O. FORMING READINESS FOR HEALTH CARE OF FUTURE PROFESSIONAL EDUCATION TEACHERS IN THE CONDITIONS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS 94

Tolmachov V., Mykhailovskyi D. PERSPECTIVE OF TEACHING PROGRAMMING LANGUAGES IN THE EDUCATIONAL PROCESS: TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF COMPUTER SCIENCE 102

Fedorov I. PECULARITIES OF LEGAL EDUCATION OF YOUNG PEOPLE IN THE USA AND THE EUROPEAN UNION 109

Korolov A. ANALYSIS OF THE IMPLEMENTATION OF THE STRUCTURAL AND FUNCTIONAL MODEL OF FORMATION OF RISK COMPETENCE OF FUTURE OFFICERS OF THE NATIONAL GUARD OF UKRAINE IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING 115

Potapenko M., Kruhliak V., Potapenko A. DISTANCE FORM OF TEACHING DRAWING AND PAINTING TO STUDENTS OF SPECIALTY 022 DESIGN 122

Hudanych N. A MODEL FOR THE DEVELOPMENT OF COGNITIVE INITIATIVE OF FUTURE TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS BY MEANS OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES 127

Zhukova A. TERMINOLOGY OF LEADERSHIP COMPETENCE IN THE STUDIES OF UKRAINIAN AND FOREIGN SCIENTISTS 138

Velychko R. PRACTICE-ORIENTED MODEL OF FORMATION OF RESEARCH COMPETENCE OF FUTURE HEADS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS 144

Havryshchuk M. THE ESSENCE AND STRUCTURE OF SOFT SKILLS OF THE FUTURE OFFICER OF THE NATIONAL GUARD OF UKRAINE..... 150

Zasimovych O. INFORMAL EDUCATION SYSTEM: EUROPEAN EXPERIENCE AND UKRAINIAN PRACTICE..... 156

Korobova O. FACILITATING LEADERSHIP AS A FACTOR OF A GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTION HEAD'S ACTIVITY 162

CHAPTER 2
THEORY AND PRACTICE OF EDUCATION

Hohol N., Turianytsia Z. CULTURAL APPROACH IN UKRAINIAN LITERATURE TEXTBOOKS FOR GRADES 5-6 NUSH: TRADITIONS AND INNOVATION OF NILA VOLOSHYNA'S SCIENTIFIC SCHOOL 171

Alieksieieva T. THE USE OF ACTIVE FORMS OF LEARNING VALEOLOGY IN AN ONLINE FORMAT 179

Borysenko N. WEB QUEST AS A MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGY IN TECHNOLOGY LESSONS 186

Pishchun S. DIGITAL TECHNOLOGIES AS A RESOURCE FOR THE QUALITY EDUCATION OF PRIMARY SCHOOL PUPILS IN THE TEACHING OF MUSIC 192

Lut O., Shaforost Yu., Martyniuk M. INTEGRATED USE OF CHEMICAL DIDACTIC GAMES BY MEANS THE INFORMATION AND THE COMPUTER TECHNOLOGIES 200

Sobko V. TRAINING FUTURE TEACHERS TO IMPLEMENT A COMPETENCY-BASED APPROACH IN PRIMARY LANGUAGE EDUCATION 207

Rudenskyi R. COGNITIVE ACTIVITY OF SENIOR PRESCHOOLERS: ESSENCE, STRUCTURE, AGE CHARACTERISTICS 214

Demchenko S. MULTIMEDIA TECHNOLOGIES AS A MEANS OF FORMING CIVIC COMPETENCE OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS 222

Barko M. INNOVATIVE APPROACHES TO DEVELOPING CULTURAL COMPETENCE OF YOUNGER STUDENTS IN MUSIC EDUCATION 229

CHAPTER 3

HISTORY OF DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL THEORY AND EDUCATIONAL PRACTICE

Bilichenko P., Lutsenko H. PATHS OF MORAL IMPROVEMENT OF PERSONALITY IN THE VIEWS OF FRANCIS SKORYNA 236

Maistruk N., Kravchenko L. HISTORICAL ASPECTS OF THE TRAINING OF DECORATIVE AND APPLIED ARTS SPECIALISTS IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF UKRAINE 245

Розділ 1
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

CHAPTER 1
ACTUAL ISSUES OF THE HIGHER EDUCATION

УДК 377.091.33:004.77]:001.895 (072)
DOI: 10.31376/2410-0897-2024-1-54-12-21

ОСВІТНІЙ ВЕБКВЕСТ ЯК ІНСТРУМЕНТ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

Листопад Олексій Анатолійович
доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дошкільної педагогіки
Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»
e-mail: lystopad.oa@pdpu.edu.ua
ORCID ID: 0000-0002-3121-324X

Мардарова Ірина Костянтинівна
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки
Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»
e-mail: mardarova.ik@pdpu.edu.ua
ORCID ID: 0000-0001-8899-2830

Метою статті є аналіз особливостей освітнього вебквесту як інструменту дистанційної освіти. Встановлено та обґрунтовано, що освітні вебквести можуть бути важливим інструментом для вдосконалення освітнього процесу в закладах вищої освіти. Визначено сутність поняття «освітній вебквест» та проаналізовано його особливості як інструменту дистанційної освіти. Проаналізовано функції та структуру освітнього вебквесту, розглянуто основні види освітніх вебквестів. Визначено етапи роботи над освітнім вебквестом та критерії його оцінювання. Розкрито характерні властивості цифрового середовища освітнього вебквесту як інструменту дистанційної освіти. Запропонована методика оцінювання ефективності освітніх вебквестів. Запропоновані рекомендації щодо використання освітнього вебквесту як інструменту дистанційної освіти.

Ключові слова: *квест, квест-технологія, вебквест, освітній вебквест дистанційна освіта, освітні інтернет-ресурси, інформаційно-комунікаційні технології.*

Постановка проблеми. У зв'язку з війною, епідемією Covid-19 актуальність дистанційної освіти зросла як ніколи. Більшість закладів вищої освіти були вимушені закритися для відвідування студентів і викладачів, а формат освітньої діяльності носив виняткова дистанційний характер. Виникла необхідність повного перенесення освітньої діяльності в онлайн середовище, що залишиться актуальним питанням навіть після часткового припинення обмежень. Перед закладами вищої освіти стоїть завдання організувати дистанційне навчання більш ефективно, щоб якість знань, отриманих дистанційно, не поступалася знанням аудиторним, а в деяких випадках навіть повинна перевершувати їх.

Система дистанційної освіти зазнає глибоких і стрімких змін під впливом інформаційно-комунікаційних технологій, що інтенсивно розвиваються, та способів дистанційної рефлексії отриманих знань, зростанням кількості дистанційних курсів, підлаштовуванням закладів освіти під потреби здобувачів освіти, розширенням ринку дистанційної освіти, її відкритістю [7, с. 29–32]. Використання технологій дистанційної освіти дає змогу: знизити витрати на організацію освітнього процесу; організовувати освітній процес з великою кількістю осіб; підвищити якість освітнього процесу завдяки застосуванню сучасних засобів, електронних бібліотек; створити єдине цифрове освітнє середовище тощо [15, с. 23–35]. Поступово дистанційна освіта стає галуззю економіки, тому перед закладами вищої освіти стоїть завдання інтенсифікації освітніх процесів і застосування активних та інтерактивних методів навчання [11].

Таким чином, дистанційна освіта потребує розробки та впровадження нових інтерактивних технологій навчання, спрямованих насамперед на підвищення мотивації студентів до навчання та організацію ефективної самостійної роботи [10]. Однією з таких технологій є освітній вебквест – пошуково орієнтована діяльність, у результаті якої студент здобуває необхідну інформацію з інтернету.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сучасному етапі розвитку вітчизняної системи вищої освіти важливим завданням є вдосконалення системи дистанційної освіти і розробка інноваційних форм взаємодії здобувачів освіти і викладачів з використанням дистанційних платформ (В. Биков, О. Гриценчук, А. Гуржій, М. Лещенко, Л. Лупаренко, Ю. Носенко, В. Олійник, О. Спірін, М. Шишкіна та ін.). Інтерактивні форми навчання стають дедалі більш затребуваними, вони дають можливість залучити всіх

учасників освітнього процесу, реалізувати їхній творчий потенціал, активізувати вже наявні знання та навички на практиці (О. Васенко, Г. Генсерук, О. Глазунова, М. Головань, І. Гончаренко, П. Грабоський, Р. Гуревич, А. Гуржій, Г. Дегтярьова, М. Жалдак, В. Імбер, К. Колос, А. Кочарян, О. Кравчук, В. Луговий, О. Овчарук, Л. Панченко, С. Семеріков, Є. Смирнова-Трибульська, Н. Сороко, П. Стефаненко, І. Тимофєєва, Г. Федорук та ін.). До означених форм організації навчання належать: проєктна діяльність, інтерактивна гра, створення проблемних ситуацій, освітній вебквест тощо.

Аналіз психолого-педагогічної літератури (О. Будник, С. Домбровська, Л. Карташова, В. Кухаренко, В. Любарець, Ю. Машбиць, Н. Морзе, О. Муковіз, В. Олійник, С. Сисоєва та ін.) з питань застосування інноваційних форм взаємодії здобувачів освіти і викладачів з використанням дистанційних платформ дозволив визначити такі основні характеристики: орієнтир на досягнення високих освітніх результатів, розвиток рефлективності та критичного мислення; перехід від репродуктивного характеру до проблемності навчання та організації активної пізнавальної діяльності здобувачів освіти з опорою на їхній особистий досвід; інтегрований характер; врахування в реалізації технологій усіх видів знань (інформаційних, процедурних, оцінювальних та рефлексивних) та їхніх структурних компонентів; урахування індивідуальних освітніх потреб і здібностей здобувачів освіти, рівня їхнього розвитку та здоров'я; створення комфортних умов для розкриття, реалізації та розвитку особистісного потенціалу здобувачів освіти; сприяння створенню ситуації успіху; інтерактивність і діалогічність, мотивація до співробітництва, спільна діяльність усіх суб'єктів освітнього процесу; створення освітніх продуктів як результатів діяльності здобувачів освіти, зміст яких відповідає освітній галузі; застосування інформаційних освітніх ресурсів та електронних гаджетів.

З питань впровадження освітнього веб-квесту як інструменту дистанційної освіти існує низка наукових досліджень (Т. Бондаренко, О. Гапеєва Д. Грабчак, Н. Зайцева, Т. Зубехіна, Н. Кононец, І. Сокол, О. Супрун та ін.). Попри те, що науковці по-різному розуміють сутність поняття «освітній вебквест», майже всі вони сходяться на думці, що освітній вебквест на відміну від гри, як правило, ставить перед здобувачами освіти проблему, яку треба розв'язати. Освітній веб-квест може бути спрямований на здобуття нового знання з навчального предмета, а може лише узагальнити вже отримані здобувачами освіти знаннями та допомогти побачити новий спосіб застосування знань на практиці. Квест, як і будь-яка педагогічна технологія в такому плані, має інваріантну частину, що представлена елементами структури та вимогами до їх змістовного наповнення. Варіативність же реалізується у творчості педагога, який розроблятиме легенду, сюжет з урахуванням педагогічної майстерності, специфіки здобувачів вищої освіти і можливостей освітньої організації.

Формулювання мети статті. Метою статті є аналіз особливостей освітнього вебквесту як інструменту дистанційної освіти.

Виклад основного матеріалу. В умовах розвитку цифрової економіки система вищої освіти зазнає великих змін [14]. Вимоги, які висуваються до сучасної системи вищої освіти, знайшли відображення у державних стандартах вищої освіти. Одним із головних результатів освітньої діяльності є формування у здобувачів вищої освіти функціональної грамотності, що дає змогу студентам розв'язувати освітні завдання або життєві ситуації, використовуючи вже наявні компетентності [8]. У процесі навчання здобувачі освіти формують ключові компетентності, які необхідні сучасній людині для успішної соціалізації в суспільстві в умовах розвитку цифрової економіки [9].

Заклад вищої освіти є складною багатофункціональною системою, спрямованою на комплексну підготовку здобувачів вищої освіти. Під час організації освітньої діяльності педагог використовує різні технології, методи і засоби організації освітньої діяльності, які дають змогу в найкоротші терміни досягати найвищої результативності та ефективності [14].

Під час організації освітнього процесу в закладах вищої освіти використовують не тільки традиційні, а й інноваційні, нестандартні технології, методи, форми і засоби роботи, завдяки чому у здобувачів вищої освіти формується пізнавальна активність [11]. З розвитком інтернету з'явилася можливість використовувати цей ресурс в освіті. Завдяки Інтернету стали впроваджуватися інформаційно-комунікаційні технології та практики, за допомогою яких поліпшується якість освітнього процесу.

Дослідники [11; 14; 15], які вивчають різні аспекти використання інформаційно-комунікаційних технологій стверджують, що для організації освітнього процесу в закладах вищої освіти зараз використовують відеолекції, онлайн-лекції, автовебінари, скрінкасти, мультимедійні презентації, електронні підручники, вебінари, симулятори, тренажери, віртуальні лабораторії, телеконференції, аудіоконференції.

Однією з ефективних освітніх можливостей в організації дистанційної освіти є технологія освітнього вебквесту. Вони стали популярними завдяки своїй інтерактивності та здатності зацікавлювати учасників. Дослідження засвідчило, що освітній вебквест – це технологія, що є одним із новітніх засобів використання інформаційно-комунікаційних технологій з метою проведення занять. Освітній вебквест об'єднує в собі технології активного навчання, такі як: технологію проблемного навчання, технологію проєктного навчання, ігрові та інтерактивні технології [16, с. 183–191]. Технологія освітнього вебквесту є

засобом розвитку інноваційної стратегії освіти, що дає змогу організувати індивідуальну освітню траєкторію здобувачів вищої освіти.

Слід також зазначити, що освітній вебквест, як інтерактивна інформаційно-комунікаційна технологія дає змогу розв'язати такі завдання: освітнє завдання – залучення здобувачів освіти до активного пізнавального процесу, розвивальне завдання – розвиток інтересу до навчання, розкриття своїх здібностей, виховне завдання – виховання командного духу та особистої відповідальності за кінцевий результат.

Встановлено, що освітній вебквест – педагогічна технологія, яка розвиває певні компетенції та має низку особливостей, що відрізняють її від інших як інтерактивних інформаційно-комунікаційних технологій. Не можна сказати, що аналізована технологія є набагато ефективнішою за інші інтерактивні інформаційно-комунікаційні технології, але слід зазначити, що вона має низку переваг, які якраз-таки випливають з особливостей розроблення та проходження освітнього вебквесту [13].

Отже, освітній вебквест – спеціально організований вид дослідницької діяльності, для виконання якої здобувачі освіти на основі рекомендованих інформаційних ресурсів і власного досвіду ведуть цілеспрямований пошук розв'язання освітніх завдань (проблем) за вказаними орієнтирами й адресами. Інакше кажучи, освітній вебквест – проблемне пошукове заняття, у певному сенсі альтернатива традиційній організації освітнього процесу в закладах вищої освіти, що реалізує освітні завдання за допомогою рольової гри-подорожі. Таким чином, освітній веб-квест – проблемне завдання, що містить у собі елементи рольової гри та має на меті практичне закріплення отриманих теоретичних знань з будь-якої навчальної дисципліни, а також залучення здобувачів вищої освіти до дослідницької, проєктної діяльності за допомогою ресурсів мережі «Інтернет» [13].

Освітній вебквест – це онлайн інтерактивний квест або гра, яка зазвичай базується на вебсайті та включає в себе вирішення завдань, розв'язання головоломок та взаємодію з віртуальним оточенням. Загальні вимоги до освітнього вебквесту: зручність, надійність, безпечність, функціональність тощо [6, с. 138–143]. Можемо визначити наступні типи параметрів, що можуть бути застосовані при оцінці якості освітніх вебквестів: санітарно-гігієнічні параметри; естетичні параметри; ергономічні параметри; технічні параметри; дидактичні параметри та методичні параметри. Освітній вебквест повинен відображати систему наукових понять навчальної дисципліни, зважати на її своєрідність та особливості, враховувати специфіку відповідної спеціальності.

У ході дослідження встановлені складові освітнього вебквесту: 1) віртуальна історія – зазвичай має сценарій або історію, яка веде учасників через різні етапи гри, ця історія може бути фантастичною, детективною, науковою тощо; 2) завдання та головоломки – учасники повинні вирішувати завдання та головоломки, щоб продовжувати історію або отримувати додаткові вказівки, це може включати пошук інформації, розгадування шифрів, логічні завдання тощо; 3) взаємодія з віртуальним оточенням – учасники можуть взаємодіяти з віртуальними персонажами (часткове та повне занурення у віртуальний світ), об'єктами та іншими елементами вебсайту, це дозволяє створити враження поглибленої імерсії (глибоке занурення) в гру; 4) колективна гра – можливо грати як індивідуально, так і в групі, колективна гра дозволяє учасникам об'єднувати свої зусилля для розв'язання завдань; 5) застосування різних медіа, такі як текст, зображення, аудіо та відео, для створення різноманітних завдань і викликів; 6) розвиток навичок, таких як робота в команді, аналіз інформації, розв'язання проблем, критичне мислення і креативність; 7) онлайн-доступ дозволяє гравцям брати участь у грі з будь-якого місця та в будь-який час; 8) різноманітні тематики.

Виходячи з цього, ця форма роботи має такі особливості: по-перше, здобувачі вищої освіти виконують завдання, пов'язані з реально існуючою ситуацією; по-друге, здобувачі вищої освіти вчаться працювати з джерелами інформації (знаходити потрібну інформацію, аналізувати й систематизувати її); по-третє, здобувачі вищої освіти мають можливість самостійно оцінити свою роботу. Тому освітній вебквест є ефективною формою організації дистанційної освіти в закладах вищої освіти.

Зазначимо, що технологія освітнього веб-квесту сприяє досягненню освітніх результатів: 1) особистісних: формує мотивацію здобувачів вищої освіти на вивчення навчального матеріалу; сприяє самовдосконаленню здобувачів вищої освіти; розкриває творчий потенціал здобувачів вищої освіти; формує розуміння у здобувачів вищої освіти про можливості самореалізації; 2) метапредметних: розвиває в здобувачів вищої освіти комунікативні компетенції; формує навички роботи з інформацією; сприяє самоорганізації у здобувачів вищої освіти; формує навички роботи на комп'ютері; розвиває вміння виконувати різні соціальні ролі; 3) предметних: сприяє здобуттю нових знань у здобувачів вищої освіти; формує вміння застосовувати нові знання в навчально-предметних ситуаціях; сприяє розвитку наукового мислення.

Варто зазначити, що освітній вебквест виконує такі функції: виступає однією з форм організації інтерактивного освітнього середовища закладу вищої освіти; є ефективною моделлю використання інтернету в освітньому процесі закладів вищої освіти; є проблемним завданням з елементами гри; виступає дидактичною структурою, завдяки якій викладач удосконалює пошукову діяльність здобувачів вищої

освіти, задає параметри цієї діяльності та визначає час її виконання.

Дослідники зазначають [1; 2; 3], що технологія освітнього вебквесту дає змогу повною мірою реалізувати наочність, мультимедійність та інтерактивність навчання. Наочність включає в себе різні види демонстрацій, презентацій, відео, показ графічного матеріалу в будь-якій кількості. Мультимедійність додає до традиційних методів навчання використання звукових, відео-, анімаційних ефектів. Інтерактивність об'єднує все перераховане вище і дає змогу впливати на віртуальні об'єкти інформаційного середовища, допомагає впроваджувати елементи особистісно орієнтованого навчання, надає можливість студентам повніше розкривати свої здібності.

На підставі аналізу результатів наукових досліджень [4; 5; 6], можемо стверджувати, що застосування освітнього вебквесту сприяє: розвитку в здобувачів вищої освіти навичок пошуку необхідної інформації; розвитку у студентів мислення під час проведення аналізу, узагальнення та оцінки отриманої інформації; розвитку у здобувачів вищої освіти навичок комп'ютерної грамотності; розвитку в студентів творчих і дослідницьких здібностей.

Дидакти [1; 2; 16] звертають увагу на те, що освітній вебквест буває двох типів: короткотривалий; довготривалий. Короткотривалий освітній вебквест розрахований на 1–3 заняття і проводиться з метою поглиблення знань у здобувачів вищої освіти з навчального предмета та їх інтеграції. Довготривалий освітній вебквест розрахований на застосування його на тривалий час і націлений на поглиблення та перетворення знань у здобувачів вищої освіти. Для включення вебквесту в освітній процес закладів вищої освіти доцільніше спочатку проєктувати короткотривалі освітні вебквести, щоб здобувачі вищої освіти звикали до такої технології та не відчували труднощів при переході до довготривалих освітніх вебквестів.

Практика підготовки майбутніх фахівців у галузі освіти [12;16] показує, що освітні вебквести дають змогу зосередитися на застосуванні інформації, а не на її пошуку, і підтримують мислення здобувачів вищої освіти на рівнях аналізу, синтезу та оцінювання. Здобувачі вищої освіти залучаються до виконання завдань, що сприяють навчанню та розвитку критичного мислення, при цьому використання Інтернету, програмного забезпечення для презентацій (або інших методів презентації) може стати частиною освітнього вебквесту. Необхідно зазначити, що освітній веб-квест може містити в собі: посилання на сайти для їх відвідування; запитання, на які необхідно знайти відповіді; дослідницькі завдання, які необхідно виконати. Аналіз досвіду [3; 4] свідчить, що його можна деталізувати та розробити у вигляді індивідуальної траєкторії освітнього процесу.

Зазначимо істотну проблему реалізації освітнього вебквесту, яка полягає в тому, що учасники, отримавши завдання, які їм складно розв'язати, роблять спроби шукати відповіді до завдань в інтернеті, замість самостійного розв'язання або звернення по допомогу до викладача. Однією з ключових особливостей змісту та послідовності розроблених завдань є поетапне збільшення рівня їхньої складності в контексті саме самого виду інтелектуальної діяльності, що мається на увазі в завданні.

Крім того, слід звернути увагу на те, що перше, з чого необхідно почати розробку освітнього вебквесту, – це визначення мети та завдань, а також пов'язаних з ними освітніх результатів. Розробник освітнього вебквесту має чітко уявляти цільову аудиторію і знати кількість учасників. Дослідники [5; 12] зазначають, що створення освітнього вебквесту – творчий процес: вигадується сюжет, рольові образи учасників, пишеться сценарій, викреслюється маршрут гри (мапа), аксесуари, атрибути для команди. Необхідно підібрати інформаційні ресурси, з якими учасникам освітнього веб-квесту доведеться поетапно знайомитися, продумати мотиваційний аспект кожного етапу гри. На підставі аналізу результатів наукових досліджень [6; 12; 16], встановлено, що освітній вебквест як інтерактивна інформаційно-комунікаційна технологія обов'язково містить у собі елементи новизни та нестандартних ситуацій.

Усі елементи ігрового заняття при проведенні освітнього вебквесту підпорядковані загальному освітньому завданню. У процесі проходження освітнього вебквесту учасники, виконуючи різного роду завдання, вчаться аналізувати й систематизувати навчальний матеріал і перетворювати загальні знання на досвід їх використання в практичній діяльності. Іноді освітній вебквест передбачає участь кількох команд, які змагаються між собою у швидкості проходження маршруту та в досягненні найкращого результату.

Досвід використання освітніх вебквестів [1; 2; 3; 4] засвідчив що, можна визначити такі етапи роботи над освітнім веб-квестом, які реалізують в системі вищої освіти. Перший етап – ознайомлення зі списком ролей. На цьому етапі розподіляються ролі в команді. Другий етап – перехід до індивідуальної роботи для результату всієї групи. Учасниками відповідно до ролі виконується завдання. Після кожного виконаного завдання групою підбивається загальний підсумок, усі члени зацікавлені в обміні результатами для кращого виконання завдань. Третій етап – спільне оцінювання результатів робіт викладачами та здобувачами вищої освіти.

Практика [5; 6; 12] засвідчила, що результатом проходження освітнього вебквесту може бути: презентація за темою освітнього вебквесту, складена за переробленими матеріалами із запропонованих джерел; віртуальний плакат або стінгазета за поставленою проблемою; сайт або запис на сайті, у якому

здобувачі вищої освіти відображають свій шлях розв'язання проблеми або повідомлення за темою освітнього вебквесту; буклет або лепбук, у якому відображено розуміння вивченого під час освітнього вебквесту матеріалу; театральна постановка, відеоролик або номер, де відображаються перероблені знання і розуміння матеріалу здобувачами вищої освіти. На етапі застосування знань, використання їх у нових ситуаціях використовуються прийоми моделювання, роботи за картою, документами, коментування фотографії або малюнка, оформлення колажу, головоломки.

Однією з ключових особливостей технології освітнього вебквесту є те, що його використання з урахуванням дидактичних принципів проєктування дає змогу: організувати освітній процес в закладі вищої освіти на основі поєднання ідей проєктного методу та ігрового навчання, взаємодії в команді, інформаційно-комунікаційних технологій; формувати у здобувачів вищої освіти пізнавальну мотивацію та універсальні навчальні дії; розвивати уяву в здобувачів вищої освіти, надавати їм можливість проводити власні дослідження, керуючись логічними доводами та здогадками; розвивати навички критичного та творчого мислення; використовувати час здобувачів вищої освіти, з користю, щоб ті зосередилися саме на використанні інформації, її аналізі та синтезі, а не лише на її пошуку; надавати можливість здобувачів вищої освіти вивчати поставлені перед ними завдання та давати свою чітку відповідь; розвивати здібності в здобувачів вищої освіти опрацьовувати інформацію своїми власними силами та способами.

Оцінити роботу кожного учасника освітнього вебквесту можна за такими критеріями: відповідність узятій на себе ролі; якість індивідуальної роботи учасника на загальний результат; розвиненість комунікаційних навичок; ступінь внеску учасника у створення підсумкового продукту квест-гри; уміння провести аналіз роботи в команді та діяльності команди загалом. Після закінчення вебдослідження студенти мають можливість критично проаналізувати власну роботу, оцінити її та оцінити роботу інших, а викладач може оцінити дослідницьку роботу всіх студентів.

Спираючись на проведений аналіз, ми дійшли висновку, що успішність упровадження освітніх вебквестів як інструменту дистанційної освіти залежить від створення цифрового середовища, що забезпечує інтерактивний характер освітньої діяльності, системний вплив на сенсорні модальності здобувачів освіти, їхній всебічний і цілеспрямований професійний розвиток.

Під цифровим середовищем освітнього веб-квесту як інструменту дистанційної освіти розуміємо конструкт, що вирізняється системним характером і властивістю самоорганізації, що реалізується як динамічний процес впливу на здобувачів вищої освіти, із залученням різноманітних елементів модельованого зовнішнього/внутрішнього оточення.

Цифрове середовище освітнього вебквесту як інструменту дистанційної освіти вирізняється низкою характерних властивостей:

- інтерактивність як забезпечення студентам можливостей взаємодіяти з елементами цифрового середовища в реальному часі, спостерігати відповідну реакцію на вжиті дії, брати активну участь в управлінні змінами цифрового середовища;
- умотивованість як здатність впливати на мотиваційну сферу студентів, цілеспрямовано формувати пізнавальні інтереси, комплекс мотивів досягнення професійної та особистісної успішності;
- цілісність як властивість відображати багатокомпонентний зміст у єдності та взаємозв'язку при забезпеченні векторного впливу на студентів у заданому спектрі завдань освітнього вебквесту;
- автономність як схильність цифрового середовища освітнього вебквесту до закономірностей функціонування, зумовлених внутрішніми засадами, за умови синхронізації, що виявляється в наявності механізмів локальної самоорганізації, що слугують для добору певних якостей окремих елементів середовища, пов'язаних із трансформацією досвіду, якого набувають здобувачі вищої освіти;
- спостережливість, доступність когнітивному сприйняттю як властивість цифрового середовища освітнього вебквесту генерувати індивідуальний досвід під час сприйняття й осмислення компонента спостереження, що має особистісне значення і формується завдяки ефекту імерсії (глибоке занурення) в те, що відбувається, реалізації потенціалу дії людини в середовищі;
- конструйованість як можливість відображати необхідні елементи об'єктивної реальності цифрового середовища освітнього веб-квесту, пластичність середовища, що конструюється (динамічність відносно стабільних форм за різноманіття змісту);
- насиченість як наслідок використання широкого спектра ресурсів включення студентів в модельований простір цифрового середовища освітнього веб-квесту, задіяння різних сенсорних модальностей, що розширює і підсилює можливості цілеспрямованого психолого-педагогічного впливу.

Методи та методики дослідження. Ураховуючи специфіку об'єкта дослідження, спиралися переважно на теоретичні методи педагогічного дослідження (синтез, аналіз, дедукція, індукція, класифікація, порівняння, конкретизація, узагальнення, абстрагування). Емпіричну базу дослідження склали результати спостереження (спостереження за процесом розробки та впровадження освітніх веб-квестів), аналіз фокус-груп зі студентами (серія з 5 групових інтерв'ю, в яких брали участь 73 особи),

результати інтерв'ю викладачів, які використовують освітні вебквести у своїй роботі зі студентами (12 інтерв'ю тривалістю 60 хвилин). Експериментальне дослідження проводилося в Державному закладі «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д.Ушинського».

Освітній вебквест як інструмент дистанційної освіти впроваджувався на кафедрі дошкільної педагогіки Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» під час викладання навчальних дисциплін: «Методологія та організація наукових досліджень», «Психологія управління», «Управління закладам дошкільної освіти», «Актуальні проблеми дошкільної освіти та управління її якістю», «Управління інноваційною та проєктною діяльністю в закладі дошкільної освіти», «Організація освітньої діяльності в закладах фахової передвищої, вищої освіти», «Лідерство в управлінській діяльності», «Викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах фахової передвищої, вищої освіти» для здобувачів освіти другого (магістерського) рівня, спеціальність – 012 «Дошкільна освіта», ОПП «Дошкільна освіта. Управління закладами дошкільної освіти». Були розроблені освітні веб-квести: «Наука й наукові дослідження в сучасному світі», «Основні види і ознаки наукового дослідження», «Академічна доброчесність у вищій освіті», «Особливості організації освітнього процесу в закладах фахової передвищої, вищої освіти», «Умови формування особистісної зрілості дітей дошкільного віку», «Управління якістю освітнього процесу сучасного закладу дошкільної освіти» тощо.

Для розроблення освітнього вебквесту як інструменту дистанційної освіти була використана хмарна платформа Microsoft 365 (Word, Excel, Outlook, Microsoft Teams, PowerPoint, OneDrive) також були використані сервіси: LearningApps.org (https://learningapps.org/); Генератор дитячих ребусів (http://www.rebus1.com/); Umaigra (UI) (http://www.umapalata.com); (https://wordart.com/); Loupe (http://www.getloupe.com/); Popplet (http://popplet.com/); Wix (https://scherbinaan6.wixsite.com/algoritm); Genial.ly (https://genial.ly/); ThingLink (http://www.thinglink.com); Blogger (https://www.blogger.com/) тощо.

Під час опитування студентів було виявлено, що більшості студентів подобається навчатися в дистанційному форматі. За даними опитування, 39,47% висловили позитивне ставлення до такого формату навчання, трохи менше половини – 42,23% відповіли, що скоріше задоволені, ніж ні, 12,65% обрали відповідь «скоріше ні, ніж так», і 5,65% негативно оцінили дистанційний формат навчання. При цьому 92,12% здобувачів освіти позитивно оцінюють зручність такого формату.

Серед основних переваг дистанційного формату студенти виділяють економію часу – 100%, комфортні умови – 64,72%, розвиток навичок самоконтролю – 29,45%, а також підвищення рівня мотивації – 29,45%. До основних негативних аспектів студенти відносять технічні проблеми, що становить найбільший відсоток – 66,5%, а також відсутність мотивації – 42,93%, брак живого спілкування з викладачами – 47,16%, та нарешті складнощі з плануванням свого вільного часу – 41,2%.

За даними опитування, 16,79% викладачів висловили позитивне ставлення до дистанційного навчання, рівно половина респондентів відповіли, що швидше задоволені дистанційним форматом навчання, ніж ні. Проте понад 30,84% висловили негативне ставлення до такого формату навчання, продемонструвавши, що вони не відчули особливих емоційних вражень від необхідності змінити звичну форму навчання на дистанційний формат. Безумовно, порівнюючи аудиторне і дистанційне навчання, можна говорити про деяку дисфункцію штучно створюваної ланки, проте зв'язок «викладач – студент» існує і, отже, забезпечує цілісність і повноцінність дидактичної системи.

Встановлено, що освітні веб-квести можуть бути важливим інструментом для вдосконалення освітнього процесу в закладах вищої освіти. Ось кілька напрямів які були запропоновані викладачами і студентами в емпіричному дослідженні: освітні вебквести можуть бути використані для активізації освітнього процесу, створюючи сценарії та завдання, які вимагають від студентів застосовувати свої знання в реальних ситуаціях (79,67%); використання освітніх вебквестів може полегшити засвоєння матеріалу, оскільки студенти вивчають та застосовують концепції в інтерактивних форматах (63,56%); освітні веб-квести можна використовувати для стимулювання колективної роботи, де студенти працюють в групах для розв'язання завдань та обговорення стратегій (83,98%); освітні вебквести можуть допомагати розвивати практичні навички, такі як аналіз інформації, розв'язання проблем, критичне мислення і творчість (79,67%); використання веб-квестів може служити засобом оцінювання знань студентів, дозволяючи оцінити рівень розуміння навчального матеріалу (63,56%); освітні вебквести можуть бути мотиваційним інструментом для залучення студентів до навчання, особливо через групові виклики, сюжетні лінії та інші елементи, які роблять освітній процес захопливим (95,54%); використання освітніх вебквестів дозволяє студентам розвивати технологічні навички, такі як робота з вебінтерфейсами, пошук інформації та використання онлайн-ресурсів (83,98%); освітні вебквести можна адаптувати для індивідуалізації навчання, надаючи студентам можливість вибору шляху розвитку чи завдань відповідно до їхніх індивідуальних інтересів та потреб (79,67%); освітні веб-квести можуть моделювати сценарії, які студенти можуть зустріти в реальному житті, допомагаючи підготувати їх до викликів, що чекають на них у майбутньому (83,98%).

Емпіричне дослідження засвідчило, що при розробці освітніх вебквестів викладачі можуть стикатися

з різними викликами. Ось кілька потенційних проблем які були нами виявлені та порад щодо їх вирішення:

1. Сюжет і геймплей – нудьга або неправильно побудований сюжет. Для подолання цієї проблеми доцільно збалансувати виклики та завдання, додати несподівані повороти і елементи сюжету, потрібно звертати увагу на розвиток персонажів.

2. Дизайн та інтерфейс – складність або неприємний інтерфейс. Щоб подолати цю проблему, потрібно зробити інтерфейс інтуїтивно зрозумілим, забезпечити простий доступ до усіх необхідних функцій, потрібно заздалегідь тестувати освітній вебквест на різних пристроях і браузерах.

3. Технічні аспекти – проблеми із завантаженням, помилки чи несумісність. Один із можливих варіантів вирішення цієї проблеми – ретельно тестувати освітній веб-квест на різних пристроях і платформах, доцільно використовувати стандартні веб-розробки та заздалегідь виправляти будь-які технічні проблеми.

4. Взаємодія з користувачем – недостатня взаємодія або надмірна складність завдань освітнього веб-квесту. Для вирішення цієї проблеми доцільно додавати підказки або можливість пропуску завдань для менш досвідчених гравців освітнього веб-квесту.

Безпека та конфіденційність – проблеми з безпекою даних користувачів освітнього веб-квесту. Доцільно захистити особисті дані користувачів, використовуючи шифрування та інші безпекові заходи, потрібно дотримуватися законодавства про захист персональних даних.

Активізація аудиторії – недостатній інтерес або занадто велика складність для студентів. Якщо виникають такі проблеми потрібно спростити освітній вебквест.

Дослідження засвітліло що студенти також стикаються з різними проблемами під час проходження освітніх вебквестів. До найпоширеніших проблем належать:

1. Низький рівень технічної грамотності – деякі студенти мали обмежений досвід використання веб-платформ або інтерактивних інструментів. Щоб подолати цю проблему ми використовували простий та зрозумілий інтерфейс та надавали інструкції щодо використання та під час проходження освітнього вебквесту пропонували допомогу для тих, хто має проблеми з технічними аспектами.

2. Недостатня мотивація – студенти можуть не бачити цінності в освітньому веб-квесті або відчувати низьку мотивацію для його завершення. Для подолання цієї проблеми ми робили завдання цікавими та пов’язаними з майбутньою професійною діяльністю, додавали елементи змагання або співпраці, щоб збільшити мотивацію.

3. Труднощі з розв’язанням завдань – завдання для деяких студентів були складними. Для вирішення цієї проблеми ми розробляли завдання різного рівня складності та надавали підказки або надавали можливість студентам пропустити складні завдання.

4. Відсутність доступу до необхідних ресурсів – інколи студентам було важко отримати доступ до необхідних матеріалів або інтернет-ресурсів. Ми намагалися забезпечити доступність всіх ресурсів, необхідних для проходження освітнього веб-квесту студентам надавалася можливість використання офлайн-ресурсів на кафедрі та бібліотеці університету.

5. Відсутність часу – студенти можуть мати обмежений час для участі в освітньому вебквесті. Для цього ми забезпечували гнучкість в часовому графіку та надавали можливість призупиняти та продовжувати освітній вебквест.

6. Проблеми з комунікацією – деякі студенти відчували відсутність ефективної комунікації з іншими учасниками або викладачем. Для подолання цієї проблеми ми забезпечували зручні засоби комунікації, такі як форуми, чати або електронна пошта, надавали чіткі інструкції щодо комунікації, ми враховували індивідуальні особливості студентів та намагалися зробити освітній вебквест доступними і цікавими для всіх, ретельне тестування та отримання зворотного зв’язку також допомагало виявити та вирішити можливі проблеми.

Висновки (з перспективами подальших розвідок із напряму). На підставі вищевикладеного пропонуємо рекомендації щодо використання освітнього вебквесту як інструменту дистанційної освіти: актуалізація проблем використання освітнього вебквесту як інструменту дистанційної освіти; забезпечення професійною підготовкою для роботи з цифровими середовищами; надання здобувачам освіти допомоги з визначенням їхніх особистісних характеристик, що дасть змогу вирішити проблеми з концентрацією на навчальному матеріалі; забезпечення учасників освітнього процесу можливістю звернутися за кваліфікованою методичною, психологічною та технічною допомогою; розробка або доопрацювання переліку рекомендацій та інструкцій щодо роботи з сервісами; підвищення інформованості учасників освітнього процесу у сфері їхньої підтримки (можливості отримання методичної допомоги, технічного забезпечення); перегляд розкладу дистанційних занять з урахуванням здоров’язбережувальних чинників; розробка сервісу, що дає змогу ділитися досвідом модернізації освітнього контенту з використанням електронних освітніх технологій.

Проведене дослідження, звісно, не вичерпує всіх аспектів проблеми, перспективами подальших досліджень є розроблення моделі використання освітнього вебквесту як інструменту дистанційної освіти.

Список використаної літератури

1. Бондаренко Т. М. Веб-квест технологія як засіб активізації самостійної діяльності майбутніх вчителів початкових класів. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка.* 2013. № 13 (272). С. 224–230.
2. Гапеєва О. Л. WebQuest технологія у навчанні студентів за програмою підготовки офіцерів запасу. *Науковий вісник НЛТУ України.* 2011. № 21 (1). С. 335–340.
3. Грабчак Д. В. Освітній веб-квест як нова інтернет-технологія навчання елективних курсів з фізики. *Інформаційні технології навчання в освіті.* 2012. № 12. С. 139–145.
4. Зайцева Н. В. Використання веб-квестів у викладанні німецької мови професійного спрямування. *Молодь і ринок*. 2017. № 6 (149). С. 109–114.
5. Зубехіна Т. В. Використання технології веб-квест в електронному навчанні. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2019. № 66, Т. 1. С. 170–173. doi: https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.66-1.34
6. Кононец Н. Технологія веб-квест у контексті ресурсно-орієнтованого навчання студентів. *Витоки педагогічної майстерності.* 2012. № 10. С. 138–143.
7. Корсунська Н. О. Дистанційне навчання: підходи до реалізації. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. праць. Вінниця, 2000. С. 29–32.
8. Листопад О. А. Теоретико-методичні засади формування професійно-творчого потенціалу майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів : монографія. Одеса : ФОП Бондаренко М. О., 2015. 328 с.
9. Листопад О. А., Мардарова І. К. Модульний курс «Комп'ютерні технології в роботі з дітьми» : навчальний посібник для студентів зі спеціальності 012 «Дошкільна освіта». Одеса : Видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2019. 192 с.
10. Листопад О. А., Мардарова І. К. Теоретико-методичні засади формування готовності майбутніх вихователів до використання інформаційно-комунікаційних технологій в організації пізнавальної діяльності дошкільників : монографія. Одеса : Букаєв Вадим Вікторович, 2021. 206 с.
11. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навч.- метод. посіб. / НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. Київ : ВД «ЕКМО», 2011. 324 с.
12. Сокол І. М. Веб-квест як інноваційний метод формування творчої особистості. *Освіта та розвиток обдарованої особистості.* 2013. № 2. С. 28–30.
13. Сокол І. М. Впровадження квест-технології в освітній процес : навчальний посібник. Запоріжжя : Видавництво «Акцент Інвест-трейд», 2014. 108 с.
14. Співаковський О. В. Теорія і практика використання інформаційних технологій у процесі підготовки студентів математичних спеціальностей : монографія. Херсон : Айлант, 2003. 229 с.
15. Спірін О. М. Критерії і показники якості інформаційно-комунікаційних технологій навчання. *Інформаційні технології і засоби навчання.* 2013. 1 (33). С. 23–35.
16. Супрун О., Зайцева Н., Симоненко С. Застосування технологій веб-квесту на заняттях з іноземної мови. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*. 2021. № 12 (44). С. 183–191. doi: https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.29

EDUCATIONAL WEB-QUEST AS A TOOL FOR DISTANCE EDUCATION

Lystopad Oleksii
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Preschool Education
State institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky»
Mardarova Iryna
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Preschool Education
State institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky»

Introduction. *It is established that the system of distance education is undergoing profound and rapid changes under the influence of information and communication technologies, distance education is becoming a branch of the economy, so higher education institutions are faced with the task of intensifying educational processes and applying active and interactive teaching methods. One of the most effective educational opportunities in the organisation of distance education is the technology of educational web-quests.*

Purpose. *The article aims to analyse the features of an educational web-quest as a tool for distance education. It is established and substantiated that educational web-quests can be an important tool for improving the educational process in higher education institutions.*

Methods. *Taking into account the specifics of the research object, we relied mainly on theoretical methods of pedagogical research (synthesis, analysis, deduction, induction, classification, comparison, specification, generalisation, abstraction). The empirical basis of the study was formed by the results of observation (observation of the process of developing and implementing educational web quests), analysis of focus groups with students (a series of 5 group interviews involving 73 people), and the results of interviews with teachers who use educational web quests in their work with students (12 interviews lasting 60 minutes).*

Results. *The essence of the concept of «educational web-quest» is defined and its features as an instrument of distance education are analysed. It is proved that the educational web-quest, as an interactive information and communication technology, allows solving the following tasks: educational task – involvement of students in the*

active cognitive process, developmental task – development of interest in learning, disclosure of their abilities, educational task – cultivation of team spirit and personal responsibility for the final result. It is proved that the educational web-quest is built on the basis of information and communication technologies and uses the richness and immensity of the information space of the global computer network for educational purposes, with the aim of increasing motivation, introducing students to modern technologies, and maximising the use of the Internet. The functions and structure of the educational web-quest are analysed, the main types of educational web quests are presented. The stages of work on an educational web-quest and the criteria for evaluating an educational web-quest are defined. The characteristic properties of the digital environment of the educational web-quest as a tool for distance education are revealed. The main products that can be the results of completing an educational web-quest are presented. A methodology for evaluating the effectiveness of educational web-quests is proposed.

Originality. *The theoretical and methodological aspects of the use of educational web-quests in the educational process of higher education institutions are characterised. The problems of teachers in the development and implementation of educational web-quests and the problems of students in the course of educational web-quests are analysed.*

Conclusion. *Recommendations for using an educational web quest as a tool for distance education: actualisation of the problems of using an educational web quest as a tool for distance education; provision of professional training for working with digital environments; providing students with assistance in determining their personal characteristics, which will help solve problems with concentration on educational material; providing students with the opportunity to seek qualified methodological, psychological and technical assistance; developing or revising a list of recommendations and instructions for working with services; raising awareness of participants of the educational process in the field of their support (opportunities to receive methodological assistance, technical support); revision of the schedule of distance learning taking into account health-saving factors; development of a service that allows sharing the experience of modernising educational content using electronic educational technologies.*

Keywords: *quest, quest technology, web-quest, educational web-quest, distance education, instructional Internet resources, information and communication technologies.*

References

1. Bondarenko, T. M. (2013) Veb-kvest tekhnolohiшa yak zasib aktyvizatsii samostiinoi diialnosti maibutnikh vchyteliv pochatkovykh klasiv [Web-quest technology as a means of activating the independent activity of future primary school teachers]. *Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka – Bulletin of Taras Shevchenko LNU*, 13(272), 224–230. [in Ukrainian].
2. Hapeieva, O. L. (2011) Veb-kvest tekhnolohiia u navchanni studentiv za prohramoiu pidhotovky ofitseriv zapasu [WebQuest technology in training students in the reserve officer training program]. *Naukovyi visnyk NLTU Ukrainy – Scientific bulletin of NLTU of Ukraine*, 21(1), 335–340. [in Ukrainian].
3. Hrabchak, D. V. (2012) Osvitnii veb-kvest yak nova internet-tekhnolohiia navchannia elektyvnykh kursiv z fizyky [Educational web quest as a new Internet technology for teaching elective courses in physics]. *Informatsiini tekhnolohii navchannia v osviti – Information technologies of learning in education*, 12, 139–145. [in Ukrainian].
4. Zaitseva, N. (2017). Vykorystannia veb-kvestiv u vykladanni nimetskoi movy profesiinoho spriamuvannia [The application of webquests in the process of teaching of german of professional direction]. *Molod i rynok – Youth and Market*, 6 (149), 109–104. [in Ukrainian].
5. Zubekhina, T. (2019). Vykorystannia tekhnolohii veb-kvest v elektronnomu navchanni [Use web-test technology in e-learning] *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*, 66, V. 1, 170–173. [in Ukrainian].
6. Kononets, N. (2012). Tekhnolohiia veb-kvest u konteksti resursno-oriientovanoho navchannia studentiv [Web quest technology in the context of resource-oriented education of students]. *Tekhnolohiia veb-kvest u konteksti resursno-oriientovanoho navchannia studentiv*, 10, 138–143. [in Ukrainian].
7. Korsunska, L. O. (2000). Dystantsiine navchannia: pidkhody do realizatsii [Distance learning: approaches to implementation]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy : zb. nauk. prats. – Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, issues: collection of science works.* Vinnytsia, 29–32. [in Ukrainian].
8. Lystopad, O. A. (2015). *Teoretyko-metodychni zasady formuvannia profesiino-tvorchoho potentsialu maibutnikh vykhovateliv doshkilnykh navchalnykh zakladiv [Theoretical and methodological principles of formation of professional and creative potential of future educators of preschool educational institutions] : monohrafiia*. Odessa : FOP Bondarenko M. O. [in Ukrainian].
9. Lystopad, O. A., & Mardarova, I. K. (2019). *Modulnyi kurs «Kompiuterni tekhnolohii v roboti z ditmy» [Modular course «Computer technology in working with children»] : navchalnyi posibnyk dlia studentiv zi spetsialnosti 012 «Doshkilna osvita»*. Odessa : Publisher Bukaev Vadim Viktorovich. [in Ukrainian].
10. Lystopad, O. A., & Mardarova, I. K. (2021). *Teoretyko-metodychni zasady formuvannia hotovnosti maibutnikh vykhovateliv do vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii v orhanizatsii piznavalnoi diialnosti doshkilnykiv [Theoretical and methodological principles of forming the readiness of future educators to use information and communication technologies in the organization of cognitive activity of preschoolers] : monohrafiia*. Odessa : Publisher Bukaev Vadim Viktorovich [in Ukrainian].

11. Sysoieva, S. O. (2011). *Interaktyvni tekhnolohii navchannia doroslykh : navch.-metod. Posib [Interactive technologies for adult education] NAPN Ukrainy, In-t pedahohichnoi osvity i osvity doroslykh*. Kyiv : VD «EKMO». [in Ukrainian].

12. Sokol, I. M. (2013) Veb-kvest yak innovatsiinyyi metod formuvannia tvorchoi osobystosti [Web quest as an innovative method of forming a creative personality]. *Osvita ta rozvytok obdarovanoyi osobystosti*, 2, 28–30. [in Ukrainian].

13. Sokol, I. M. (2014) *Vprovadzhennia kvest-tekhnolohii v osvitnii protses: navchalnyi posibnyk [Introduction of quest technology in the educational process: a study guide]*. Zaporizhzhya: Vydavnytstvo «Aktsent Invest-treyd». [in Ukrainian].

14. Spivakovskyi, O. V. (2003). *Teoriia i praktyka vykorystannia informatsiinykh tekhnolohii u protsesi pidhotovky studentiv matematychnykh spetsialnostei [Theory and practice of using information technologies in the process of training students of mathematical specialties] : monohrafiia*. Kherson : Ailant. [in Ukrainian].

15. Spirin, O. M. (2013). Kryterii i pokaznyky yakosti informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii navchannia [Criteria and indicators of the quality of information and communication technologies of education.]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia* ,1 (33), 23-35. [in Ukrainia].

16. Suprun, O, Zaitseva, N, & Symonenko, S. (2021) Zastosuvannia tekhnolohii veb-kvestu na zanyattyakh z inozemnoi movy [Implementing webquest technologies in foreign language classes]. *Liudynoznavchi studii. Seriia «Pedahohika» – Humanities Studies. Series «Pedagogy»*, 12 (44), 183–191. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 19.03.2024 р.

УДК 378.147:811.161.2’243
DOI: 10.31376/2410-0897-2024-1-54-21-30

ТЕКСТОЦЕНТРИЧНИЙ І ЛІНГВОКРАЄЗНАВЧИЙ АСПЕКТИ В НАВЧАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ (НА ПРИКЛАДІ ВИВЧЕННЯ ПОСТАТІ МИКОЛИ ЛЕОНТОВИЧА)

Вінтонів Михайло Олексійович
доктор філологічних наук, професор, професор кафедри української мови
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка
e-mail: m.vintoniv@kubg.edu.ua
ORCID ID: 0000-0002-3258-8633

Вінтонів Тетяна Миколаївна
кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української мови
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка
e-mail: t.vintoniv@kubg.edu.ua
ORCID ID: 0000-0002-2210-3970

У статті проаналізовано основні різновиди лінгводидактичного опрацювання лінгвокраїнознавчого матеріалу під час вивчення української мови як іноземної. Описано методи організації навчальної діяльності, зокрема особливості використання текстоцентричного підходу, зокрема тексту як комунікативної цілісності, що відкриває широкі можливості у викладанні української мови як іноземної. Метою статті є комплексний аналіз практичних аспектів реалізації лінгвокраїнознавчого та текстоцентричного підходів до навчання української мови як іноземної із застосуванням мультимедійних технологій на прикладі вивчення постаті М. Леонтовича. Знання іноземними студентами норм і цінностей, традицій і звичаїв, притаманних культурі українського народу, позитивно впливає на формування особистісних якостей поведінки, культури усного і писемного мовлення, необхідних для продуктивного спілкування в міжкультурному середовищі. Саме ці підходи допомагають іноземним студентам швидше адаптуватися до нового мовно-культурного середовища. Отже, для успішного опанування іноземної мови велике значення має вдалий добір текстового матеріалу, тому цей аспект і сьогодні залишається в центрі уваги лінгводидактики.

***Ключові слова**: лінгвокраїнознавчий підхід, текст, текстоцентризм, навчальний текст, репродуктивне спрямування, українська мова як іноземна.*

Постановка проблеми. На сьогодні в Києві все ще залишається ситуація переважання українсько-російського білінгвізму, що не дозволяє іноземцям, які приїхали вивчити українську мову як іноземну, зануритися в живе українськомовне середовище. Актуальною постає потреба створення навчальної текстотеки, яка дозволить частково компенсувати брак живого українськомовного середовища.

Україна завжди для іноземців була привабливою країною для здобуття вищої освіти. На сьогодні інтерес до України у всьому світі ще більше посилився, і війна теж внесла свої корективи. Запит на вивчення української мови як іноземної в останні роки зростає не тільки в Україні, але і в країнах Європи. Багато іноземців вивчають українську мову на курсах онлайн, індивідуально і в групах, і вони називають різні причини для мотивації: одні пов’язують свій бізнес із майбутнім України, інші хочуть стати волонтером в Україні, допомагати українцям, деяким іноземцям українська мова потрібна з огляду на їхні професійні зацікавлення тощо. Незалежно від мотивації, щоб вивчити мову, необхідно знати і культуру цього народу. Важливим є добір і презентація матеріалу для вивчення української мови як іноземної, зокрема на яких текстах вивчати мовні явища, яку тему для обговорення обирати, що найкраще сприятиме розумінню саме ментальності народу, його історії і культури, а також допоможе іноземцям адаптуватися в

університетському середовищі та країні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання викладання української мови як іноземної висвітлено в працях таких учених, як В. Любецька, Є. Голобородько, О. Горда, О. Трумко, І. Жовтоніжко, О. Ігнатова, Т. Колодько, Е. Мосьпан, Т. Лагута, М. Пентилюк, Б. Сокіл, Н. Станкевич, В. Топалова, О. Тростинська, О. Туркевич, В. Федчик, Ю. Шахіна, Г. Швець, Г. Шелест, Л. Шеремета, А. Щукін, М. Цуркан та інші.

Для навчання української мови як іноземної важливим є пошук методів організації навчальної діяльності, які відповідатимуть сучасним освітнім реаліям, а також теоретичне обґрунтування, методичне забезпечення та практичне втілення нових форм роботи й передових педагогічних технологій [20, с.133]. Однією з ознак сучасної лінгводидактики є дедалі більша увага до комунікативно зорієнтованих підходів навчання мови. З-поміж них у пріоритеті залишається текстоцентричний, в основі якого – вивчення мовного матеріалу на зразках різножанрових і різностильових текстів. І це закономірно, адже саме текст уважають «посередником комунікації, що фіксує стратегічну програму адресанта, інтерпретовану адресатом» [11, с. 185].

Застосування текстоцентричного підходу та, зокрема, тексту як комунікативної цілісності відкриває такі можливості, як:

– комплексно розвивати всі види мовленнєвої діяльності (слухання (аудіювання), говоріння, читання та письмо);

– відображати функціонування мовних одиниць в усній та письмовій формах мови;

– розглядати граматичні явища в межах цілісного мовного масиву;

– формувати мовленнєві звички та навички тощо [1, с. 143; 9, с. 129; 16, с. 810].

Проте практичні аспекти реалізації лінгвокраїнознавчого та текстоцентричного підходів, а також методичні орієнтири в процесі навчання української мови як іноземної висвітлені недостатньо.

Формулювання мети статті. Метою статті є комплексний аналіз практичних аспектів реалізації лінгвокраїнознавчого та текстоцентричного підходів до навчання української мови як іноземної із застосуванням мультимедійних технологій на прикладі вивчення постаті Миколи Леонтовича.

Виклад основного матеріалу. У навчанні української мови як іноземної використовують комбіновані методи навчання, одними з дієвих підходів є лінгвокраїнознавчий і текстоцентричний, які передбачають ознайомити студентів-іноземців із традиціями, культурою України, досягненнями української науки, основними історичними подіями, відомими діячами в різних сферах.

Дидакти стверджують, що знання іноземними студентами норм і цінностей, традицій і звичаїв, притаманних культурі українського народу, позитивно впливає на формування особистісних якостей поведінки, культури усного і писемного мовлення, необхідних для продуктивного спілкування в міжкультурному середовищі [12, с. 253–263]. Саме ці підходи допомагають іноземним студентам швидше адаптуватися до нового мовно-культурного середовища. Текстова основа навчання рідної та іноземної мов є основним принципом сучасної лінгвометодики. Для успішного опанування іноземної мови велике значення має вдалий добір текстового матеріалу, цей аспект і сьогодні залишається в центрі уваги лінгводидактики.

Не втрачають актуальності питання збагачення навчальної текстотеки й використання художніх текстів у мовному навчанні. Змінюється контингент студентів-іноземців, життєві реалії нашої країни, тому добір нових текстів, які відповідають вимогам сьогодення і спираються на новітні напрацювання методики навчання іноземних мов, дуже важливий. Як зауважує Г. Швець, «художній текст є універсальним навчальним матеріалом, який завдяки емоційному впливу активізує мовленнєво-мисленнєві та мнемічні механізми, сприяє розвитку лексичного запасу, країнознавчих знань, критичного мислення, креативності студентів. <> з огляду на культурологічну спрямованість сучасного навчання іноземних мов важливим є залучення до текстотеки з української мови як іноземної матеріалів про знакові постаті української культури» [19, с. 206].

У працях Н. Голуб і О. Горошкіної виокремлено текстоцентричний принцип із метою застосування текстів як основного засобу «навчання задля читання, переказування, проведення словникової роботи; визначення й осмислення теми, головної думки; з'ясування ознак і композиційних елементів тексту; визначення стильових рис, мети висловлення; співвіднесення мовних засобів із задумом, типом, жанром, стилем мовлення; організації самостійної роботи; визначення емоційного впливу тексту на читачів, слухачів; виявлення й маркування певного мовного явища» [3, с. 27].

На важливості роботи з текстом наголошено в багатьох лінгводидактичних працях, оскільки текст, окрім розвитку компетентності з української мови, сприяє інтеграції за тематичним принципом і встановленню міжпредметних зв'язків. Саме робота з різними типами текстів інформаційно збагачує іноземних студентів і сприяє їхній адаптації до різних життєвих ситуацій. Текст – це не тільки об'єкт розуміння, вивчення, але й джерело інформації. Лінгводидакти З. Бакум, О. Горошкіна, С. Караман, О. Кучерук традиційно виокремлюють такі види роботи з текстом: – визначення теми й основної думки,

способів зв'язку речень у тексті; – характеристика цілісності тексту (смислової, граматичної, структурної); – аналіз композиційно-структурних особливостей тексту; – визначення засобів зв'язку речень у тексті; – редагування написаного тексту [13, с. 239].

Робота з текстовим матеріалом на занятті – це не тільки читання чи слухання певної інформації, а й створення так званих «вільних» текстів. Звичайно, краще такі завдання пропонувати студентам-іноземцям з рівнем В2, які навчаються на філологічному факультеті. Вільними називають тексти, що є результатами низки творчих завдань: сенкан, твір за метафорою, твір-перевтілення, есе, прийом «кінострічка бачень», «Я (погляд у дзеркало)» тощо [21]. Такі завдання доволі ефективні в навчальній мовній практиці, оскільки сприяють систематизації засвоєного матеріалу та допомагають дати йому особисту оцінку. Ідеї реалізації технології створення сенканів для іншомовців, які вивчають українську мову як іноземну на рівні В2, розкрито в статті О. Гордої «Застосування методичного прийому «сенкан» на заняттях з української мови як іноземної» [4, с. 116–118]. У центрі методичної моделі – адаптований для читання в іншомовній авдиторії уривок художнього тексту з твору З. Тулуб «Людолови». Текстовий навчальний матеріал доповнено низкою притекстових і післятекстових завдань, створених на основі аналізованого методичного прийому. Запропоновані завдання сприяють розширенню словникового запасу, закріпленню знань про окремі мовні явища, зокрема синонімію, розвиток творчого та особистісного потенціалів, образності мовлення іншомовців, які вивчають українську мову як іноземну [4, с. 117].

На сьогодні актуальним залишається пошук і розробка ефективних методів роботи з текстом. Привертають увагу підручники, посібники з інтерактивними завданнями, де самі тексти розкривають історію, традиції, постаті українців, відомих у всьому світі, і саме таким матеріалом зацікавлюють і мотивують іноземців до вивчення української мови.

У посібнику «Спіймай Сковороду» авторів Ірини Ключковської, Оксани Гордої, Назара Данчишина, Оксани Трумко, Ангеліни Паращиної, Наталії Мартинишин запропоновано цікаві сюжети текстів і креативні завдання. У ньому відомий філософ постає як наш сучасник. Він спілкується з молоддю, ділиться спогадами про своє життя, мандрує улюбленими місцями України та Європи, користується ґаджетами тощо. Автори вдало розкрили такі поняття, як споріднена праця, щастя, любов, свобода, час, дружба в розумінні Г. Сковороди.

Використання лінгвокраїнознавчого матеріалу на заняттях з української мови як іноземної сприяє швидкому оволодінню мови, допомагає зрозуміти важливу інформацію про історію України, розкрити видатні історичні постаті, наші традиції, мотивує вивчити менталітет, характер українців і, звичайно, пришвидшить адаптацію іноземців до культурного середовища нашої держави, а також сформує вміння і навички в усіх видах мовленнєвої діяльності. До такого типу текстів належить матеріал і про М. Леонтовича, який ще не належно оцінений в українській лінгвокультурі та лінгводидактиці. На всіх континентах відома різдвяна мелодія «Carol of the Bells», але не кожен задумувався, хто її автор, оскільки справжня назва твору «Щедрик», створеного М. Леонтовичем. Цю мелодію чуємо під час різдвяної реклами «Кока-коли», вона звучить у культових комедіях «Один дома» та «Санта Клаус», ромкомі «У дзеркала два обличчя», у фільмі «Міцний горішок 2» та інших. Крім цього, легендарна колядка прозвучала в серіалах «Південний парк», «Сімпсони», «Сім'янин», «Суботній вечір у прямому ефірі», «Менталіст» тощо.

Звичайно, ще на підготовчому відділенні треба почати вивчати творчість М. Леонтовича. Напередодні Різдва ознайомити з традиціями святкування його в Україні, запропонувати прослухати «Щедрика» різними мовами, порівняти його з різдвяною мелодією «Carol of the Bells», і поставити запитання: «Чи всі знають автора цієї композиції?». А потім перейти до постаті М. Леонтовича, перегляду фільму «Щедрик». Обов`язково треба подати словничок до вивчення цієї теми.

Словничок:

1. *Різдво*
2. *Щедрівка*
3. *Щедрість, щедрий, щедро*
4. *Колядка*
5. *Господар*
6. *Ластівка, ластівочка*
7. *Щебетати*
8. *Кошара*
9. *Овечки, ягнички*
10. *Товар*
11. *Мірка*
12. *Жінка*

На наступних етапах вивчення української мови студенти опрацьовують адаптований для відповідного рівня (А2-В1) текст «Українець, який подарував світові голос Різдва». У навчальному тексті є країнознавча інформація з необхідними для вивчення мовними одиницями, запропоновані різні види передтекстових і післятекстових завдань, які передбачають опрацювання цього мовного матеріалу, сприйняття та осмислення тексту, побудову власних висловлень за матеріалом тексту тощо. Зауважимо, що під час роботи з текстом у межах лінгвокраїнознавчого та текстоцентричного підходів дуже важливим є правильно дібрати систему вправ і завдань для всіх видів навчальної діяльності (читання, аудіювання, говоріння, письмо) з урахуванням рівня знань студентів. Пропонуємо розглянути етапи передтекстової, текстової і післятекстової роботи, які можна втілити в системі вправ і завдань.

Щодо перегляду фільму, то для цього варто підготувати студентів-іноземців і скористатися певним

планом роботи з кінофільмом. Опрацювати лексику, подати історичні достовірні факти. Зокрема, Г. Швець слушно наголошує, що для формування міжкультурної компетенції та проведення кроскультурних зіставлень необхідні кінофільми, що яскраво репрезентують культуру країни, мову якої вивчають; для розвитку навичок говоріння – картини, у яких зображено типові комунікативні ситуації в різних сферах щоденного життя; для формування вмінь на навичок, необхідних для участі в дискусії, – фільми, у яких конфлікт, його розв'язання, вчинки героїв, проблеми тощо можна витлумачити неоднозначно. Безперечно, завжди необхідно враховувати рівень мовної підготовки групи та інтереси й мотиви студентів – це своєрідний методичний фундамент добору будь-якого навчального матеріалу, зокрема й кінострічок [20, с 164].

Здатність зацікавити глядача, спонукати до захопливого обговорення – чи не найголовніша вимога до кінофільму. Отже, фільм за змістом та формою має бути таким, що мотивує до обговорення, творчої дискусії, виконання певних завдань. Тому далі варто запропонувати післятекстові завдання. Це усне говоріння: відповісти на запитання (у формі монологу чи колективного обговорення, з використанням мовного кліше тощо) і письмове завдання – на одну із запропонованих тем написати есе.

Текст 1.

Завдання 1. Прочитайте текст, випишіть незнайомі слова в словник. Українець, який подарував світові голос Різдва

Незабаром ми всі станемо героями зимової казки. На вулицях, у музичних школах, у будинках, по телевізору – весь світ наспівуватиме мелодію з трьох нот: «сі-ля-сі-соль». Ця мелодія – то наш, український, Щедрик! А людина, що подарувала світові «Щедрик», – український композитор Микола Леонтович.

Як приємно, що про цю пісню знають усі! Микола Леонтович – український композитор. Його різдвяна колядка «Щедрик» перекладена багатьма мовами і відома в англійськомовному світі як «Carol of the Bells». Леонтович був композитором, хоровим диригентом, піаністом, педагогом, збирачем музичного фольклору, громадським діячем.

Народився він 1 грудня 1877 року в селі Монастирок на Вінниччині, у сім'ї сільського священника. Початкову музичну освіту М. Леонтович здобув у батька, який був музикантом (грав на скрипці, гітарі, віолончелі), керував хором. Мати ж мала чудовий голос і ще з колиски прищеплювала синові любов до української пісні. У Шаргородському училищі опанував спів по нотах і міг вільно читати складні партії в церковних хорових творах.

Вже в 15 років Леонтович стає семінаристом Подільської духовної семінарії в Кам'янці-Подільському. Вивчає теорію музики й хоровий спів, грає на різних інструментах. Після закінчення семінарії працює вчителем у сільських школах, продовжує заглиблюватись у сферу музики. У селі Чукові організовує самодіяльний симфонічний оркестр, який грає українські мелодії.

Ще з дитинства Миколу оточували українська пісня і віра в Бога. Під час революції 1905 року Леонтович організував хор робітників, який виступав на мітингах. Композитор видає збірки, створює народні хори, збирає український фольклор, створює обробки. Діяльністю композитора зацікавилася радянська влада.

За часів Української Народної Республіки Леонтович переїжджає з Тульчина до Києва й стає популярним як композитор та диригент. Микола Леонтович створює в 1914 році на слова Петра Вільговського «Щедрик». Тоді якраз із величезним успіхом відбулася прем'єра обробки «Щедрика», і влада Української Народної Республіки приймає рішення: відправити хор імені О. Кошиця за кордон для того, аби розповісти про Україну через призму музики Миколи Леонтовича. Світ почує нас! Щоб світ дізнався про українців і про те, як ми потерпаємо від радянської влади! Разом із хором диригент Кошиць кликав поїхати й Леонтовича, але той відмовився. Він казав, що потрібен Україні тут. Далі він викладає в Музично-драматичному інституті імені М. Лисенка та в Народній консерваторії тощо.

Потім Леонтович їде з Києва до Тульчина, де засновує першу в містечку музичну школу. І продовжує творити: в 1919–1920 роках створює народно-фантастичну оперу «На русалчин Великдень» за однойменною казкою Бориса Грінченка.

Але діяльність композитора дуже не подобалась радянській владі. 23 січня 1921 році радянський

агент Грищенко вбив 43 річного Миколу Леонтовича. Його смерть тривалий час була таємницею, але не так давно були оприлюднені факти про його вбивство.

Композитора вбили, але хіба можна вбити українську душу? Вона щороку відлунює в усьому світі дивовижними звуками, створеними неймовірно талановитою людиною, яка виписала цим твором свій квиток у вічність.

Автор Олександра Кононець

Адаптовано з ЕлР: https://spravjniistoriyi.com.ua/2022/03/30/pryletyla-lastyvochka/?fbclid=IwAR2l8dktL3qNl89xGXDPBSR7 mQ1eGkdCDd4vshwj0LM5VVgs977fT1dRiCE

Завдання 2. Заповніть таблицю: виписати до дієслів іменники з тексту, визначити вид і час дієслів, визначити відмінки іменників*:*

Дієслова	Іменник		Свій приклад
Наспівуватиме	Що? **мелодію** (4 відмінок)	Недокон. Вид, майб.час	**Наспівуватиме пісню**
Подарувала	Кому?		
Був	Ким?		
Прищеплювала	Кому?		
Опанував	Що?		
Стає	Ким?		
Вивчає	Що?		
Працює	Ким?		
Організовує	Що?		
Оточували	Що?		
Створює	Що?		
Розповісти	Про що?		
Потерпаємо	Від кого?		
Їде	Звідки куди?		
Не подобалась	Кому?		
Оприлюднені	Що?		
Відлунює	Що?		
Виписала	Кому?		

Завдання 3. Дайте відповіді на питання:

1. Хто такий Микола Леонтович?
2. Під час яких свят співають «Щедрик»?
3. Де і коли народився Микола Леонтович?
4. Хто були його батьки?
5. У скільки років Леонтович стає семінаристом Подільської духовної семінарії в Кам'янці-Подільському?
6. Де навчався Леонтович?
7. Що створює у 1905 року Леонтович?
8. Коли був написаний «Щедрик»?
9. Чому Леонтович відмовляється їхати за кордон із Кошицем?
10. У якому інституті та в якій консерваторії викладав М. Леонтович?
11. Що написав Леонтович у 1919–1920 роках ?
12. Хто написав казку «На русалчин Великдень» ?
13. Чи сподобалась діяльність композитора радянській владі?
14. Коли загинув Леонтович?
15. Чим світ зобов'язаний Миколі Леонтовичу?

Текст 2

Український «Щедрик» у голлівудських фільмах та серіалах: добірка »Щедрик» Миколи Леонтовича: цікаві факти

– «Щедрик, щедрик, щедрівочка, прилетіла ластівочка»… Ви дивуєтеся, чому там йдеться про ластівок? А все тому, що багато років тому Новий рік святкували якраз весною, коли розквітало все навколо.

– Над щедрівкою Микола Леонтович працював майже все життя. Колядка має аж 5 авторських редакцій: перша з'явилася в 1901 році, друга – в 1906 році, третя – в 1914 році, а четверта – в 1919 році.

– Уперше колядка пролунала в 1916 році. ЇЇ виконав хор Київського університету. Саме тоді Леонтович став популярним серед широкої публіки. А ось у 1922 році «Щедрик» заспівали в Нью-Йорку. Українська колядка стала популярною.

– Після виступу в Нью-Йорку американець українського походження Петро Вільховський створив англійську версію слів під назвою «Carol of the Bells». Саме як колядку дзвонів «Щедрика» тепер знають у всьому світі.

– «Щедрик» активно використовують у популярній культурі, зокрема в рекламі, літературі, кіно.

Український «Щедрик» у серіалах:

Її гумористичні версії фігурували в таких американських телесеріалах:

– «Південний парк» / South Park.

– «Маппет Шоу» / The Muppets spread Holiday cheer with their rendition of Ringing of the Bells.

– «Сімпсони» / The Simpsons (початок 8 серії 22 сезону, кінець 3 серії 23 сезону, кінець 10 серії 28 сезону).

– «Гріфіни» / Family Guy.

– «Суботній вечір у прямому ефірі» / Saturday Night Live.

– «Менталіст» / The Mentalist (3 сезон, 10 серія).

Автор: Наталія Гулій

Адаптовано з ЕлР: https://kino.24tv.ua/ukrayinskiy-shhedrik-u-gollivudskih-filmah-serialah-dobirka_ n1834838

Завдання 4. Прочитайте текст «Щедрик». Вивчіть напам'ять уривок вірша. Знайдіть слова, у яких є пестливий суфікс.

ЩЕДРИК, ЩЕДРИК, ЩЕДРІВОЧКА

Щедрик, щедрик, щедрівочка,
Прилетіла ластівочка,
Стала собі щебетати,
Господаря викликати:
«Вийди, вийди, господарю,
Подивися на кошару,
Там овечки покотились,
А ягнички народились,
В тебе товар весь хороший,
Будеш мати мірку грошей,
Хоч не гроші, то полова –
В тебе жінка чорноброва».
Щедрик, щедрик, щедрівочка,
Прилетіла ластівочка.

Завдання 5. Прослухайте «Щедрик» різними мовами. Який варіант вам сподобався найбільше? Поясніть, чому?

https://www.youtube.com/watch?v=B7r5mlIm7es – Щедрик різними мовами

https://www.youtube.com/watch?v=O39vQhwY8wo&t=6s – Щедрик, яким ви його ще не чули – оркестр ВПС США акапельно

https://www.youtube.com/watch?v=WSUFzC6_fp8 – Pentatonix – Carol of the Bells

https://www.youtube.com/watch?v=bJx-vcECxoo – документальний фільм

https://www.youtube.com/watch?v=aZSD1lcqhn8 – Стерта правда про Щедрик.

Завдання 6. Прослухайте пісню, вставте пропущені слова
https://www.youtube.com/watch?v=GqeJ38DThVc – Shchedryk / Щедрик. Carol of the Bells. Original Ukrainian Version with English and Ukrainian Lyrics

ЩЕДРИК, ЩЕДРІВОЧКА

Щедрик, _____, щедрівочка,
Прилетіла _____,
Стала собі щебетати,
Господаря _____:
«Вийди, _____, господарю,
Подивися на кошару,
Там _____ покотились,
А ягнички _____,
В тебе товар весь хороший,
Будеш _____ мірку грошей,
Хоч не гроші, то полова –
В тебе _____ чорноброва».
Щедрик, _____, щедрівочка,
_____ ластівочка.

Завдання 7. Перегляньте фільм «Щедрик» – українська історична драма режисерки Олесі Моргунець-Ісаєнко за сценарієм Ксенії Заставської, що вийшов у прокат в Україні 5 січня 2023 року.

https://www.youtube.com/watch?v=R1YjlPjgmlk

Завдання 8. Дайте відповіді на питання:
1.Чи сподобався Вам цей фільм?
2. Про що фільм? Про кого? (українців, євреїв, поляків)
3. Що найбільше сподобалось? Хто з героїв сподобався найбільше?
4. Чи запропонували б друзям переглянути цей фільм?
5. Опишіть портрет улюбленого героя.
Скористайтеся мовними кліше:

Мені сподобався\не сподобався……
На мою думку, головні герої……..
Найбільше мені сподобався…, тому що……
Він добрий, красивий……..
Я теж так вважаю….
Я згоден з Вами…., тому що…..
Я цілком поділяю думку автора….
Я підтримую цю думку (це твердження)…
Без сумніву, цей герой діє правильно, тому що…..
Частково погоджуюся. Не можу однозначно сказати, тому що…

Висновки. Аналіз посібників, низки лінгводидактичних публікацій, запропонований практичний матеріал дозволяють виокремити такі способи реалізації лінгвокраїнознавчого, текстоцентричного підходів:

– в основі підібрані тексти культурологічного, країнознавчого спрямування;

– використання в мовному процесі літературних творів, які мають лінгводидактичний потенціал, і розроблення на їхній основі відповідних завдань, спрямованих на поглиблення мовних знань;

– застосування нових методів і прийомів із використанням інтерактивних формах роботи з навчальним текстовим матеріалом.

Сьогодні методи і прийоми навчання української мови як іноземної диктує час. Викладач сам обирає методи і визначає індивідуальні підходи до кожного студента-іноземця і застосовує їх у навчанні, щоб вибудувати свою траєкторію навчання. Саме пошук нових способів засвоєння мовного матеріалу становить перспективу дослідження.

Список використаної літератури

1. Бондаренко Н. Текстоцентрична система вивчення державної мови: теоретичний і практичний аспекти. *Державотворча й об'єднувальна функції української мови: реалії, здобутки, перспективи* : матеріали міжнар. наук.-метод. семінару. Ужгород, 2009. С. 143–153.

2. Вінтонів Т., Горохова Т. Українська мова як іноземна: культура усного і писемного мовлення : посібник із розвитку зв'язного мовлення для студентів-іноземців, слухачів підготовчого відділення (українська мова). Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2023. 132 с.

3. Голуб, Н. Б., Горошкіна, О. М. Концепція навчання української мови учнів ліцею / за заг. ред. д-ра пед. наук Н. Б. Голуб. Київ : Педагогічна думка, 2019. 56 с.

4. Горда О. М. Застосування методичного прийому «сенкан» на заняттях з української мови як іноземної *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. *Сер.: Філологія*. 2019. № 39. Т. 2. С. 116–118.

5. Горда О. Про відомих українців в іншомовній аудиторії : Володимир Івасюк. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2019. № 14. С. 105–115.

6. Горда О. Про Марію Заньковецьку на занятті з української мови як іноземної. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського*. *Серія: Філологія. Соціальні комунікації*. 2020. Том 31 (70), № 1. Ч.1. С. 28–32.

7. Горда О. Формування лінгвокраїнознавчої компетенції на прикладі вивчення нової української традиції: День вишиванки. *Закарпатські філологічні студії*. Вип. 10. Т. 1. С. 16–21.

8. Горда О., Трумко О. М. Текстоцентричний підхід до навчання української мови як іноземної: способи реалізації *Закарпатські філологічні студії*. 2022. Вип. 23. Т. 1. С. 66– 69.

9. Дерба С. М. Текст як основний засіб у процесі навчання української мови як іноземної. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*: *серія «Філологія»*. 2018. № 1. Ч. 1. С. 128–130.

10. Духовна М. М. Технічні засоби навчання. Київ : Вища школа, 1982. 239 с.

11. Єщенко Т. Проблема класифікації текстів у сучасному мовознавстві. *Лінгвістичні студії*. 2013. Вип. 27. С. 185–189.

12. Лещенко Т. О., Самойленко І. В., Юфименко В. Г. Формування лінгвокраїнознавчої компетенції іноземних студентів медичних ВНЗ засобом української пісні. Творчість Раїси Кириченко в культурному просторі України на покордонні XX–XXI століть: *До 70-ліття від дня народження Берегині української пісні* : збірник наукових праць. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2013. С. 253–263.

13. Пентилюк М. І., Бакум З. П., Горошкіна О. М., Караман С. О., Караман О. В. та ін. Практикум з методики навчання української мови в загальноосвітніх закладах: модульний курс: посібник для студентів пед. університетів та інститутів. Київ : Ленвіт, 2011 366 с.

14. Спіймай Сковороду: навчальний посібник з української мови як іноземної (рівень В1) / Ірина Ключковська, Оксана Горда, Назар Данчишин, Оксана Трумко, Ангеліна Паращина, Наталія Мартинишин : рукопис. Львів, 2022. URL: https://lpnu.ua/news/vidbulasia-prezentatsiia-novoho-pidruchnyka-z-ukrainskoi-movy-iak-inozemnoi-spiimai-skovorodu

15. Трумко О., Руснак О. Постать Івана Огієнка в лінгводидактичному аспекті. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 28. Том 4. С. 45–51.

16. Хорошковська О. Н. Текстоцентричний підхід і його реалізація в підручниках з української мови для 3-4 класів ЗНЗ з мовами навчання національних меншин України. *Проблеми сучасного підручника*. 2014. Вип. 14. С. 810–816.

17. Швець Г. Лінгводидактичне осмислення постаті Григорія Сковороди в навчальній текстотеці з української мови як іноземної *Літературні студії Київського національного університету.* 2022. Вип. 63-2. С. 206–220.

18. Швець Г. Сучасна українська літературна казка в лінгводидактичному аспекті. *Conferinţa Ştiiţifica Internaţională Tradiţie şi Inovaţie în cercetare filologică*. 2016. Vol. 27 С. 73–77.

19. Швець Г. Текстова категорія інформативності у лінгводидактичному аспекті. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2013. Вип. 8. С. 194–208.

20. Швець Г. Теорія і практика навчання української мови іноземних студентів гуманітарних спеціальностей : монографія. Київ : Фенікс, 2019. 529 с.

21. Яриніч О. Ф. Використання інноваційних технологій на уроках української мови в аспекті текстоцентричного принципу навчання. URL: https://genezum.org/library/vykorystannya-innovaciynyh-tehnologiy-na-urokah-ukrainskoi-movy-v-aspekti-tekstocentrychnogo-pryncypu-navchannya.

THE TEXT-CENTERED AND THE LINGUISTIC AND CULTURAL ASPECTS IN TEACHING UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE (ON THE EXAMPLE OF STUDYING THE FIGURE OF MYKOLA LEONTOVYCH)

Vintoniv Mykhailo
Doctor of Philological Sciences, Professor of Ukrainian Language Department of
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University
Vintoniv Tetiana
Candidate of Philological Sciences, Docent of Ukrainian Language Department of
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University

Introduction. *The article analyzes the main types of linguodidactic processing of linguocultural material in the process of teaching Ukrainian as a foreign language.*

Purpose. *The purpose of the article is a comprehensive analysis into the practical aspects of implementing linguistic and text-centered approaches to teaching Ukrainian as a foreign language using multimedia technologies in the study of the topic «Prominent Ukrainians» on the example of M. Leontovych.*

Methods. *The methods of organizing learning activities are described, in particular, the peculiarities of using the text-centered approach, especially the text as a communicative integrity, which provides wide opportunities in teaching Ukrainian as a foreign language.*

Results. *Foreign students' knowledge of the norms and values, traditions and customs inherent in the culture of the Ukrainian people has a positive impact on the formation of personal qualities of behavior, aesthetic culture, culture of oral and written speech, which are necessary for productive communication in an intercultural environment. These approaches allow foreign students to adapt more quickly to the new linguistic and cultural environment. Thus, for the successful learning of a foreign language, a successful selection of textual material is of great importance, so this aspect remains the focus of linguistic didactics today. The importance of working with the text is emphasized in many linguodidactic works, since the text, in addition to developing competence in the Ukrainian language, promotes integration on a thematic basis and the establishment of interdisciplinary connections. It is the work with different types of texts that enriches international students' information and helps them adapt to different life situations. A text is not only an object of understanding and study, but also a source of information.*

Originality. *Work with textual material in the classroom means not only reading or listening to certain information, but also creating so-called «free» texts. Such tasks are quite effective in language teaching practice because they help to systematize acquired material and help to evaluate it personally. Today, the search for and development of effective methods of working with texts remains relevant. Textbooks and manuals with interactive tasks, where the texts themselves reveal the history, traditions, and figures of Ukrainians known around the world, are of particular interest, and this material is what attracts foreigners to learn Ukrainian.*

Conclusion. *The use of linguistic and country studies material on the Ukrainian as a foreign language classroom contributes to the rapid acquisition of the language, helps to understand important information about the history of Ukraine, reveal outstanding historical figures, our traditions, motivates to study the mentality and character of Ukrainians and, of course, will accelerate the adaptation of foreigners to the cultural environment of our country, as well as develop skills in all types of speech activities. This type of text includes the material about M. Leontovych, which has not yet been properly evaluated in Ukrainian linguistic culture and linguodidactics. When working with a text within the framework of the linguistic and text-centered approaches, it is very important to choose the right system of exercises and tasks for all types of learning activities (reading, listening, speaking, writing), taking into account the level of students' knowledge. In order to develop intercultural competence and make cross-cultural comparisons, watching movies representing the culture of the country whose language is being studied plays an important role in developing speaking skills and the ability which is necessary to participate in a discussion. Undoubtedly, it is always necessary to take into account the level of language proficiency of the group as well as the interests and motives of the students, which is a kind of methodological foundation for the selection of any teaching material.*

Key words: *linguistic approach, text, text-centeredness, educational text, reproductive orientation, Ukrainian as a foreign language.*

References

1. Bondarenko, N. (2009). Tekstotsentrychna systema vyvchennia derzhavnoi movy: teoretychnyi i praktychnyi aspekty. Derzhavotvorcha y obiednuvalna funktsii ukrainskoi movy: realii, zdobutky, perspektyvy [Text-centered system of teaching the state language: theoretical and practical aspects. State-building and unifying functions of the Ukrainian language: realities, achievements, prospects]. *Materialy Mizhnar. nauk.-metod. Seminaru – Materials of the International scientific and methodological seminar.* Uzhhorod, 143–153. [in Ukrainian].

2. Vintoniv, T., & Horokhova, T. (2023). *Ukrainska mova yak inozemna: kultura usnoho i pysemnoho movlennia: posibnyk iz rozvytku zviaznoho movlennia dlia studentiv-inozemtsiv, slukhachiv pidhotovchoho viddilennia (ukrainska mova) [Ukrainian as a foreign language: culture of speaking and writing: a guide to the development of coherent speaking for foreign students, students of the preparatory department (Ukrainian)]*. Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka. [in Ukrainian].

3. Holub, N. B., & Horoshkina O. M. (2019). Kontseptsiia navchannia ukrainskoi movy uchniv litseiu [The concept of

teaching Ukrainian to lyceum students]. Kyiv : Pedahohichna dumka. [in Ukrainian].

4. Horda, O. M. (2019). Zastosuvannia metodychnoho pryiomu «senkan» na zaniattiakh z ukrainskoi movy yak inozemnoi [Application of the methodological technique «senkan» in the classroom of Ukrainian as a foreign language]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu – Scientific Bulletin of the International Humanitarian University,* 39(2), 116–118. [in Ukrainian].

5. Horda, O. (2020). Pro vidomykh ukraintsiv v inshomovnii audytorii [About famous Ukrainians in a foreign audience]. *Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi – Theory and practice of teaching Ukrainian as a foreign language,* 14, 105–115. [in Ukrainian].

6. Horda, O. (2020). Pro Mariiu Zankovetsku na zaniatti z ukrainskoi movy yak inozemnoi [About Maria Zankovetska in a class of Ukrainian as a foreign language]. *Vcheni zapysky Tavriiskoho natsionalnoho universytetu imeni V. I. Vernadskoho – Scientific Notes of Vernadsky Taurida national University.* Seriia: Filolohiia. Sotsialni komunikatsii, 31(70), 28–32. [in Ukrainian].

7. Horda, O. Formuvannia linhvokrainoznavchoi kompetentsii na prykladi vyvchennia novoi ukrainskoi tradytsii [Formation of linguistic and country studies competence on the example of studying the new Ukrainian tradition]. *Zakarpatski filolohichni studii – Transcarpathian philological studies,* 10(1), 16–21. [in Ukrainian].

8. Horda, O., & Trumko, O. M. (2022). Tekstotsentrychnyi pidkhid do navchannia ukrainskoi movy yak inozemnoi: sposoby realizatsii [Text-centred approach to teaching Ukrainian as a foreign language: ways of implementation]. *Zakarpatski filolohichni studii – Transcarpathian philological studies,* 23(1), 66– 69. [in Ukrainian].

9. Derba, S. (2018). M. Tekst yak osnovnyi zasib u protsesi navchannia ukrainskoi movy yak inozemnoi [Text as the main tool in the process of teaching Ukrainian as a foreign language]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia»*: seriia «Filolohiia» - *Scientific Notes of the National University of Stroh Academy:* Philology series, 1(1), 128–130. [in Ukranian].

10. Dukhovna, M. M. (1982). Tekhnichni zasoby navchannia [Technical means of education]. Kyiv: Vyshcha shkola. [in Ukrainian].

11. Yeshchenko, T. (2013). Problema klasyfikatsii tekstiv u suchasnomu movoznavstvi [The problem of text classification in modern linguistics]. *Linhvistychni studii,* 27, 185–189. [in Ukrainian].

12. Leshchenko, T.O., Samoilenko, I.V., & Yufymenko V.H. (2013). Formuvannia linhvokrainoznavchoi kompetentsii inozemnykh studentiv medychnykh VNZ zasobom ukrainskoi pisni. Tvorchist Raisy Kyrychenko v kulturnomu prostori Ukrainy na pokordonni KhKh–KhKhI stolit [Formation of linguistic and country studies competence of foreign medical students by means of Ukrainian song. Raisa Kyrychenko's creativity in the cultural space of Ukraine at the turn of the XX-XXI centuries]. *Do 70-littia vid dnia narodzhennia Berehyni ukrainskoi pisni: zbirnyk naukovykh prats – To the 70th anniversary of the birth of the Guardian of the Ukrainian Song: a collection of scientific papers* (ss. 253 – 263). Poltava : PNPU imeni V. H. Korolenka. [in Ukrainian].

13. Pentyliuk, M.I., Bakum Z.P., Horoshkina O.M., Karaman S.O., Karaman O.V. et al. (2011). *Praktykum z metodyky navchannia ukrainskoi movy v zahalnoosvitnikh zakladakh: modulnyi kurs: posibnyk dlia studentiv ped. universytetiv ta instytutiv [Practical training on methods of teaching the Ukrainian language in general education institutions: a modular course: a manual for students of pedagogical universities and institutes]*. Kyiv: Lenvit. [in Ukrainian].

14. Kliuchkovska, I., Horda, O., Danchyshyn N., Trumko, O., Parashchyna, A., & Martynyshyn, N. (2022). *Spiimai Skovorodu: navchalnyi posibnyk z ukrainskoi movy yak inozemnoi [Catch the Frying Pan: a study guide to Ukrainian as a foreign language]*. URL: https://www.youtube.com/watch?v=ozN3xO9uXcI [in Ukrainian].

15. Trumko, O., & Rusnak, O. (2020). Postat Ivana Ohiienka v linhvodydaktychnomu aspekti [The figure of Ivan Ohienko in the linguodidactic aspect]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues in the humanities,* 28(4), 45–51. [in Ukrainian].

16. Khoroshkovska, O. N (2014). Tekstotsentrychnyi pidkhid i yoho realizatsiia v pidruchnykakh z ukrainskoi movy dlia 3-4 klasiv ZNZ z movamy navchannia natsionalnykh menshyn Ukrainy [Text-centred approach and its implementation in Ukrainian language textbooks for grades 3-4 of secondary schools with languages of instruction of national minorities of Ukraine]. *Problemy suchasnoho pidruchnyka – Problems of a modern textbook,* 14, 810–816. [in Ukrainian].

17. Shvets, H. (2022). Linhvodydaktychne osmyslennia postati Hryhoriia Skovorody v navchalnii tekstotetsi z ukrainskoi movy yak inozemnoi [Linguodidactic comprehension of the figure of Hryhorii Skovoroda in the educational textbook of Ukrainian as a foreign language]. *Literaturni studii Kyivskoho natsionalnoho universytetu – Literary studies at Kyiv National University,* 63(2), 206-220. [in Ukrainian].

18. Shvets, H. (2016). Suchasna ukrainska literaturna kazka v linhvodydaktychnomu aspekti [Modern ukrainian literary fairy tale in the linguodidactic aspect]. *Conferinţa Ştiiţifica Internaţională Tradiţie şi Inovaţie în cercetare filologică*, 27, 73–77. [in Ukrainian].

19. Shvets, H. (2013). Tekstova katehoriia informatyvnosti u linhvodydaktychnomu aspekti [The textual category of informativeness in the linguodidactic aspect]. *Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi – Theory and practice of teaching Ukrainian as a foreign language,* 8, 194–208. [in Ukrainian].

20. Shvets, H. (2019). *Teoriia i praktyka navchannia ukrainskoi movy inozemnykh studentiv humanitarnykh spetsialnostei: monohrafiia [Theory and practice of teaching the Ukrainian language to foreign students of humanities: a monograph]*. Kyiv : Feniks. [in Ukrainian].

21. Yarynich, O. F. Vykorystannia innovatsiinykh tekhnolohii na urokakh ukrainskoi movy v aspekti tekstotsentrychnoho pryntsypu navchannia [The use of innovative technologies in Ukrainian language lessons in the context of the text-centred learning principle]. URL: https://genezum.org/library/vykorystannya-innovaciynyh-tehnologiy-na-urokah-ukrainskoi-movy-v-aspekti-tekstocentrychnogo-pryncypu-navchannya. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 2.02.2024 р.

УДК 378:004.8
DOI: 10.31376/2410-0897-2024-1-54-31-40

ВИКОРИСТАННЯ МОЖЛИВОСТЕЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПЛАТФОРМИ CLASSTIME ДЛЯ ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАННЯ

Луценко Галина Василівна
доктор педагогічних наук, професор кафедри автоматизації та комп'ютерно-інтегрованих технологій
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького
e-mail: LutsenkoG@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-9727-7836

Подолян Оксана Миколаївна
кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри автоматизації та комп'ютерно-інтегрованих технологій
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького
e-mail: ompodolyan@gmail.com
ORCID ID: 0000-0003-4082-1519

Гриценко Валерій Григорович
доктор педагогічних наук, доцент кафедри автоматизації та комп'ютерно-інтегрованих технологій
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького
e-mail: v.g.grytsenko@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-5881-3491

Досліджено проблему оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти цифровими засобами. Здійснено аналіз досліджень щодо використання штучного інтелекту в практиці освітньої діяльності. Обґрунтовано необхідність використання систем та засобів штучного інтелекту для вирішення освітніх завдань. Апробовано можливості штучного інтелекту платформи Classtime для оцінювання результатів навчання студентів інформатичних й інженерних спеціальностей. Виділено ключові функціональні складники, які забезпечують засоби штучного інтелекту в платформах оцінювання навчальних досягнень: автоматизація оцінювання, аналіз відповідей, індивідуалізація завдань.

Ключові слова: *оцінювання, штучний інтелект, платформа Classtime, майбутні вчителі інформатики, майбутні інженери.*

Постановка проблеми. Використання можливостей штучного інтелекту (ШІ) для оцінювання результатів навчання учнів і студентів є дієвим способом удосконалення освітнього процесу та забезпечення його об'єктивності й ефективності. Системи освітнього призначення з підтримкою штучного інтелекту дають змогу створювати й адмініструвати тести, формувати бази завдань в тестовій формі з різних дисциплін, автоматично оцінювати відповіді і повертати результати. Вбудовані алгоритми машинного навчання освітніх систем допомагають аналізувати академічні досягнення учнів і студентів, їх стилі навчання, уподобання й труднощі та рекомендувати персоналізований освітній контент і завдання. Важливо, що ШІ може допомагати в оцінці не лише тестових завдань з вибором варіантів, а й завдань з відкритою відповіддю, використовуючи аналіз природної мови, оцінюючи якість і зміст тексту, граматику та структуру, а подеколи і графічних відповідей (написів і рисунків).

Технології штучного інтелекту також широко використовуються освітніми платформами з метою підвищення ефективності навчання та надання користувачам максимально індивідуалізованого досвіду. Платформи масових відкритих онлайн-курсів, зокрема, Coursera, edX, Khan Academy, використовують алгоритми машинного навчання для підбору персоналізованих курсів і формування рекомендацій, надання звітів викладачам для подальшого удосконалення програм навчання, створення інтерактивних уроків та автоматизованих тестів з різних дисциплін. Сервіси Cognii і ScribeSense використовують ШІ для аналізу природної мови та рукописних нотаток студентів і формування підсумкових звітів. Відомий застосунок вивчення мов Duolingo використовує ШІ для навчання іноземних мов та адаптує рівень складності завдань залежно від успішності користувачів.

За допомогою штучного інтелекту можна здійснювати моніторинг активності студентів під час навчання в онлайн-середовищах, визначаючи, скільки часу студенти витрачають на вивчення матеріалу та їхню участь в обговореннях тощо. Крім цього, ШІ може аналізувати наявні дані про академічні досягнення студентів та передбачати їх успішність на основі багатьох факторів, таких як відвідуваність лекцій, відповіді на тести та інші.

Проте важливо враховувати існуючі виклики та обмеження при використанні ШІ для оцінювання студентів. Алгоритми ШІ можуть бути орієнтовані на використання обмежених критеріїв оцінки. Така ситуація призвести до відсутності гнучкості й об’єктивності оцінювання. Дійсно, системи на базі ШІ вимагають великої кількості даних для навчання та покращення точності, що може бути складно реалізувати

на практиці. Не менш важливим є забезпечення конфіденційності й захисту даних користувачів.

Загалом, ШІ може бути корисним інструментом для оцінювання студентів, але його використання повинно ґрунтуватися на високому рівні володіння цифровими технологіями загалом та технологіям ШІ, зокрема. Його впровадження має враховувати всі переваги та недоліки для досягнення найкращих результатів в освітньому процесі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Можливості застосування штучного інтелекту в освітній діяльності стали предметом системного вивчення наприкінці ХХ століття [1]. Водночас аналіз даних наукометричних баз демонструє значне зростання інтересу до вивчення актуальних трендів із використання ШІ та його впливу на сучасні практики навчання й викладання саме протягом останніх років. Так, пошук за ключовими словами «Artificial Intelligence», «AI» у базі даних інформаційного центру освітніх ресурсів ERIC показує, що майже 35% від усіх публікацій (920 робіт) припадають на 2022 та 2023 роки. Указана тенденція відображає підвищення доступності цифрових застосунків з підтримкою ШІ для практикуючих освітян та дослідників, тоді як на початкових етапах такі можливості існували переважно для провідних компаній-розробників, наприклад, Google, Amazon, Microsoft тощо.

Детальний аналіз історії становлення штучного інтелекту та чинників, що уможливили його впровадження в різні сфери людської діяльності, здійснено в [2, 3]. Перші ідеї щодо створення машин, здатних моделювати людську діяльність, виникли в 40-х роках ХХ століття. У 1956 році в Дартмутському коледжі в США відбувся історичний симпозіум, який вважається початком сучасної галузі штучного інтелекту. Під час симпозіуму було сформульовано завдання ШІ та запропоновано почати його дослідження. Протягом подальших років розвиток ШІ ускладнювався низькими обчислювальними потужностями тогочасних комп’ютерів. Було виявлено, що багато завдань, які, здавалося, мають бути легкими для виконання комп'ютерами, насправді виявилися надзвичайно складними. Проте цей період також спричинив розвиток нових методів машинного навчання та створення експертних систем. Наприкінці ХХ століття з появою потужніших комп'ютерів і розвитком алгоритмів машинного навчання почали поширюватися системи розпізнавання зображень та голосу, системи рекомендацій і штучні нейронні мережі. Сучасний ШІ ґрунтується на глибокому навчанні та нейронних мережах.

Низка авторів відзначають, що в освітніх дослідженнях поняття ШІ використовується як термін-парасолька і пов’язується з широким спектром методів, технічних можливостей та обмежень [4; 5]. [6; 1; 7] підтверджують використання різних трактувань поняття ШІ в освітніх дослідженнях, виділяючи як ключову характеристику здатність систем ШІ до діяльності, що протягом багатьох років пов’язується з людським інтелектом, а саме, сприйняття й опрацювання інформації, навчання, здатність адаптуватися до змінних умов, приймати рішення тощо.

Зазвичай сучасні системи ШІ поєднують два підходи, перших з яких пов’язаний з використанням правил, а другий – машинного навчання. При використанні правил розробники ідентифікують, як система повинна поводитися у різних ситуаціях, і програмують ці правила у вигляді структур «якщо…, то…». У випадку машинного навчання використовуються алгоритми та моделі, які навчаються на основі даних. Замість того, щоб програмувати конкретні правила, система навчається визначати правила самостійно, аналізуючи великий обсяг даних [8].

Для освітніх досліджень в англомовних джерелах, як правило, використовується абревіатура AIED, що розшифровується як Artificial Intelligence in Education – штучний інтелект в освіті. [9] трактують AIED як «обчислювальні системи, здатні брати участь у процесах, що здійснюються людиною, наприклад, навчання, адаптація, синтез, самокорекція та використання даних для складних завдань обробки». Дослідники наголошують на міждисциплінарному характері AIED, що інтегруючи ідеї, методи та результати наук про навчання, інформатики, природничих дисциплін, спрямовується на створення інтегративного, адаптивного, персоналізованого й гнучкого освітнього середовища, яке доповнює та оптимізує традиційну освіту та навчання [10, 7, 11].

Науковці виділяють низку ключових напрямів діяльності з упровадження технологій ШІ [12, 8], завданням яких визначено, зокрема, зменшення навантаження на педагогів, удосконалення оцінювання, розбудову контекстуалізованого навчання та інтелектуальних систем навчання. Визначені вище напрями тісно пов’язані між собою. Як зазначено в [12], педагоги-практики знаходяться в епіцентрі будь-яких змін системи освіти. Прикладом є необхідність реорганізації освітнього процесу під час пандемії COVID-19, коли викладачі мали протягом дуже стислого часу переглянути традиційні практики провадження освітньої діяльності та опанувати відповідні цифрові інструменти. Завдяки ШІ викладачі можуть концентруватися на індивідуалізованому підході до навчання, сприяючи кращій підтримці та взаємодії зі студентами. Цей напрям включає створення інструментів оцінювання на засадах методів машинного навчання. Інтеграція технологій машинного навчання, таких як семантичний аналіз, розпізнавання мови, обробка природної мови та навчання з підсиленням, може покращити якість процедури оцінювання та допомогти в

автоматизованому аналізі великого обсягу даних. Такий підхід спрощує рутинні завдання для викладачів і дає змогу їм ефективно використовувати робочий час.

Удосконалення оцінювання пов’язане також з урахуванням не лише фактичних знань й практичних умінь студентів, а й того, як вони навчаються та які педагогічні прийоми є для них оптимальними. Контекстуалізоване навчання для студентів передбачає створення освітнього середовища, зміст і навички якого пов'язуються з реальними життєвими ситуаціями. Це включає адаптацію матеріалу до індивідуальних потреб студентів, використання міждисциплінарних підходів, проблемно й проектно орієнтованого навчання та використання віртуальних симуляцій, онлайн ресурсів й інтерактивних інструментів. На практиці контекстуалізоване навчання забезпечується шляхом створення інтелектуальних навчальних середовищ, які можуть взаємодіяти зі студентами, надавати індивідуальний зворотній зв’язок і покращувати розуміння.

Формулювання мети статті. Метою статті є висвітлення практичного досвіду щодо використання можливостей штучного інтелекту платформи Classtime для оцінювання результатів навчання студентів інформатичних й інженерних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до тематики нашого дослідження зупинимося на можливостях використання ШІ у сфері оцінювання. Метою оцінювання, у найзагальнішому тлумаченні, є ідентифікація того, що учні знають, розуміють і можуть робити [12]. На думку дослідників, з трьох складників освітнього процесу – освітніх програм, методик навчання і викладання та оцінювання – саме оцінювання переважно залишається прив’язаним до традиційних підходів, що ґрунтуються на тестуванні та контрольних замірах знань та умінь.

Водночас сучасні освітні тренди та розвиток цифрових можливостей актуалізують впровадження формувального оцінювання. Цей вид оцінювання розглядається як процес збору та тлумачення даних, які студенти та їхні викладачі використовують для визначення рівня просування учнів у навчанні, прогалин і труднощів та визначення того, куди їм слід рухатися і як це робити найбільш ефективно [13].

Можливими напрямами застосування ШІ для ефективного впровадження формувального оцінювання і вдосконалення системи оцінювання є забезпечення аналізу комплексних масивів даних, включаючи прогнозування успіхів, викликів і потреб здобувачів освіти для кращого підбору контенту й методик; вивчення когнітивних процесів, психологічних особливостей, мотивації, індикаторами яких і виступають результати оцінювання; оцінювання, інтегроване з проблемним навчанням, командними проєктами, геймифікацією тощо [10].

Таким чином, мова йде трансформацію стандартизованого оцінювання до оцінювання, що враховує весь спектр характеристик здобувача освіти. Окремі приклади вже діючих систем оцінювання на засадах ШІ наведено в працях [12; 14; 15]. Проблемам оцінювання лабораторних робіт, що виконуються студентами інженерних спеціальностей, присвячено статтю [16].

Наявні цифрові інструменти можна розширити за допомогою методів машинного навчання, таких як семантичний аналіз, розпізнавання голосу, обробка природної мови та навчання з підкріпленням, щоб покращити якість оцінювання. За їх використання автоматизації підлягає, зокрема, перевірка відкритих відповідей учнів і студентів. Алгоритми обробки природної мови, що розвиваються в мультидисциплінарних досліджень з штучного інтелекту, інформатики й математичної лінгвістики, забезпечують семантичний аналіз тексту, оцінюють його тональність (сентимент-аналіз) та опрацьовують зміст відповіді в цілому. Також за допомогою методів машинного навчання, система перевірки відповідей студентів може ідентифікувати шаблони, властиві правильним і неправильним відповідям; групувати відповіді за напрацьованими критеріями чи рубриками.

Варто зазначити, що системи оцінювання з інтегрованим функціоналом штучного інтелекту можуть перевіряти відповіді на наявність текстових запозичень, ідентифікуючи неправомірне використання джерел інформації. Таким чином, використання передових цифрових технологій сприяє прозорості й об’єктивності оцінювання, гарантуючи дотримання академічних стандартів та акредитаційних вимог.

Прикладом платформи, що використовує можливості штучного інтелекту для організації оцінювання студентів та учнів під час занять та за їх підсумком, є Classtime (https://www.classtime.com/uk). Наявність україномовного інтерфейсу сприяє зрозумілості й зручності використання платформи, дає змогу швидко й продуктивно інтегрувати його в освітній процес, що підтверджується низкою досліджень [17; 18; 19].

Безкоштовний план платформи дає змогу створювати усі типи завдань в тестовій формі, необмежену кількість завдань в тесті і сесій, відстежувати аналітику в реальному часі та перевіряти відповіді учнів на доброчесність. На рис. 1 наведено вигляд основного вікна платформи Classtime.

У Бібліотеці зберігаються завдання, створені користувачем. Classtime дає змогу створювати завдання 11 типів, серед яких завдання з однією чи кількома правильними відповідями, коротка й довга текстові відповіді, установлення відповідності, упорядкування елементів, заповнення пропусків тощо. Така варіативність сприяє використанню Classtime на різних освітніх рівнях – від початкової до вищої школи та практично для всіх спеціальностей.

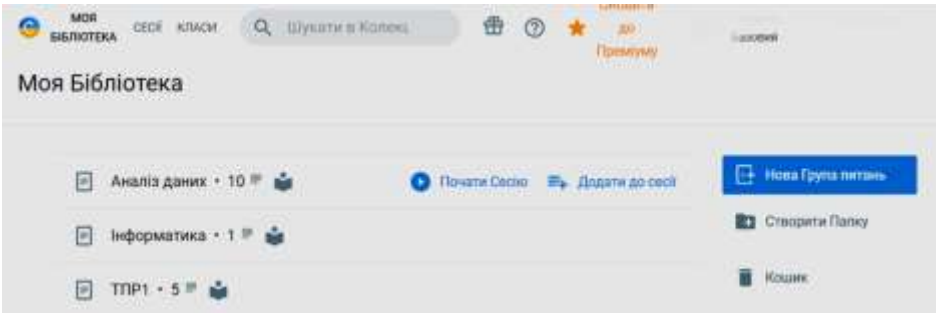


Рис. 1. Основне вікно платформи Classtime

Перевагою Classtime є можливість залучати студентів й учнів до роботи без встановлення на гаджет, використовуючи посилання на Сесію створену викладачем. У Сесії можна поєднувати завдання з різних Груп тестових завдань. Налаштування сесії включають перемішування в тесті завдань та варіантів відповідей у завданнях, обмеження кількості спроб, покроковий спосіб проходження оцінювання, планування часу відкриття й завершення сесії тощо (рис. 2).

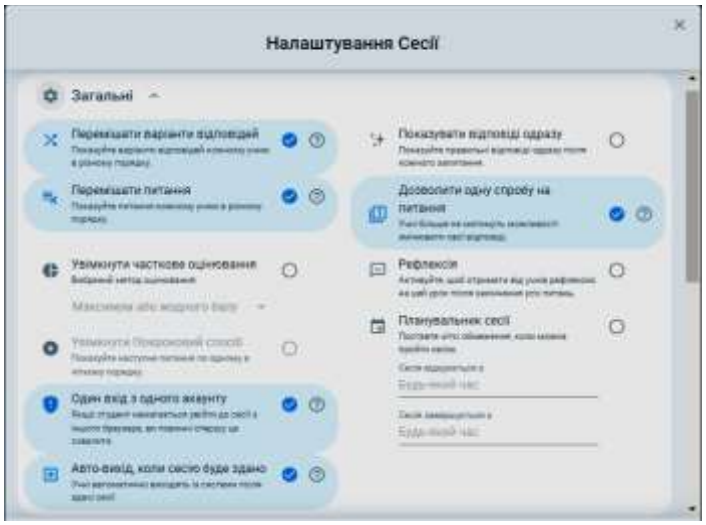


Рис. 2. Вікно налаштування параметрів Сесії

Для завдань з декількома варіантами правильних відповідей, вставлення пропущених слів, встановлення відповідності та інших Classtime підтримує можливість виставляти оцінки за завдання, враховуючи частково правильні відповіді учнів. За результатами виконання завдань викладач може відстежувати прогрес студентів у власному акаунті.

Варто зазначити, що налаштовуючи Сесію, викладач може активувати можливість прочитання завдань вголос, обраною мовою і з визначеною швидкістю (рис. 3). Під час читання, слова, що вимовляються підфарбовуються синім кольором, для покращення відстеження. Така опція є одним з останніх доповнень платформи, що сприяє впровадженню Classtime у навчання учнів з різним рівнем сформованості навичок читання й з особливими освітніми потребами.

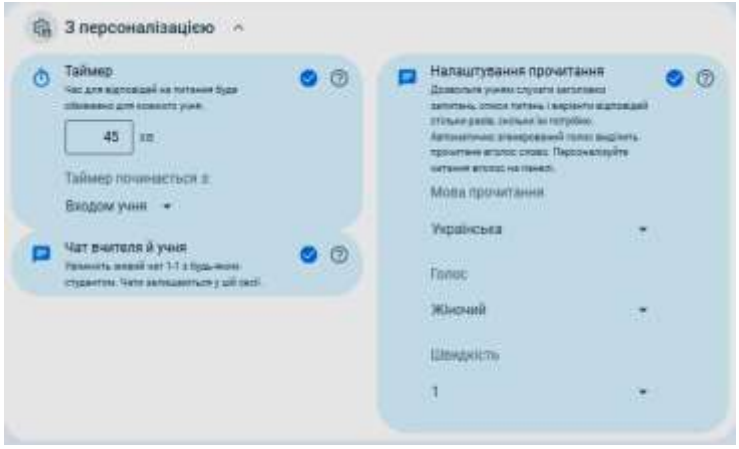


Рис. 3. Налаштування прочитання завдань

Ще однією оновленою можливістю Classtime, що має переваги в умовах змішаного навчання, є «Чат вчителя і учнів», який активується для всіх респондентів, приєднаних до сесії. Таким чином, викладач може миттєво реагувати на уточнювальні запитання студентів і, навіть, надсилати групі чи окремим учням файти у різних форматах.

Окрім можливості створювати власні завдання, платформи Classtime дає змогу безкоштовно використовувати й модифікувати ресурси з «Колекції завдань». Зареєстровані користувачі можуть також ділитися власними навчальними матеріалами. За бажанням, користувач обрає опцію «Додати до Публічної бібліотеки», додає короткий опис і після схвалення модераторами Classtime, завдання з'являється у відкритому доступі для інших користувачів.

Як зазначалося вище, одним з типів завдань, для перевірки яких доступне використання можливостей штучного інтелекту, є завдання з відкритими відповідями. Відповідно до пропозицій Classtime, перевіряти відкриті текстові відповіді можна трьома способами [20]:

1. Перевірка відповідей здійснюється вручну. У такому випадку, ідентичні відповіді студентів автоматично групуються, для того щоб викладач міг перевірити їх групою. Якщо завдання використовуються повторно без редагування, Classtime перевіряє їх автоматично, базуючись на раніше накопиченій інформації.

2. Викладач може додати опис рішення у полі «Додати пояснення (опціонально)», відповідно до якого й буде оцінюватися коректність відповіді студента.

3. Автоматичне оцінювання відповідей за допомогою штучного інтелекту. У такому випадку система прогнозує, які відповіді можна трактувати як коректні. Прогноз формується на базі мовних моделей, даних попередньої перевірки вручну, пояснень відповідей та відповідей інших учнів, щоб надати точніший прогноз. У випадку оновлення прогнозу після додавання нових відповідей, з'явиться кнопка «Оновити пропозиції штучного інтелекту», за допомогою якої викладач може уточнити прогнозовані відповіді.

Зазначимо, що при перевірці на основі пояснення, доданого викладачем, ураховується регістр і коректність написання відповідей. У випадку використання штучного інтелекту для перевірки, система ідентифікує відповіді, що є коректними за суттю, але написані в різних регістрах або з незначними помилками.

Методологія та учасники дослідження. У Черкаському національному університеті імені Богдана Хмельницького платформа Classtime використовується у навчанні студентів інформатичних й інженерних спеціальностей з широкого спектру дисциплін. Важливою перевагою Classtime є інтуїтивно зрозумілий україномовний інтерфейс, масив тематично систематизованих навчальних матеріалів, постійне оновлення платформи та інформування користувачів про нові можливості. Варто зазначити, що платформа Classtime забезпечує високі стандарти дотримання конфіденційності й захисту учасників освітнього процесу, що відповідають сучасному законодавству та принципам цифрової безпеки.

У контексті забезпечення якості освітнього процесу, підбір цифрових інструментів, орієнтованих на різні типи завдань в тестовій формі і способи залучення студентів, був зумовлений необхідністю забезпечувати об'єктивну й всебічну оцінку результатів навчання в умовах аудиторного, змішаного й дистанційного навчання. Також варто звернути увагу на необхідність упровадження цифрових інструментів, що підтримують оцінювання навчальних досягнень студентів на різних рівнях таксономії Блума. Використання завдань з відкритими відповідями трактується як спосіб стимулювати критичне мислення студентів, їх здатність аналізувати інформацію, наведену в завданні, формулювати комплексні, розгорнуті відповіді. Такий підхід ініціює ітераційний процес удосконалення процесу оцінювання, допомагаючи викладачам і вчителям оцінювати глибину розуміння матеріалу й здатність до використання отриманих знань у практичних ситуаціях.

На початковому етапі впровадження Classtime використовувався як доповнення до традиційного тестування з використанням Google Forms. Тести, створені в Google Forms, теж можуть включати завдання з відкритими відповідями, однак правильна відповідь має точно відповідати ключу, вказаному під час створення тесту. Водночас, Classtime коректно ідентифікує правильні відповіді студентів, попри відмінності у їх написанні та використанні синонімічних понять.

На рис. 4 наведено приклад відкритого завдання з курсу «Технологія проєктної роботи», автоматично оціненого штучним інтелектом платформи.

Надзвичайно потужно можливості автоматичного оцінювання з використанням можливостей штучного інтелекту в Classtime розкриваються для курсів з фізики, вищої математики, інформатики тощо. У курсі «Гідрогазодинаміка» для студентів інженерної спеціальності Classtime використовувався протягом семестру для поточного й підсумкового оцінювання. Набори завдань з курсу включали, зокрема, текстові задачі з відповідного розділу фізики, які потрібно було розв'язати, додавши опис та остаточну відповідь. На рис. 5 (а) наведено вигляд відповіді студента на одну із задач. Для викладача активною є опція

автоматичного оцінювання засобами штучного інтелекту. Після її застосування Classtime перевіряє отриману відповідь, та як показано на рис. 5 (б), позначає її як неправильну.

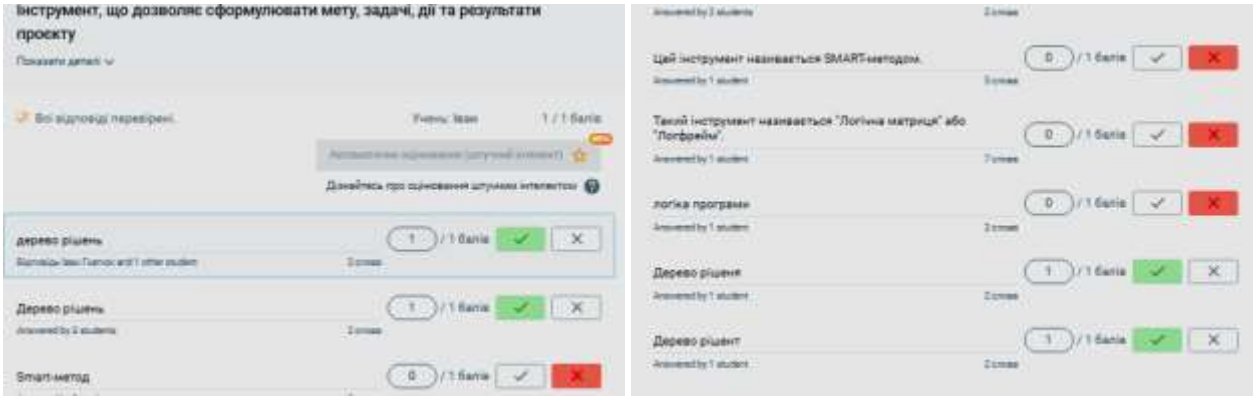
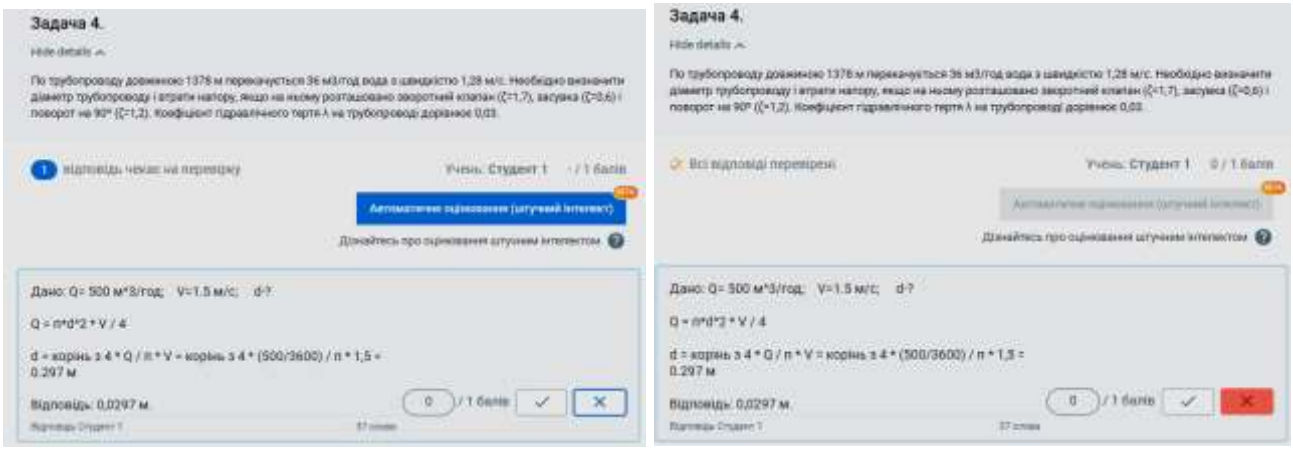


Рис. 4. Результати перевірки завдання з відкритою відповіддю
з використанням штучного інтелекту Classtime



а б

Рис. 5. Приклад перевірки задачі з курсу «Гідрогазодинаміка» в Classtime

Зазначимо, що при повторному використанні опитування Classtime може автоматично перевіряти відповіді, спираючись на результати попереднього оцінювання. При цьому, правильні відповіді позначаються зеленим кольором, а неправильні – червоним. Якщо ж вхідної інформації для перевірки недостатньо, завдання залишається неперевіреним (рис. 6). Викладач має перейти до цього завдання й підтвердити або заперечити прогнозовану відповідь платформи Classtime.

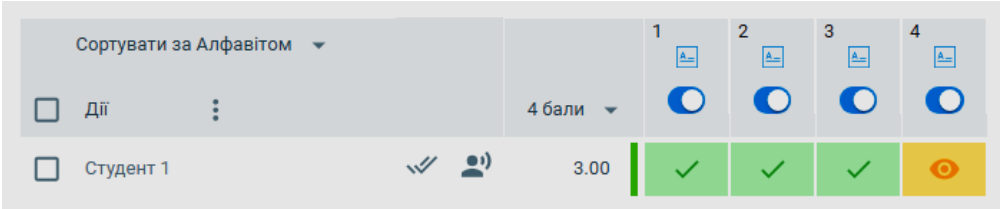


Рис. 6. Позначення відповідей за результатом автоматичної перевірки

За результатами сесії формується звіт, який може експортуватися в одному з трьох форматів – pdf-файл або Excel-файл сесії та pdf-файл результатів окремого учня. На рис. 8 наведено приклад Excel-файлу звіту для сесії з курсу «Гідрогазодинаміка», у якому відображено результати за кожним зі студентів. У звіті відображається також статистика за кожним із завдань, що актуально для подальшого вдосконалення розроблених тестів. Викладач також бачить статистику щодо вибору варіантів відповіді, відстежуючи, які з понять потребують додаткового опрацювання, тощо.

Тема 1. Основні властивості рідин та газів		none							
N479GZ	Питання		Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7
Оксана Подолян (· @gmail.com)	Тип		MCQ	MCQ	MCQ	MCQ	MCQ	MCQ	MCQ
Ім'я учня	Бали	Середнє	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
@vu.cdu.edu.ua		50,00%	0,00	1,00	0,00	1,00	1,00	0,00	0,00
@vu.cdu.edu.ua		67,86%	0,00	1,00	1,00	1,00	0,00	1,00	1,00
.u@vu.cdu.edu.ua		64,29%	0,00	0,00	0,00	1,00	1,00	1,00	0,00
@vu.cdu.edu.ua		0,00%							
		64,29%	0,00	0,00	1,00	1,00	1,00	0,00	1,00
i@vu.cdu.edu.ua		71,43%	0,00	1,00	0,00	1,00	1,00	1,00	0,00
@vu.cdu.edu.ua		57,14%	0,00	0,00	0,00	1,00	0,00	0,00	0,00

Рис. 8. Звіт за результатами сесії Classtime

Зважаючи на те, що досвід впровадження Classtime був новим як для викладачів, так і для студентів, протягом семестру акумулювалися відгуки студентів щодо роботи з Classtime у різних форматах. Насамперед, використовувалася опція «Рефлексія» у налаштуваннях сесії. За умови її активації, після завершення виконання завдань сесії учень може залишити відгук щодо пройденого матеріалу й оцінювання (рис. 9).

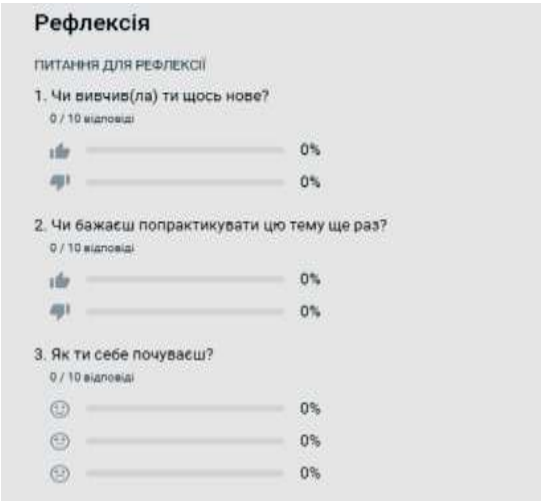


Рис. 9. Запитання Рефлексії, що пропонуються платформою Classtime

Збір відгуків студентів протягом семестру підтверджує позитивне сприйняття платформи Classtime. Студенти відзначали зручність інтерфейсу, зрозумілість і прозорість оцінювання їх робіт, можливість долучення до опитувань з Google Classroom дисципліни.

Висновки. Різноманіття цифрових технологій і засобів формує запит на постійне вдосконалення освітнього процесу засобами використання технологій штучного інтелекту. Особлива увага приділяється платформам оцінювання навчальних досягнень, які інтегровані з засобами штучного інтелекту. Основними причинами такої уваги до засобів ШІ є: можливості автоматизувати багато аспектів оцінювання, включаючи створення тестів, оцінювання відповідей, аналіз результатів та надання повідомлень про прогрес здобувачів освіти; можливості аналізувати великі обсяги даних про відповіді здобувачів освіти на завдання, розпізнавати тенденції та виявляти слабкі місця у навчанні; можливості створювати індивідуалізовані завдання для кожного здобувача освіти з урахуванням його рівня знань, навичок і потреб. Загалом, функціонал штучного інтелекту значно полегшує процес оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти, забезпечуючи індивідуалізований, ефективний та зручний підхід до навчання.

Наш досвід використання можливостей штучного інтелекту платформи Classtime для оцінювання результатів навчання студентів інформатичних й інженерних спеціальностей підтвердив сподівання щодо вирішення проблем перевірки завдань з відкритими відповідями з широкого спектру дисциплін.

Список використаної літератури

1. Zawacki-Richter O., Marín V. I., Bond M., Gouverneur F. Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education – where are the educators?. *International Journal of Educational Technology in Higher Education.* 2019. Vol. 16.

2. Pedro F., Subosa M., Rivas A. and Valverde P. Artificial intelligence in education: challenges and opportunities for sustainable development. *UNESCO*. 2019.

3. Whitby B. Artificial Intelligence: a beginner's guide. Oxford: Oneworld. 2003.

4. Gillani N., Eynon R., Chiabaut C. and Finkel K. Unpacking the «Black Box» of AI in Education. *Educational Technology & Society*. 2023. Vol. 26. No. 1. P. 99–111.
5. Holmes W., Bialik M. and Fadel C. Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning. Boston: The Center for Curriculum Redesign, 2019.
6. Chen L., Chen P. and Lin Z. Artificial Intelligence in Education: A Review. IEEE Access. 2020. Vol. 8. P. 75264–75278.
7. Renz A. and Hilbig R. Prerequisites for artificial intelligence in further education: identification of drivers, barriers, and business models of educational technology companies. *International Journal of Educational Technology in Higher Education.* 2020. Vol. 17. № 14.
8. Певень К. О., Хміль Н. А. та Макогончук Н. В. Вплив штучного інтелекту на зміну традиційних моделей навчання та викладання: аналіз технологій для забезпечення ефективності індивідуальної освіти. *Перспективи та інновації науки.* 2023. Т. 11. № 29. С. 306–316.
9. Popenici S. A. and Kerr S. Exploring the impact of artificial intelligence on teaching and learning in higher education. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*. 2017. Vol. 12, № 1. P. 1–13.
10. Luckin R., Holmes W., Griffiths M. and Forcier L. Intelligence unleashed: An argument for AI in education. Pearson. 2016.
11. Візнюк І., Буглай Н., Куцак Л., Поліщук А. та Киливник В. Використання штучного інтелекту в освіті. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми.* 2021. Т. 59. С. 14–22.
12. Chaudhru M. A. and Kazim E. Artificial Intelligence in Education (AIEd): A high-level academic and industry note. *AI and Ethics*. 2022. P. 1-9.
13. Дзябенко О. В., Морзе Н. В., Василенко С. В., Варченко-Троценко Л. О., Вембер В. П., Бойко М. А., Воротникова І. П., Смірнова-Трибульська Є. М. Інноваційні педагогічні методи в цифрову епоху : навч. посібник, Кам'янець-Подільський : ТОВ Друкарня «Рута», 2021.
14. Ningsih F. Classtime.com as an AI-Based Testing Platform: Analysing ESP Students' Performances and Feedback. *Journal of Languages and Language Teaching.* 2023. Vol. 11. № 3. P. 390–404.
15. González-Calatayud V., Prendes-Espinosa P. and Roig-Vila R. Artificial Intelligence for Student Assessment: A Systematic Review. *Applied Sciences.* 2021. Vol. 11. P. 54–67.
16. Samarakou M., Fylladitakis E., Prentakis P. and Athineos S. Implementation of artificial intelligence assessment in engineering laboratory education in *International Conference e-Learning 2014 (Lisbon, Portugal July 15–19, 2014)*. 2014.
17. Sydoruk L. The use of the Classtime platform in the context of inclusion. *Scientific Herald of the Institute of vocational education and training of NAES of Ukraine. Professional Pedagogy.* 2019. Vol. 2. № 19. P. 133–139.
18. Розлуцька Г. М., Мулеса О. Ю., Кіндюх Т. С. та Біланич Є. В. Використання сервісу Classtime в основній школі для контролю успішності учнів з математики. *Інноваційна педагогіка.* 2020. Т. 2. № 22. С 59–62.
19. Бріцкан Т. Г. Використання онлайн-сервісу Classtime на уроках математики в початковій школі. *Наступність у навчанні математики в умовах реформи загальної середньої освіти: реалії та перспективи* : збірник наукових праць за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції, 26–28 грудня 2022 р. Харків. 2022.
20. Classtime. Як перевіряти відкриті текстові відповіді?. 2024. [Онлайновий]. Available: http://surl.li/rkjjw. дата звернення: 12 11 2023.

USING CLASSTIME'S AI-BASED TESTING IN LEARNING OUTCOMES ASSESSMENT

Lutsenko Halyna
Doctor of Pedagogical Science, Professor of the Automation and Computer-Integrated Technologies Department
Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy
Podolian Oksana
PhD in Physics, Associate Professor of the Automation and Computer-Integrated Technologies Department
Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy
Hrytsenko Valerii
Doctor of Pedagogical Science, Associate Professor of the Automation and Computer-Integrated Technologies Department
Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy

Introduction. *Artificial intelligence technologies are also widely used by educational platforms to improve learning efficiency and provide users with the most personalized experience. An example of a platform that uses the capabilities of artificial intelligence to organize the evaluation of students' knowledge and skills during online/offline studies is Classtime. The Ukrainian-language interface contributes to the platform's clarity and usability, and enables it to be quickly and productively integrated into the educational process, which is confirmed by a number of studies.*

Purpose. *The purpose of this study is to identify the practical experience of using the Classtime platform artificial intelligence capabilities to evaluate the students' learning outcomes in informatics and engineering.*

Methods*. The research used general scientific methods of scientific research – analysis, synthesis, comparison, specification, and generalization of scientific literature, systematization and generalization of the received information.*

Results. *Special attention is paid to educational achievement assessment platforms that are integrated with artificial intelligence tools. The main reasons for this focus on AI tools are: the ability to automate many aspects of evaluation, including making tests, scoring responses, analyzing results and reporting on learner progress; the ability to analyze large data volumes of the students responses, to recognize trends and identify weak points in education; opportunities to create individualized tasks, taking into account a student level of knowledge, skills and needs. The students' responses to tests with open answers in the form of problems were analyzed to check the students' level of educational achievements in engineering disciplines. Classtime platform correctly identifies the correct students' answers, despite differences in their writing and use of synonymous concepts.*

Originality. *Our practical experience of using the Classtimet artificial intelligence capabilities to assess the students' learning outcomes in informatics and engineering has confirmed the hope for solving the problems of checking open-ended tasks from a wide range of disciplines.*

Conclusions. *The problem of evaluating students' educational achievements by digital means has been investigated. The artificial intelligence capabilities of the Classtime platform have been tested for evaluating the students' learning outcomes in informatics and engineering. The key functional components that provide the means of artificial intelligence in educational achievement evaluation platforms are highlighted: automation of evaluation, analysis of answers, individualization of tasks.*

Key words: *evaluation, artificial intelligence, the Classtime platform, future computer science teachers, future engineers.*

References

1. Chaudhru, M. A., & Kazim, E. (2022). *Artificial Intelligence in Education (AIEd): A high-level academic and industry note*. *AI and Ethics*, 1-9. DOI: 10.1007/s43681-021-00074-z [in English].

2. Chen, L., Chen, P., & Lin, Z. (2020). *Artificial Intelligence in Education: A Review*. 8, 75264-75278. DOI:10.1109/ACCESS.2020.2988510 [in English].

3. Classtime. Yak pereviriaty vidkryti tekstovi vidpovidi? [How to check open-text answers]. (2024). URL: http://surl.li/rkjjw [in Ukrainian].

4. Gillani, N., Eynon, R., Chiabaut, C., & Finkel, K. (2023). Unpacking the «Black Box» of AI in Education. *Educational Technology & Society*, 26(1), 99-111. DOI:10.30191/ETS.202301_26(1).0008) [in English].

5. González-Calatayud, V., Prendes-Espinosa, P., & Roig-Vila, R. (2021). Artificial Intelligence for Student Assessment: A Systematic Review. *Applied Sciences*, 11, 5467. DOI:10.3390/app11125467 [in English].

6. Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2019). *Artificial Intelligence in Education : Promises and Implications for Teaching and Learning*. Boston: The Center for Curriculum Redesign. DOI:10.58863/20.500.12424/4276068 [in English].

7. Luckin, R., Holmes, W., Griffiths, M., & Forcier, L. (2016). Intelligence unleashed: An argument for AI in education. Pearson. URL: https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/1475756/ [in English].

8. Ningsih, F. (2023). Classtime.com as an AI-Based Testing Platform: Analysing ESP Students' Performances and Feedback. *Journal of Languages and Language Teaching*, 11(3), 390-404. DOI :https://doi.org/10.33394/jollt.v%vi%i.8286 [in English].

9. Pedro, F., Subosa, M., Rivas, A., & Valverde, P. (2019). *Artificial intelligence in education: challenges and opportunities for sustainable development*. UNESCO. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366994 [in English].

10. Popenici, S. A., & Kerr, S. (2017). Exploring the impact of artificial intelligence on teaching and learning in higher education. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, 12(1), 1-13. DOI:10.1186/s41039-017-0062-8 [in English].

11. Renz, A., & Hilbig, R. (2020). Prerequisites for artificial intelligence in further education: identification of drivers, barriers, and business models of educational technology companies. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 17(14). DOI:10.1186/s41239-020-00193-3 [in English].

12. Samarakou, M., Fylladitakis, E., Prentakis, P., & Athineos, S. (2014). Implementation of artificial intelligence assessment in engineering laboratory education. *International Conference e-Learning 2014 (Lisbon, Portugal July 15-19, 2014)*, 299-303. URL: https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED557263.pdf [in English].

13. Sydoruk, L. (2019). The use of the Classtime platform in the context of inclusion. *Scientific Herald of the Institute of vocational education and training of NAES of Ukraine. Professional Pedagogy*, 2(19), 133-139. DOI:10.32835/2223-5752.2019.19.133-139 [in English].

14. Whitby, B. (2003). *Artificial Intelligence: a beginner's guide.* Oxford: Oneworld. [in English].

15. Zawacki-Richter, O., Marín, V. I., Bond, M., & Gouverneur , F. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education – where are the educators? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. DOI:10.1186/s41239-019-0171-0 [in English].

16. Briczkan, T. G. (2022). Vykorystannia onlain-servisu Classtime na urokax matematyky v pochatkovii shkoli [Using the Classtime online service in elementary school mathematics lessons] *Nastupnist u navchanni matematyky v umovax reformy zagalnoi serednoi osvity: realii ta perspektyvy: zbirnyk naukovyx prats za materialamy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii – Continuity in mathematics teaching in the context of the general secondary education reform: realities and prospects: Collection of scientific papers based on materials of the All – Ukrainian Scientific and Practical Conference,* (ss. 7-9). Kharkiv: Vydvo «Ranok». [in Ukrainian].

17. Vizniuk, I., Buhlai, N., Kutsak, L., Polishchuk, A., & Kylyvnyk, V. (2021). Vykorystannia shtuchnoho intelektu v osviti [Use of artificial intelligence in education*]. Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problem – Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: theory, experience, problems*, 59, 14-22. DOI:10.31652/2412-1142-2021-59-14-22 [in Ukrainian].

18. Dziabenko, O. V., Morze, N. V., Vasylenko, S. V., Varchenko-Trotsenko, L. O., Vember, V. P., Boiko, M. A., Smirnova-Trybulska, Ye. M. (2021). *Innovaciini pedahohichni metody v tsyfrovi epokhy [Innovative pedagogical methods in the digital age]*. TOV Drukarnia «Ruta». [in Ukrainian].

19. Peven, K. O., Khmil, N. A., & Makohonchuk, N. V. (2023). Vplyv shtuchnoho intelektu na zminu tradytsiinykh modelei navchannia ta vykladannia: analiz tekhnolohii dlia zabezpechennia efektyvnosti indyvidualnoi osvity [The impact of artificial intelligence on changing traditional models of learning and teaching: an analysis of technologies to ensure the effectiveness of individual education.]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky – Prospects and innovations of science*, 11(29), 306-316. DOI:10.52058/2786-4952-2023-11(29)-306-316 [in Ukrainian].

20. Rozlutska, G. M., Mulesa, O. Yu., Kindiukh, T. S., & Bilanych, Ye. V. (2020). Vykorystannia servisu Classtime v osnovnii shkoli dlia kontroliu uspishnosti uchniv z matematyky [Using the Classtime service in an elementary school to monitor students' progress in mathematics]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy*, 2(22), 59-62. DOI:10.32843/2663-6085/2020/22-2.13 [in Ukrainian].

Отримано редакцією 26.03.2024 р.

УДК 37.012.02
DOI: 10.31376/2410-0897-2024-1-54-40-48

ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ В СТУДЕНТІВ ПРИРОДНИЧО-НАУКОВИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ НА ОСНОВІ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ: ВІРТУАЛЬНА РЕАЛЬНІСТЬ, ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ, ГЕЙМІФІКАЦІЯ

Семерня Оксана Миколаївна
доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри біології та екології
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
e-mail: semerniaoksana@gmail.com
ORCID ID 0000-0003-2443-093X

Суховірський Олег Васильович
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри природничо-математичних дисциплін
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія
e-mail: algerd@gmail.com
ORCID ID 0000-0002-7982-3231

Рудницька Жанна Олександрівна
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загальної фізики
Київський національний авіаційний університет
e-mail: rio143@ukr.net
ORCID ID 0000-0002-5961-2568

У статті обґрунтовано необхідність формування критичного мислення в студентів природничо-наукових спеціальностей. Використано теоретичні та експериментальні методи дослідження. Теоретичні методи аналізу, синтезу, обґрунтування, порівняння, узагальнення, систематичності та періодичності наукової інформації. Серед експериментальних методів – такі, як педагогічний експеримент, а саме спостереження, опитування, апробація. Розглянуто основні підходи до формування критичного мислення, а також можливості використання інноваційних технологій для цього на прикладах штучного інтелекту, віртуальної реальності, гейміфікації. На основі теоретичного аналізу та власних досліджень автори статті розробили модель формування критичного мислення в студентів природничо-наукових спеціальностей на основі цих інноваційних технологій. Теоретичні засади та практичні аспекти використання цих інноваційних технологій у формуванні критичного мислення в студентів природничо-наукових спеціальностей описані в статті. Досліджено вплив різних інноваційних технологій, таких як штучний інтелект, віртуальна реальність, гейміфікація на розвиток критичного мислення студентів, а також розроблено рекомендації щодо їх дієвого та ефективного застосування.

Ключові слова: *критичне мислення, студенти, природничо-наукові спеціальності, інноваційні технології, штучний інтелект, віртуальна реальність, гейміфікація.*

Постановка проблеми. Критичне мислення є однією з найважливіших компетентностей, необхідних для успішної життєдіяльності в сучасному світі. Воно передбачає здатність людини критично оцінювати інформацію, аналізувати аргументи, робити обґрунтовані висновки та приймати рішення. Формування критичного мислення має важливе значення для студентів природничо-наукових спеціальностей. Адже майбутні науковці та інженери повинні бути здатні: розуміти складні наукові концепції та теорії; аналізувати та оцінювати наукові дані; формулювати та обґрунтовувати наукові гіпотези; проводити наукові дослідження. Критичне мислення також є необхідним для того, щоб студенти природничо-наукових спеціальностей могли успішно адаптуватися до змін у галузі науки та технологій.

Незважаючи на важливість формування критичного мислення, ця проблема залишається актуальною для багатьох закладів вищої освіти. Адже традиційні методи навчання не завжди дозволяють

ефективно розвивати критичне мислення у студентів.

Інноваційні технології, такі як віртуальна реальність, штучний інтелект та гейміфікація, мають потенціал для підвищення ефективності формування критичного мислення у студентів природничо-наукових спеціальностей. Ці технології дозволяють створювати більш інтерактивні та захоплюючі освітні середовища, які стимулюють критичне мислення студентів.

Формування критичного мислення у студентів природничо-наукових спеціальностей є глобальною проблемою якості освіти, яка вимагає вирішення. Інноваційні технології є дієвим і ефективним інструментом для вирішення цієї проблеми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У витоках формуванням критичного мислення стоять вчені які, включають Дж. Дьюї, І. Канта, А. Леонтьєва, І. Лернера, Т. Рокмора, С. Рубінштейна. Із сучасних – можна виокремити проведення Міжнародних конференцій на тематику критичного мислення. Зокрема, у [4] увійшли матеріали доповідей, де висвітлюються питання формування критичного мислення, професійної компетенції, особливостей новітніх підходів до системи організації навчального процесу в системі вищої школи, контролю рівня сформованості компетенції та концепції міжкультурної комунікації в сучасній освіті.

Так, О. Лазебна розглядає технологію розвитку критичного мислення в методиці підготовки майбутніх екологів [4, с. 128–132]. Автори Н. Мельниченко, О. Пархоменко описують розвиток критичного мислення у студентів при викладанні дисциплін природничого циклу [4, с. 124–127].

Учена Л. Ткаченко звертає увагу на зміст і структуру критичного мислення в майбутніх вчителів молодших класів [9].

Учені В. Осадчий, О. Пінчук, Т. Вакалюк досліджують стратегії цифрової трансформації: штучний інтелект, віртуальну, доповнену реальності та продуктивної інтеграції технологій в освіті та навчанні [1]. Це вступна стаття до збірника вибраних доповідей Міжнародного семінару з цифрової трансформації освіти (DigiTransfEd 2023), який відбувся в Івано-Франківську, Україна, 19 жовтня 2023 р. У томі представлені внески до семінарів, афілійованих з ICTERI 2023: 18-та Міжнародна конференція з інформаційно-комунікаційних технології в освіті, дослідженнях і промислових застосуваннях. Семінар охоплював такі теми, як стратегії цифрової трансформації для навчальних закладів, оцінка цифрових навчальних середовищ, підготовка вчителів і професійний розвиток для цифрової трансформації, відкриті освітні ресурси та відкриті освітні практики, аналітика даних і штучний інтелект в освіті, інноваційні технології та інструменти для цифрової освіти, адаптивного навчання інше. Матеріали семінару включали вступ і 10 доповідей, які були ретельно рецензовані та відібрані з 26 матеріалів, представлених авторами під час семінару та старанно вдосконалених ними за результатами обговорення.

Дослідники О. Пінчук, О. Буров, С. Ахаджанова, О. Глазунова, А. Шабалін вивчають віртуальну реальність в освіті: ергономічні особливості та кіберхвороба. Дослідження описує теорію (системну структурну модель) навчання як діяльність у віртуальній реальності, а також демонструє (за експериментальними даними) психофізіологічну регуляцію когнітивної діяльності у віртуальній реальності. Ці зміни, вважають автори, можна використати для покращення навчання за допомогою середовища віртуальної реальності. Учені розглядають взаємозв'язок між структурою та саморегуляцією навчання, уникаючи потенційної кіберхвороби [2].

Багато освітян займаються дослідженням штучного інтелекту. Існують блоги для використання нейромереж в освітній діяльності. Серед сучасних практиків можна визначити І. Пахомову, яка має свій блог «Сучасні технології в освіті». Наприклад, мета використання штучного інтелекту в освітньому процесі Ірина Пахомова вбачає в створенні майданчика, щоб була можливість ділитися практичними навичками усім, хто зацікавлений [7] і ми погоджуємось з цим.

Зазначимо, що серед зарубіжних вчених, які використовують штучний інтелект в освіті не можна виділити окремих особистостей. Однак, у джерелах згадується про проведення міжнародних круглих столів і досліджень з використанням штучного інтелекту в освіті, а також про різноманітність роботи штучного інтелекту та науковців, які безпосередньо працюють над проблемами впровадження штучного інтелекту в різні галузі суспільства [3; 5] що є доречним в умовах сучасності. Також згадується про можливості в освіті за допомогою штучного інтелекту, такі як персоналізоване навчання та підтримка вчителів за допомогою AI-чат-ботів та інших інструментів [6] і ми вважаємо це перспективним.

На нашу думку, серед найвживаніших нейромереж в освіті виокремимо, на основі аналізу інформаційних джерел:

1. Dubverse Dot – перекладає тексти. Автоматично накладатиме аудіо на відео різними мовами.
2. Copy.ai, Notion, copy monkey – пише тексти. Ці інструменти полегшать процес створення контенту.
3. d-ID – оживлює зображення та надає їм голос.
4. DALL-E та Midjourney – генерує зображення нового покоління.
5. ElevenLabs.io – створює реалістичні синтезовані голоси на основі завантажених аудіо-зразків за допомогою штучного інтелекту.

Отже, як бачимо, віртуальна реальність та штучний інтелект в освіті носять інноваційний характер і мають різні орієнтири для розвитку.

Розглянемо, хто досліджував технологію гейміфікації (ігрофікацію, GL).

Зокрема, були проведені дослідження, що допомогли визначити чинники, що сприяють ігровій активності студентів. Наприклад, учена Ганна Скасків описує підходи до впровадження технологій гейміфікації в освітній процес у закладах вищої освіти на прикладі досвіду роботи викладачів кафедри інформатики та методики її навчання Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. У роботі зазначено, що в умовах переходу до змішаної та дистанційної форм навчання:

- Збільшився вплив цифрових технологій, це зумовило активніше використання елементів ігрофікації під час проведення практичних занять і лабораторних практикумів.
- Проаналізовано підходи до етапів реалізації гейміфікації при вивченні окремих фахових дисциплін студентами різних спеціальностей.
- Визначено особливості кожного етапу гейміфікації, представлено аналіз специфіки їх реалізації.
- Окреслено основні структурні компоненти та складові часткової або повної гейміфікації освітнього процесу.
- Подано опис студентських ігрових проєктів і завдань для окремих гейм-груп, реалізованих за останні роки використання технологій ігрофікації.
- Систематизовано структурні блоки ігрових елементів.
- Проаналізовано критерії оцінювання студентських проєктів.
- Визначено складові ігрового процесу, які утворюють результуючу оцінку студентських розробок.
- Гейміфікацію подано як один із методів роботи, що сприяє підвищенню ефективності організації освітнього простору для здобувачів вищої освіти.
- Проаналізовано аспекти ігрофікації освітнього процесу, що впливають на формування цифрових компетентностей майбутніх вчителів і фахівців у галузі комп'ютерної інженерії [8].

Також було досліджено доцільність та ефективність застосування гейміфікації в освіті. Наприклад, учені О. Тріщук, Н. Фіголь, Н. Волик, у дослідженні «Гейміфікація в освітньому процесі» [10], зазначають, що освітня система активно переходить від академічної лекційної моделі до тренінгової. Усвідомлюючи важливість переходу освітньої системи до більш сучасних форм, учені звернулись до новітнього методу – гейміфікації, яка має великий потенціал використання в усіх сферах людської діяльності, зокрема в освітній. У статті, учені О. Тріщук, Н. Фіголь, Н. Волик структурували етапи становлення гейміфікації як соціального та культурного явища, і як наукового терміна, запропонували критерії однозначності засобів гейміфікації, розробили метод аналізу ефективності гейміфікованих матеріалів.

Отже, на основі аналізу літературних й інтернет джерел, маємо що, віртуальна реальність (VR) дозволяє створювати віртуальні світи, в яких користувачі-студети-викладачі можуть взаємодіяти з об'єктами та персонажами. VR можна використовувати для створення навчальних симуляторів, які дозволяють студентам вивчати складні наукові концепції та теорії в безпеці та комфорті. Наприклад, VR-симулятори можуть використовуватися для навчання студентів фізики, керуванню літаком. Далі, штучний інтелект (AI) – це галузь комп'ютерних наук, яка займається створенням розумних агентів, тобто систем, які можуть діяти розумно та ефективно у навколишньому світі. AI можна використовувати для створення персоналізованих навчальних матеріалів, які відповідають індивідуальним потребам студентів. Наприклад, AI-системи можуть використовуватися для підбору завдань та матеріалів для навчання студентів на основі їхніх попередніх знань та результатів. Наступна технологія. Гейміфікація (GL) – це використання елементів ігрового дизайну в неігрових контекстах. GL можна використовувати для підвищення мотивації студентів до навчання та створення більш захоплюючого навчального середовища. Наприклад, GL можна використовувати для створення навчальних ігор, які дозволяють студентам вивчати матеріал у цікавій та інтерактивній формі.

Зазначимо, що дослідження інноваційних технологій в освіті є важливим завданням, оскільки воно може допомогти зрозуміти, як ці технології можна гарантовано використовувати для підвищення дієвості та ефективності освітнього процесу.

Формулювання мети статті. Мета статті – обґрунтувати необхідність використання інноваційних технологій для формування критичного мислення у студентів природничо-наукових спеціальностей.

Виклад основного матеріалу. Можливості використання інноваційних технологій для формування критичного мислення опишемо в таблиці 1.

Як бачимо з таблиці 1, використання VR, AI, GL для формування критичного мислення студентів природничо-наукових спеціальностей є важливим інструментом для залучення та мотивації до здобування освіти.

Віртуальні стимулятори та штучний інтелект відіграють ключову роль у сучасному освітньому середовищі для студентів природничо-наукових спеціальностей. Платформи гейміфікації, такі як Classcraft, Merge Edu, і навчальні ігри, використовують віртуальну реальність для створення інтерактивних та

захоплюючих занять, сприяючи зростанню інтересу та мотивації до навчання в університеті. Моделі, такі як ChatGPT, TensorFlow та PyTorch, надають студентам інструменти для розв'язання складних завдань у галузі природничих та технічних наук. Ці технології допомагають у створенні інтерактивних сценаріїв, вивченні наукових концепцій та розвитку, формування критичного мислення.

Таблиця 1

Використання VR, AI, GL для формування критичного мислення студентів природничо-наукових спеціальностей

№	Інноваційна технологія	Особливість технології	Приклад
1.	Віртуальна реальність (VR)	Дозволяє створювати віртуальні світи, в яких студенти та викладачі взаємодіють з об'єктами та персонажами (рис.1).	• Merge Edu • Labster • zSpace • Unimersiv • Google Expedition
2.	Штучний інтелект (AI)	Дозволяє створювати різні контенти (рис. 2).	• ChatGPT • TensorFlow • PyTorch • IBM Watson • scikit-learn
3.	Гейміфікація (GL)	Дозволяє пояснити складні поняття, явища просто (рис. 3).	• Classcraft • Kahoot! • Quizizz • Epic Win • Duolingo

Використання віртуальних стимуляторів, штучного інтелекту, гейміфікації в освітньому процесі студентів природничо-наукових спеціальностей підсилює їх інтерактивність, формує інтегральну, загальні, фахові/спеціальні компетентності.

Рис. 1. Головна сторінка Merge Edu для навчання учнів природничих наук

Рис. 2. Фрагмент створення ChatGPT завдання на вияв конкретної компетенції

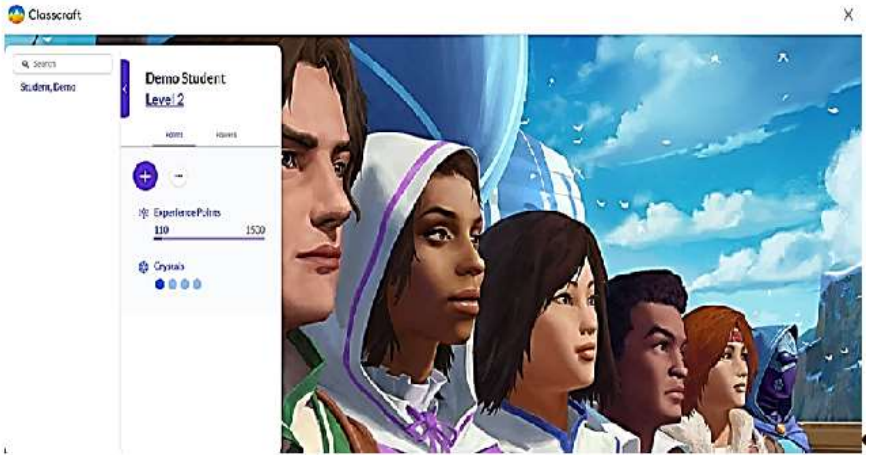


Рис. 3. Фрагмент навчальної гри Classcraft (роль: викладач фізики)

Наприклад, дослідження, проведене в Університеті Південної Каліфорнії [12], показало, що студенти, які навчалися на основі віртуальної реальності, краще розуміли складні наукові концепції, ніж студенти, які навчалися традиційними технологіями. Це пояснюється тим, що VR-симулятори дозволяють студентам взаємодіяти з об'єктами та процесами в реальному часі, що сприяє глибшому та повному розумінню.

Інше дослідження, проведене в Університеті Торонто [13], показало, що студенти, які здобували освіту з штучним інтелектом, краще оцінювали надійність інформації, ніж студенти, які навчалися звичайними технологіями. Це пояснюється тим, що AI-системи можуть допомогти студентам відфільтрувати невірну або оманливу інформацію.

Гейміфікація також може мати позитивний вплив на розвиток і формування критичного мислення. Наприклад, дослідження, проведене в Університеті Глазго [11], показало, що студенти, які вчилися на гейміфікованих навчальних матеріалах, гарантовано вирішували проблеми, ніж студенти, які навчалися за класичними. Це пояснюється тим, що гейміфікація підвищує мотивацію студентів до навчання, що сприяє їхній більш активній участі в освітньому процесі.

Розглянемо модель формування критичного мислення на основі інноваціних технологій таких як-от: віртуальна реальність, штучний інтелект, гейміфікація (рис. 4):

1. Усвідомлення

На першому етапі необхідно сформувати у студентів розуміння важливості критичного мислення та його ролі в житті людини. Для цього можна використовувати лекції, дискусії, практичні завдання тощо.

2. Розвиток компетенцій

На другому етапі – розвивати і формувати компетенції критичного мислення. Методи: аналіз інформації (розвиток навичок розуміння, пошуку та оцінки інформації); аналіз аргументів (розвиток навичок визначення аргументів, їхньої міцності та логіки); висновки (розвиток навичок формулювання обґрунтованих висновків); прийняття рішень (розвиток навичок прийняття рішень на основі аналізу інформації та аргументів).

3. Застосування компетенцій (компетентності)

На третьому етапі забезпечуємо вияв компетенцій критичного мислення у різних контекстах. Для цього використовуємо компетентісні завдання і задачі, проєктну діяльність, роботу в групах тощо.

4. Оцінка

На четвертому етапі оцінюємо рівень розвитку і сформованості критичного мислення у студентів. Методи: тести (оцінка знань і розуміння теоретичних основ критичного мислення); практичні завдання (оцінка здатності застосовувати навички критичного мислення у конкретних ситуаціях); опитування (оцінка ставлення студентів до критичного мислення та їхньої мотивації до його розвитку); анкетування (періодичний зворотній зв’язок на проблеми студентсва).

Як бачимо з рис. 4, наочно і чітко вказана ієрархія етапів формування критичного мислення студентів природничо-наукових спеціальностей за допомогою інноваційних технологій, як-от: віртуальна реальність, штучний інтелект і гейміфікація. Найпоширеніші та сучасні технології здобування освіти допоможуть викладачам активізувати та мотивувати студентів на вивчення не дуже привабливих освітніх компонент з програм чи то бакалавріату чи то магістратури.

Рис. 4. Модель формування критичного мислення студентів

Розглянемо методологію застосування інноваційних технологій VR, AI, GL для формування критичного мислення студентів природничо-наукових спеціальностей (рис. 5).

1. Аналіз потреб студентів

Викладач визначає, які аспекти критичного мислення необхідно розвивати в студентів і які технології будуть найбільш ефективними для цього.

2. Розроблення навчальних матеріалів

Ці матеріали повинні бути адаптовані до індивідуальних потреб студентів природничо-наукових спеціальностей і відповідати теоретичним підходам до формування критичного мислення.

3. Впровадження технологій

Викладач використовує інноваційні технології VR, AI, GL дієво і ефективно та забезпечує доступність для студентів природничо-наукових спеціальностей.

4. Оцінка результатів

Викладач визначає, наскільки дієво та ефективно технології VR, AI, GL сприяли розвитку критичного мислення у студентів природничо-наукових спеціальностей.

Рис. 5. Методологія формування критичного мислення студентів

Запропонована методологія впровадження інноваційних технологій VR, AI, GL з метою формування критичного мислення студентів природничо-наукових спеціальностей розглядає чотири ключові етапи. На початковому етапі викладач аналізує потреби студентів, ідентифікує аспекти критичного мислення, які слід розвивати, та обирає найбільш ефективні технології для досягнення цієї мети. Другий етап передбачає розробку навчальних матеріалів, які адаптовані до індивідуальних потреб студентів та відповідають теоретичним підходам до формування критичного мислення. На третьому етапі впроваджуються обрані технології VR, AI, GL в освітній процес, і викладач має вивчити використання, забезпечуючи доступність для студентів природничо-наукових спеціальностей. Нарешті, четвертий етап передбачає оцінювання результатів, де викладач визначає, наскільки успішно інноваційні технології VR,

AI, GL сприяли розвитку і формуванню критичного мислення серед студентів. Застосування цієї методології дозволяє систематизувати процес впровадження технологій, забезпечуючи адаптованість до потреб навчального середовища та гарантованість успіху в розвитку, формуванні критичного мислення студентів природничо-наукових спеціальностей.

Як бачимо, з рис. 5, нами подана методологія формування критичного мислення студентів, яка активно апробується та експериментується на тепер у Київському національному авіаційному університеті, Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії та Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка на кафедрі загальної фізики, кафедрі природничо-математичних дисциплін, кафедрі біології та екології відповідно. Ці експериментальні дослідження проводяться періодично і систематично під час обговорень на засіданнях кафедр, наукових студентських гуртках, звітних студентських та викладацьких конференціях, семінарах тощо. Але на цьому не варто зупиняти формування критичного мислення в студентів. Ми пропонуємо такі орієнтири.

Зазначимо, що ймовірне застосування методології в національних університетах нашої країни може бути й таким:

− Забезпечення вільного доступу технологій для студентів: створення спеціалізованих лабораторій, репозитаріїв, вай-фаю або надання студентам доступу до технологій вдома.

− Навчати викладачів використовувати технології VR, AI, GL: стажування, тренінги, семінари, круглі столи, конференції, вебінари тощо.

− Оцінювання використання технологій: анкети, опитування, соціальні групи, мессенджери, соціальні мережі тощо.

Ми вважаємо, що застосування методології гарантує:

– Покращення якості освіти. Інноваційні технології VR, AI, GL допомагають зробити навчання трендовим, модним, поглибленим, неординарним, сучасним.

– Підвищення конкурентоспроможності випускників. Критичне мислення є однією з найважливіших компетентностей, необхідних для успішної кар'єри. Студенти, які отримали навички критичного мислення, будуть більш конкурентоспроможними на ринку праці.

– Підвищення рівня інноваційності в суспільстві. Критичне мислення є важливим фактором інноваційності. Студенти, які отримали навички критичного мислення, будуть більш здатними до творчості та інновацій.

Висновок. Інноваційні технології мають потенціал для підвищення дієвості та ефективності в формуванні критичного мислення у студентів природничо-наукових спеціальностей тому, що використовується сучасний арсенал інструментів освіти. Цифрові технології віртуальної реальності, штучного інтелекту та гейміфікації орієнтують учасників освітнього процесу на постійну самореалізацію, відшукання індивідуальної освітньої траєкторії здобування знань, використання студентоцентрованого підходу та інших сучасних викликів в освіті. Однак для того, щоб ці технології були гарантовано дієвими та ефективними, варто дотримуватися певних рекомендацій.

Перспективи подальших досліджень. Подальші дослідження в цій галузі можуть бути спрямовані на:

– Розроблення нових методів використання інноваційних технологій для формування критичного мислення студентів природничо-наукових спеціальностей.

– Дослідження впливу інноваційних технологій на розвиток критичного мислення у студентів різних спеціальностей.

– Розроблення методів оцінки дієвості та ефективності використання інноваційних технологій для формування критичного мислення студентів природничо-наукових спеціальностей.

Список використаної літератури

1. Osadchyi V.V., Pinchuk O.P., Vakaliuk T.A. From the digital transformation strategy to the productive integration of technologies in education and training: Report 2023. CEUR Workshop ProceedingsThis link is disabled., 2023, 3553, pp. 1–8.

2. Pinchuk O., Burov O., Ahadzhanova S., Hlazunova O., Shabalin A. VR in education: Ergonomic features and cybersickness. Advances in Intelligent Systems and Computing, 2020, 1211 AISC, pp. 350–355.

3. Відбудеться круглий стіл про використання штучного інтелекту в освіті. *Міністерство освіти і науки* : вебсайт. URL: https://mon.gov.ua/ua/news/vidbudetsya-kruglij-stil-pro-vikoristannya-shtuchnogo-intelektu-v-osviti (дата звернення: 18.01.2024).

4. Критичний підхід у викладанні природничих дисциплін : матеріали міжнародної науково-методичної конференції 14 листопада 2018 року. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. 247 с.

5. Мар'єнко М., Коваленко В. Штучний інтелект та відкрита наука в освіті. *Фізико-математична освіта.* 2023. Том 38. № 1. С. 48–53. DOI: 10.31110/2413- 1571-2023-038-1-007

6. Можливості в освіті за допомогою штучного інтелекту (You.com, TinyWow та Education Copilot). *Знайшов.* : вебсайт. URL: https://znayshov.com/News/Details/mozhlyvosti_v_osviti_za_dopomohoiu_shtuchnoho_intelektu_you_com_tinywow_ta_education_copilot (дата звернення: 18.01.2024).

7. Пахомова І. *Сучасні технології в освіті (імерсивні технології, STEM-освіта, змішане навчання)* : вебсайт. URL: https://educationpakhomova.blogspot.com (дата звернення: 18.01.2024).
8. Скасків Г. М. Впровадження технологій гейміфікації в освітній процес. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. 5 : Педагогічні науки: реалії та перспективи.* Київ : Гельветика, 2021. Вип. 83. С. 24–39. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/24399
9. Ткаченко Л. І. Структура критичного мислення майбутнього вчителя початкової школи. *Імідж сучасного педагога* : всеукраїнський науково-практичний освітньо-популярний журнал. Полтавський НПУ імені В. Г. Короленка; Полтавський ОІППО імені М.В. Остроградського. Полтава : ТОВ «АСМІ», 2014. № 5 (144). 72 с.
10. Тріщук О. В., Фіголь Н. М., Волик Н. С. Гейміфікація в освітньому процесі. *Технологія і техніка друкарства*, 2019. № 3(65), С. 72–79. URL: https://doi.org/10.20535/2077-7264.3(65).2019.202000
11. Університет Глазго : вебсайт. URL: https://www.gla.ac.uk (дата звернення: 19.01.2024).
12. Університет Південної Каліфорнії : вебсайт. URL: https://www.usc.edu (дата звернення: 19.01.2024).
13. Університет Торонто : вебсайт. URL: https://www.utoronto.ca (дата звернення: 19.01.2024).

FORMATION OF CRITICAL THINKING IN STUDENTS OF NATURAL SCIENCE SPECIALITIES BASED ON INNOVATIVE TECHNOLOGIES: VIRTUAL REALITY, ARTIFICIAL INTELLIGENCE, GAMIFICATION

Semernia Oksana
Doctor of Pedagogical Sciences, Assistant Professor, Assistant Professor of the Department of Biology and Ecology
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University
Sukhovirskyi Oleh
Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor, Assistant Professor
of the Department of Natural and Mathematical Disciplines
Khmelnitsky Humanities Pedagogical Academy
Rudnytska Zhanna
Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor, Assistant Professor of the Department of General Physics
Kyiv National Aviation University

Introduction. *Critical thinking is a complex cognitive skill that is essential for success in a variety of domains, including science, engineering, and other STEM fields. It involves the ability to think clearly, rationally, and independently and critical thinkers are able to evaluate information critically, analyze arguments, and form sound conclusions. Traditional teaching methods are often not effective for formatting critical thinking. These methods can be not effective and do not provide students with opportunities to practice critical thinking skills. Innovative technologies, such as virtual reality (VR), artificial intelligence (AI), and Game learning (GL), have the potential to enhance the effectiveness of critical thinking instruction. The described innovative technologies activate and motivate students to study complex natural science educational components.*

Purpose. *The purpose of this research was to investigate the potential of innovative technologies to enhance critical thinking in science students. The study focused on three specific technologies: VR, AI, and GL.*

Methods. *We used theoretical and experimental research methods. Theoretical methods such as analysis, synthesis, justification, comparison, generalization, systematic and periodicity of information. Among the experimental methods were such as a pedagogical experiment, namely observation, survey, approbation.*

Results. *Students from these departments demonstrate the effectiveness of using innovative technologies such as VR, AI, and GL. The results of the experiment were determined by pedagogical observation, periodic surveys, questionnaires, tests at internal conferences, all-Ukrainian conferences, participation in seminars, writing publications, participation in scientific circles, etc.*

Originality. *In the article, the authors developed a model for the formation of critical thinking based on innovative technologies such as VR, AI, and GL. For the first time, the methodology of forming students' critical thinking based on innovative technologies such as VR, AI, and GL described. The findings of this study contribute to the growing body of research on the use of innovative technologies for formatting critical thinking. The study provides evidence that VR, AI, and GL can be effective in enhancing critical thinking skills in science students.*

Conclusion. *The findings of this study suggest that innovative technologies have the potential to be a guaranteed way to foster critical thinking in science education. These technologies can make learning more engaging and interactive, and they can provide students with opportunities to practice critical thinking skills in realistic and immersive environments.*

Key words: *critical thinking, science education, innovative technologies, virtual reality, artificial intelligence, game learning.*

References

1. Osadchyi, V.V., Pinchuk, O.P., & Vakaliuk, T.A. (2023). From the digital transformation strategy to the productive integration of technologies in education and training: Report 2023. *CEUR Workshop Proceedings*, *3553*, 1–8. [in English].

2. Pinchuk, O., Burov, O., Ahadzhanova, S., Hlazunova, O., & Shabalin, A. (2020). VR in education: Ergonomic features and cybersickness. *Advances in Intelligent Systems and Computing, 1211 AISC*, 350–355. [in English].
3. Ministerstvo osvity i nauky. Vidbudetsia kruhlyi stil pro vykorystannia shtuchnoho intelektu v osviti. [Ministry of Education and Science. Round table on the use of artificial intelligence in education]. URL: https://mon.gov.ua/ua/news/vidbudetsya-kruglij-stil-pro-vikoristannya-shtuchnogo-intelektu-v-osviti [in Ukrainian].
4. *Krytychnyi pidkhid u vykladanni pryrodnychykh dystsyplin: materialy Mizhnarodnoi naukovo-metodychnoi konferentsii [Critical approach in teaching natural sciences: materials of the International Scientific and Methodological Conference]*. (2018). Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].
5. Marienko, M., & Kovalenko, V. (2023). Shtuchnyi intelekt ta vidkryta nauka v osviti [Artificial intelligence and open science in education]. *Fizyko-matematychna osvita – Physical and Mathematical Education, 38(1)*, 48-53. URl: https://doi.org/10.31110/2413-1571-2023-038-1-007 [in Ukrainian].
6. Mozhlyvosti v osviti za dopomohoiu shtuchnoho intelektu [Opportunities in education through artificial intelligence. URL: https://znayshov.com/News/Details/mozhlyvosti_v_osviti_za_dopomohoiu_shtuchnoho_intelektu_you_com_tinywow_ta_education_copilot [in Ukrainian].
7. Pakhomova, I. (2024). Suchasni tekhnolohii v osviti (imersyvni tekhnolohii, STEM-osvita, zmishane navchannia) [Modern technologies in education (immersive technologies, STEM education, blended learning)]. URL: https://educationpakhomova.blogspot.com [in Ukrainian].
8. Skaskiv, G. M. (2021). Vprovadzhennia tekhnolohii heimifikatsii v osvitnii protses [Implementation of gamification technologies in the educational process]. *Naukovyi chasopys natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Ser. 5 : Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy – Scientific Journal of the National Pedagogical University named after M. P. Dragomanov. Series 5: Pedagogical Sciences: Realities and Prospects, 83*, 24-39. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/24399 [in Ukrainian].
9. Tkachenko, L.I. (2014). Structura krytychnoho myslennia maibutnoho vchytelia pochatkovoi shkoly [Structure of critical thinking of future primary school teachers]. *Imidzh suchasnoho pedahoha : Vseukrainskyi naukovo-praktychnyi osvitno-populiarnyi zhurnal – Image of the Modern Educator: All-Ukrainian Scientific-Practical Educational-Popular Journal, 5*(144), 72. [in Ukrainian].
10. Trischuk, O. V., Figol, N. M., & Volik, N. S. (2019). Heimifikatsiia v osvitnomu protsesi [Gamification in the educational process]. *Tekhnolohiia i tekhnika drukarstva – Technology and Printing Technology, 3(65)*, 72–79. URL: https://doi.org/10.20535/2077-7264.3(65).2019.202000 [in Ukrainian].
11. University of Glasgow. (n.d.). URL: https://www.gla.ac.uk [in English].
12. University of Southern California. (n.d.). URL: https://www.usc.edu [in English].
13. University of Toronto. (n.d.). URL: https://www.utoronto.ca [in English].

Отримано редакцією 6.02.2024 р.

УДК 378.147:811.161.2
DOI: 10.31376/2410-0897-2024-1-54-48-53

ТЕСТОВА ФОРМА ПІДСУМКОВОГО КОНТРОЛЮ З КУРСУ ДІЛОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В СИСТЕМІ MOODLE: ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ

Климова Катерина Яківна
доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри іноземних мов
Поліський національний університет
e-mail: klimov999@gmai.com
ORCID ID: 0000-0003-0566-4044

У статті проаналізовано досвід використання платформи Moodle в освітньому середовищі українських університетів. Запропоновано стислу характеристику навчально-методичного забезпечення курсу ділової української мови, структурні компоненти якого можуть використовуватися усіма зарахованими учасниками як матеріали для самопідготовки. Підкреслено, що в умовах змішаного навчання такий підхід є оптимальним для певних категорій здобувачів, які навчаються у форматі онлайн. На особливу увагу заслуговують авторські навчальні видання, електронні версії яких вміщують систему лекцій, вправ та завдань з української мови. Наведено приклади завдань підсумкового тесту, розміщеного в системі з обмеженням дати і тривалості виконання. Спираючись на дослідження науковців, автор розглядає позитивні і негативні аспекти електронного підсумкового тестування. У статті пропонується поєднувати різні форми аудиторного та дистанційного контролю знань з урахуванням індивідуальних планів навчання окремих студентів та на засадах академічної доброчесності.

Ключові слова: *дистанційна освіта, змішане навчання, інформаційно-навчальна платформа Moodle, навчально-методичне забезпечення курсу «Ділова українська мова», підсумковий тестовий контроль.*

Постановка проблеми. У період пандемії та війни в Україні набуло актуальності змішане навчання як поєднання формату онлайн та спілкування «наживо» із різними видами самостійної роботи здобувачів вищої освіти. В українських ЗВО було вироблено відповідні нормативні документи, наприклад, «Положення про дистанційне навчання у Поліському національному університеті» (П-02-08), уведене в дію

з 01.12.2020 р. і обґрунтоване чинним законодавством. Щодо технологій дистанційного навчання в університеті (п. 4 Положення), йдеться насамперед про «платформу Moodle (Modular Object Oriented Distance Learning Environment або Модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище) – систему програмних продуктів CLMS (Content Learning Management System)» [1], технічну підтримку яких здійснює університет, а доступ користувачів до ресурсів є персоніфікованим.

Навчальна дисципліна «Ділова українська мова» («Українська мова за професійним спрямуванням») з 2010 року є обов'язковою освітньою компонентою підготовки бакалаврів різних галузей знань, а отже, відтоді викладачами напрацьовано чимало дидактичних матеріалів, ефективних для роботи в аудиторії. Поєднання ж різних форматів навчання державної мови на сьогодні є певним викликом, стимулом для пошуку оптимальних засобів технічної підтримки процесу формування в майбутніх фахівців професійної мовнокомунікативної компетентності, зокрема йдеться і про моніторинг якостей мовлення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Уперше з'явившись в Австралії, у 2014 році платформа Moodle використовувалася у 197 країнах, а вже через п'ять років поширилася у 229 країнах світу завдяки своїй відкритості та простоті користування. Наразі чимало дослідників аналізують особливості її впровадження у навчальне середовище українських ЗВО. Так, перевагами платформи Moodle науковці Ужгородського національного університету вважають простоту користування; можливості віддаленого доступу (як для викладача, так і для студентів) до інформаційних ресурсів навчальних дисциплін через Інтернет; забезпечення безперервності освітнього процесу; сумісність з іншими системами електронного навчання; різноманітність інструментарію; широкі технічні можливості для унаочнення навчального матеріалу; оптимізацію самонавчання та самовдосконалення [2]. Спираючись на досвід створення дистанційних навчальних дисциплін за допомогою системи Moodle в Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова, І. Шеремет і К. Василенко схвалюють розмаїття та кількість (близько 20) запропонованих платформою варіантів контрольних тестів, як-от: на доповнення, на вибір однієї відповіді, на відповідність, на вибір послідовності, з короткою та розгорнутою відповідями та ін. [3]. Л. Коцюк та Н. Ломінська (Національний університет «Острозька академія»), з 2016 року використовуючи електронне тестування в Moodle для моніторингу знань, умінь і навичок студентів із іноземної мови, акцентують на таких його перевагах, як: психологічний та фізіологічний комфорт, належні технічна підтримка й організаційне забезпечення [4]. Застосувавши інструментарій платформи Moodle в навчальному середовищі Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка (2015 р.), С. Стрілець і Т. Запорожченко розробили методичні рекомендації зі створення банку питань та використання різних видів тестів для оптимізації вивчення фахових навчальних дисциплін [5].

Започатковані німецьким дослідником К. Інгенкампом у площині педагогічного діагностування, сучасні тестові технології як ефективний засіб моніторингу якості знань здобувачів вищої освіти стали предметом багатьох наукових розвідок (О. Біляковська [6], Д. Бодненко, Л. Варченко, О. Жильцов [7], Ю. Деркач, К. Климова [8], Н. Якимець, Я. Яненко та ін.).

Мета статті. Актуальність статті зумовлена тим, що попри розмаїття та численність публікацій, питання тестового контролю знань, умінь і навичок здобувачів вищої освіти з курсу ділової української мови засобами платформи Moodle окремо не розглядалися. З огляду на це, метою публікації вбачаємо окреслення специфіки «Тестових завдань для підсумкового контролю» як структурної частини розміщеного у системі навчально-методичного забезпечення названої вище дисципліни.

Виклад основного матеріалу. Перш за все розглянемо переваги і недоліки платформи Moodle під час використання на всіх етапах вивчення курсу «Ділова українська мова», обов'язкового для підготовки бакалаврів різних спеціальностей,

Зарахувавши здобувачів учасниками курсу та створивши групи за спеціальностями (відповідні до академічних), ознайомлюємо кожну групу зі структурою і змістом навчально-методичного забезпечення дисципліни. Зауважимо, що викладач особисто здійснює керування курсом: 1) налаштовує критерії оцінювання знань, умінь і навичок з української мови; 2) веде журнал поточних оцінок з урахуванням шкали переведення за ECTS; 3) формує банк питань для контролю і самоконтролю; 4) має можливість редагувати назви секцій, заголовки, замінювати/додавати/видаляти/редагувати матеріали; 5) приховує та оприлюднює для певної групи (за датою проведення іспитування та часом виконання роботи) екзаменаційний підсумковий тест. Окрім того, система розміщує такі параметри навчальної дисципліни, як-от: «Повна назва курсу (Ділова українська мова)», «Коротка назва курсу (ДУМ)», «Категорія курсу (обов'язкова навчальна дисципліна)», «Видимість курсу (показати/сховати)», «Дата початку навчання», «Дата завершення курсу», «Анотація до курсу».

В особистому кабінеті викладача представлено структурні компоненти навчального забезпечення дисципліни (НМЗ), такі як: «Силабус», «Робоча програма», «Конспект лекцій», «Методичні рекомендації та завдання для проведення практичних занять», «Методичні рекомендації та завдання для самостійної роботи», «Тестові завдання для підсумкового контролю».

Викладач має можливість додавати *ресурси*, до яких платформа Moodle відносить книги, теки, URL (вебпосилання), окремі файли, відео-, аудіоматеріали; *види діяльності* (анкети, глосарій, завдання, тести, уроки, форуми, чати та ін.).

Зокрема, учасники курсу можуть скористатися електронною версією книг, де вповні відображено зміст дисципліни (див. таблицю 1).

Таблиця 1

Джерела для самопідготовки та самоконтролю знань із курсу ділової української мови

1) Климова К. Я. Конспект лекцій до навчальної дисципліни «Ділова українська мова» для підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Житомир : Поліський національний університет, 2023. 70 с.
2) Климова К. Я. Українська мова (за професійним спрямуванням) : навчальний посібник для здобувачів вищої освіти та викладачів-словесників. Житомир : Вид-во Поліського національного університету, 2020. 260 с. URL: http://ir.polissiauniver.edu.ua/bitstream/123456789/12818/1/Ukrmov_2020_260.pdf
3) Климова К. Аудиторна та позааудиторна робота з української мови в акмеологічному середовищі університету як форма творчого саморозвитку суб'єктів педагогічної діяльності. *Самоактуалізація викладача-філолога: акмеологічний аспект професійно-педагогічної діяльності* : монографія / кол. Авторів: К. Климова, А. Плечко, Д. Куриленко, О. Вознюк, Н. Щерба, О. Гордієнко, Л. Шевцова; за ред. К. Климової. Житомир : Вид-во Поліського національного університету, 2022. 220 с. С. 4–5, С. 190–218. URL: http://eprints.zu.edu.ua/34058/1/%D0%BC%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84% D1%96%D1%8F%20%D0%9A%D0%BB%D0%B8%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%B0%202022.pdf
4) Климова К. Я. Розвиток критичного мислення студентів у процесі роботи з інформаційними джерелами. *Вісник Глухівського НПУ ім. О. Довженка. Педагогічні науки*. 2020. Вип. 1 (42). С. 90–96.

Серед додаткових ресурсів доцільно запропонувати здобувачам *глосарій* до кожного з модулів курсу. Він буде виглядати як невеликий за обсягом стислий/простий словник понять (10 записів на сторінку, алфавітний порядок розташування, дозвіл на друк із можливістю редагування та посиланням на лексикографічні джерела). Глосарії представимо у таблиці 2.

Визначення основних понять пропонує викладач із посиланням на джерела (або здобувачі можуть скачати перелік понять, самі знайти до них дефініції і завершити формування глосарію до кожного модуля).

Зазначимо, що із-поміж здобувачів вищої освіти є категорії, для яких платформа Moodle є оптимальною формою індивідуально-самостійного навчання та зв'язку з викладачем й одногрупниками (звісно, у поєднанні з листуванням електронною поштою, із платформою Zoom і такими мобільними програмами для комунікації, як Viber, Messenger, Telegram). Йдеться насамперед про осіб, які перебувають за кордоном, служать у лавах ЗСУ, мають інвалідність. Поточний, проміжний і підсумковий контроль знань, умінь і навичок з ділової української мови для них є обов'язковим, як і для тих студентів, які виконують модульні контрольні роботи чи пишуть екзаменаційну роботу з курсу в аудиторії «наживо».

Таблиця 2

Глосарії до навчальних модулів із курсу ділової української мови

Назва навчального модуля	Глосарій (словник основних понять)
Модуль 1. Професійна комунікація та мова ділових паперів	Професійна комунікація, текст, дискурс, професійний дискурс, мова, мовлення, мовна норма, функції мови, документ, реквізит, формуляр, бланк, Національний стандарт України.
Модуль 2. Культуромовні та етичні основи професійного спілкування	Комунікатор, комунікативна професійна компетентність, культура мови, культура мовлення, комунікативні якості мовлення, активна лексика, пасивна лексика, лексикологія, фразеологія, лексикографія, типи словників, етикет ділового спілкування, формули мовного етикету, риторика, риторична компетентність, ділова риторика, риторика ЗМІ, риторика інтерактивного спілкування, творча діяльність промовця.
Модуль 3. Наукова комунікація як складник фахової діяльності	Функціональні стилі мови, стилістика, функції наукової мови, закони наукового мовлення, мовленнєва культура науковця, термінознавство, терміни, професіоналізми, терміносистема, номенклатура, кодифікація термінів, стандартизація термінів, форми науково-дослідної роботи студентів, академічна доброчесність.
Модуль 4. Текст як форма реалізації професійно-мовленнєвої комунікації. Культура писемного мовлення	Правопис, правописні норми, графіка, орфографія, пунктуація, переклад, види перекладу, редагування тексту.

Зупинимося докладніше на тестуванні як формі екзаменаційного/залікового контролю (Moodle).

Підсумковий тестовий контроль охоплює зміст усього курсу «Ділова українська мова». Тест складається із 40 запитань на вибір однієї правильної відповіді. За кожну правильну відповідь виставляється 1 бал. Кількість дозволених спроб для одного користувача – одна. Обмеження в часі – 1 година 20 хв. Здобувачі протягом цього часу виконують підсумковий (екзаменаційний/заліковий) тест, результати якого автоматично відображаються у таблиці з графами: «Прізвище, ім'я», «Електронна пошта», «Стан (завершено/у процесі)», «Розпочато (час)», «Завершено (час)», «Витрачений час», «Оцінка (за 100-бальною шкалою)», «Питання 1 (набрані бали)»,…»Питання 40 (набрані бали)». Під таблицею відповідей усіх учасників тестування система розміщує графік «Загальна кількість студентів за діапазонами оцінювання» (відображає кількісно-якісні показники). Як приклад, наведемо деякі запитання підсумкового тесту:

До властивостей голосу оратора належать:

Питання 1. Виберіть одну відповідь:

a. Сила, висота, діапазон, дзвінкість, політність, пауза
b. Сила, висота, діапазон, дзвінкість, політність, тембр
c. Висота, діапазон, дзвінкість, політність, дикція, тембр

До пасивної лексики (слова обмеженої сфери використання) належать:

Питання 2. Виберіть одну відповідь:

a. Неологізми, фразеологізми, діалектизми, історизми
b. Застарілі слова, неологізми, іншомовні слова, терміни
c. Застарілі слова, неологізми, терміни, діалектизми

Резюме відносять до документів:

Питання 3. Виберіть одну відповідь:

a. Інформаційно-довідкових
b. Щодо особового складу
c. Організаційно-розпорядчих

На сьогодні чинним є Національний стандарт України:

Питання 4. Виберіть одну відповідь:

a. 2003 року
b. 2020 року
c. 2022 року

Типи норм літературної мови

Питання 5. Виберіть одну відповідь:

a. орфоепічні, лексичні, фразеологічні, граматичні, словотвірні, правописні, стилістичні.
b. орфоепічні, лексичні, морфологічні, граматичні, словотвірні, правописні, стилістичні
c. орфоепічні, лексичні, етичні, граматичні, словотвірні, правописні, стилістичні.

Після відповідей на всі 40 запитань тесту здобувач натискає кнопку «Завершити спробу» і отримує результат.

Підсумовуючи зазначене вище, перелічимо позитивні і негативні аспекти тестової форми підсумкового контролю з курсу ділової української мови в системі Moodle. До *переваг* віднесемо такі як: 1) відкритість тесту для всіх учасників групи і створення однакових умов для виконання (одночасність виконання, відсутність повторних спроб – під час екзаменаційного тестування активуємо цю умову, обмеженість у часі, яка, практично, унеможливлює списування); 2) машинна перевірка виконаних завдань та автоматичне оцінювання відповідей економлять час усіх учасників освітнього процесу; 3) відкритість, унаочнення платформою результатів тестування в групі, можливість викладача надсилати повідомлення студентам. Названі вище переваги покликані забезпечити об'єктивність виставлених оцінок, а також створити комфортні умови як для здобувачів, так і для викладача.

Недоліками тестування, на наш погляд, є 1) відсутність прямого контакту викладач-студент під час тестового контролю (залишається ймовірним порушення академічної доброчесності учасниками тестування); 2) неможливість редагування, оскільки здобувач може помилитися у виборі правильної відповіді суто технічно; 3) поверховість перевірки рівнів сформованості текстотворчої та правописної компетентностей здобувачів, перевага репродуктивного виду навчальної діяльності, тобто здатності відтворювати готовий теоретичний матеріал, при цьому творчі здібності, фактично, не враховуються.

Позаяк правильність і чистота мовлення є визначальними ознаками культури мовлення майбутнього фахівця, такі контрольні завдання, як диктант та усний монолог за обраною темою, на наш погляд, доцільно виконувати «наживо». Моніторинг якостей мовлення здобувачів-першокурсників, проведений нами за останні три роки, засвідчив негативні наслідки шкільного навчання української мови у дистанційному форматі – знизився рівень правописної грамотності, умінь і навичок говоріння як виду

мовленнєвої діяльності.

Щоб уникнути останнього з названих нами недоліків, приєднуємо до балів, набраних під час екзаменаційного тестування в Moodle, бали, набрані за курс протягом семестру (120 годин, 4 модулі, 4 кредити, у середньому 20 годин лекцій, 28 годин практичних занять, 72 години самостійної роботи). На початку вивчення навчальної дисципліни «Ділова українська мова» повідомляємо здобувачам критерії оцінювання знань, умінь і навичок, розміщені у силабусі. Згідно з ними, до початку іспиту кожен має набрати від 36 до 60 балів за різні види роботи (відповіді на практичних заняттях, презентації, відвідування лекцій, виконання модульних контрольних робіт, за бажанням – участь у студентських наукових конференціях, у конкурсах тощо). Електронний журнал успішності групи, відображений платформою на сторінці курсу ділової української мови, демонструє оцінки здобувачів за кожне заняття. При цьому враховуються як робота безпосередньо в аудиторії, так і виконання завдань у дистанційному форматі навчання. Зведена оцінка з дисципліни є сумою балів, набраних протягом семестру, і балів, набраних за виконання тесту.

Висновки. З огляду на переваги й недоліки підсумкового тестування з ділової української мови в системі Moodle, зробимо висновок про те, що для змішаного формату навчання у ЗВО оптимальним є поєднання різних форм та методів контролю і самоконтролю знань, умінь і навичок студентів – як аудиторного, так і дистанційного. Викладач має запропонувати здобувачам самим обрати прийнятний для них спосіб складання іспиту, залежно від індивідуальних обставин і можливостей. Додамо, що будь-які форми підсумкового контролю повинні здійснюватися на засадах академічної доброчесності. Перспективи дослідження вбачаємо у всебічному аналізі доступних ресурсів інших освітніх online-платформ, прийнятних для застосування у процесі україномовного навчання здобувачів вищої освіти.

Список використаної літератури

1. Положення про дистанційне навчання у Поліському національному університеті (П-02-08), введене в дію з 01.12.2020 р. URL: https://polissiauniver.edu.ua/wp-content/uploads/2022/02/pdf.

2. Переваги електронного навчання для викладачів. URL: https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/4119

3. Шеремет І. В., Василенко К. С. Використання платформи Moodle у підготовці студентів спеціальності «014. Середня освіта (здоров'я людини)». *Освітньо-науковий простір: науковий журнал*. Випуск 1 (1–2021). Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. Київ : Вид-во Ліра-К, 2021. С. 121–126. URL: https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/34327/Sheremet_Vasylenko.pdf?sequence=3 DOI: 10.31392/ONP-npu-1/2021/14

4. Коцюк Л. М., Ломінська Н. В. Переваги та недоліки електронного формату тестування при оцінюванні знань іноземної мови (на прикладі досвіду використання тестових інструментів інформаційно-навчальної системи Moodle). *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»* : збірник наукових праць / укладачі І. В. Ковальчук, Л. М. Коцюк, О. Ю. Костюк. Острог : Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2017. Вип. 64. Ч. 1. С. 205–209.

5. Стрілець С. І., Запорожченко Т. П. Основи роботи в середовищі Moodle : навчальний посібник / С. І. Стрілець, Т. П. Запорожченко. Чернігів : Десна, Поліграф, 2015. 60 с.

6. Біляковська О. О. Тест як ефективний засіб оцінювання якості знань студентів. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки.* 2022. С. 16–20. URL: https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-204-16-20

7. Тестовий контроль знань студентів у системі Moodle: навчально-методичний посібник /Д. М. Бодненко, Л. О. Варченко, О. Б. Жильцов; за заг. ред. О. Б. Жильцова. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2012. 112 с.

8. Климова К. Я. Використання онлайн-платформ у підготовці докторів філософії з дисципліни «Сучасні методики викладання у вищій школі та педагогічна майстерність». *Нові технології навчання: збірник наукових праць ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти»*. Київ, 2021. Вип. 95. С. 90–97. DOI: https://doi.org/10.52256/2710-3560.95.2021.10

TEST FORM OF THE FINAL CONTROL OF THE BUSINESS UKRAINIAN LANGUAGE COURSE IN THE MOODLE SYSTEM: EXPERIENCE OF USING

Klymova Kateryna
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Foreign Languages
Polissia National University

Introduction. *The article analyzes the experience of using the Moodle platform in the educational environment of Ukrainian universities, examines examples of the normative documents that provide technical support for the implementation of the distance learning technologies. The relevance of the chosen topic is substantiated by the lack of special publications on test control of students' knowledge, abilities and skills in the business Ukrainian language in the Moodle system.*

Purpose*. The purpose of the article is to outline the features of the test tasks for final control placed in the teacher's electronic office.*

Methods*. Educational literature analysis, analogy, induction and deduction.*

Results. *A description of the educational and methodological support of the business Ukrainian language course is offered, the structural components of which can be used by all enrolled participants as materials for self-training. It is emphasized that in the conditions of mixed education, this approach is optimal for certain categories of applicants who study online. Moodle platform is a form of individual and independent learning and communication with the teacher and classmates (of course, in combination with e-mail correspondence, the Zoom meetings and such messengers as Viber, Messenger, Telegram, WhatsApp). This is primarily for students who are abroad, serve in the Armed Forces of Ukraine, and have some physical disabilities. Current, intermediate and final control of knowledge and skills in the business Ukrainian language is mandatory for these categories, as well as for those students who perform modular control tests or write an exam paper from the course in the classroom «live».*

Special attention should be paid to the author's educational publications, the electronic versions of which contain lectures, exercises and tasks on the Ukrainian language.

Originality. *Based on the research of the scientists, the author considers the advantages of electronic final testing, which include the openness of the test and the objectivity of its set parameters, the speed and comfort of machine verification of the answers, and the visualization of the results of testing of the group members. The main disadvantages are the possibility of students to violate academic integrity due to the lack of control of the testing procedure by the teacher, as well as insufficient attention to the evaluation of the text-making and spelling competences of the test takers.*

Conclusion. *The article proposes – as an option – to combine various forms of classroom and remote control of knowledge, taking into account the individual study plans of individual students and on the basis of academic integrity. The prospects of the further scientific studies in the given plane are in the analysis of other educational online platforms.*

Key words*: distance education, blended learning, Moodle information and learning platform, educational and methodological support of the «Business Ukrainian Language» course, final test control.*

References

1. Polozhennia pro dystantsiine navchannia u Poliskomu natsionalnomu universyteti (P-02-08), vvedene v diiu z 01.12.2020 r. [Regulations on distance learning at Polissya National University, effective from 1.12.2020]. URL: https://polissiauniver.edu.ua/wp-content/uploads/2022/02/pdf [in Ukrainian].

2. Perevahy elektronnoho navchannia dlia vykladachiv [Advantages of e-learning for teachers. URL: https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/4119 [in Ukrainian].

3. Sheremet, I. V., & Vasylenko, K. S. (2021). Vykorystannia platformy Moodle u pidhotovtsi studentiv spetsialnosti «014. Serednia osvita (zdorovia liudyny)» [The use of the Moodle platform in the training of students of the specialty «014. Secondary education (human health)»]. *Natsionalnyi pedahohichnyi universytet im. M. P. Drahomanova – Drahomanov National Pedagogical University*. Kyiv: Vyd-vo Lira-K. P. 121–126. URL: https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/34327/Sheremet_Vasylenko.pdf?sequence=3 DOI: 10.31392/ONP-npu-1/2021/14 [in Ukrainian].

4. Kotsiuk, L. M., & Lominska, N. V. (2017). Perevahy ta nedoliky elektronnoho formatu testuvannia pry otsiniuvanni znan inozemnoi movy (na prykladi dosvidu vykorystannia testovykh instrumentiv informatsiino-navchalnoi systemy Moodle) [Advantages and disadvantages of the electronic testing format when assessing knowledge of a foreign language (on the example of the experience of using the test tools of the Moodle information and educational system)]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia» – Scientific Notes of the National University Ostroh Academy*. Ostroh: Vydavnytstvo Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia», 64, 205-209. [in Ukrainian].

5. Strilets, S. I., & Zaporozhchenko, T. P. (2015). *Osnovy roboty v seredovyshchi Moodle. Navchalnyi posibnyk [The basics of working in the Moodle environment. Tutorial*]. Desna, Polihraf. [in Ukrainian].

6. Biliakovska, O. O. (2022). Test yak efektyvnyi zasib otsiniuvannia yakosti znan studentiv [The test is an effective means of assessing the quality of students' knowledge] *Naukovi zapysky. Seriia: Pedahohichni nauky*, 16-20. URL: https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-204-16-20 [in Ukrainian].

7. Bodnenko, D. M., Varchenko, L. O., Zhyltsov, & O. B. (2012). *Testovyi kontrol znan studentiv u systemi Moodle: navchalno-metodychnyi posibnyk [Test control of students' knowledge in the Moodle system: educational and methodological guide]*. Kyiv.: Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka. [in Ukrainian].

8. Klymova, K. Ya. (2021). Vykorystannia onlain-platform u pidhotovtsi doktoriv filosofii z dystsypliny «Suchasni metodyky vykladannia u vyshchii shkoli ta pedahohichna maisternist» [The use of online platforms in the training of doctors of philosophy in the discipline «Modern teaching methods in higher schools and pedagogical master's degree»]. *DNU «Instytut modernizatsii zmistu osvity»*, 9, 236, 90-97. DOI: https://doi.org/10.52256/2710-3560.95.2021.10 [in Ukrainian].

Отримано редакцією 26.03.2024 р.

УДК 378.011.3-051:005.336.2]:811.111
DOI: 10.31376/2410-0897-2024-1-54-54-60

РОЗВИТОК АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЯК СКЛАДНИК ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА

Пінчук Ірина Олександрівна
доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: pinchukiryna78@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-1376-3977

Андросенко Артем Олександрович
здобувач освіти ІІІ року навчання за ступенем «доктор філософії»
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: bereza3811@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-8189-4146

Гордієнко Сергій Сергійович
здобувач освіти І року навчання за ступенем «доктор філософії»,
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: 248265sergey@gmail.com

Сьогодні Україна визнає володіння англійською мовою базовим умінням, що забезпечує конкурентоздатність фахівців на ринку праці й конкурентоздатність країни у світі. Переорієнтація сучасної вищої освіти на європейські стандарти прогнозує підготовку компетентного фахівця, спроможного до особистісного і професійного зростання, активної самореалізації, підґрунтям яких є іншомовна комунікативна компетентність. Вимоги до володіння іноземної мовою актуалізують питання підвищення рівня іншомовної комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти. Модернізації потребують зміст, форми, методи і засоби вивчення іноземної мови, що уможливить подолання викликів сьогодення. Відповідно до мети в статті описано основні аспекти розвитку англомовної компетентності майбутніх учителів; визначено основні проблеми розвитку досліджуваної компетентності та визначено шляхи її вдосконалення в системі освіти України.

***Ключові слова**: педагогічна майстерність, англомовна компетентність, майбутні вчителі, здобувачі вищої освіти, засоби розвитку англомовної компетентності.*

Постановка проблеми. Європейська інтеграція на основі спільних цінностей є важливим аспектом досліджень у розрізі формування згуртованого європейського суспільства, що сприяє сталому розвитку країни. Ми повинні вдосконалити вітчизняну освіту для того, щоб дати майбутнім поколінням шанс приєднатися до європейської спільноти. Такі зміни можливі за наявності висококваліфікованих учителів у закладах загальної середньої освіти й продуктивної освітньої політики.

Необхідність оновлення освітньої галузі України зумовлена її недостатньою відповідністю сучасним вимогам суспільства. З метою реформування сучасної освіти необхідно підготувати нову генерацію високо компетентних учителів, здатних ефективно й цілеспрямовано діяти в сучасних умовах.

Потреба в оновленні освітньої галузі Україні вимагає, перш за все, розвитку англомовної компетентності майбутніх учителів задля відповідності вимогам міжкультурної комунікації, викликам мовних глобалізаційних явищ. Процес інтеграції національної освіти до європейського освітнього простору відбувається, незважаючи на складні сучасні обставини, в умовах реальної загрози суверенітету нашої держави та цінності життя кожного українця.

Сьогодні англійська мова стала невід'ємним інструментом підвищення рівня педагогічної майстерності майбутніх учителів закладів загальної середньої освіти. Засобом використання англійської мови у професійній діяльності можна налагодити комунікацію, зміцнити свій бренд і створити динамічне сучасне освітнє середовище. Водночас практика викладання доводить, що рівень володіння англійською мовою як майбутніх учителів, так і здобувачів освіти є недостатнім. Тому, розвиток англомовної компетентності майбутніх учителів потребує створення умов для їхнього позитивного професійного вдосконалення, психологічного комфорту та творчої самореалізації. Важливо формувати й розвивати вміння користуватися англійською мовою з метою висловлювання особистої думки щодо фахової проблематики засобом усного й писемного мовлення. Тому, питання пошуку шляхів і засобів розвитку професійно орієнтованого володіння англійською мовою є одним із найактуальніших проблем сьогодення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Велика кількість наукових праць з проблеми розвитку англомовної компетентності фахівців підтверджує факт необхідності володіння англійською мовою майбутніми вчителями. Науково-методична література містить дослідження розвитку англомовної компетентності майбутніх учителів закладів загальної середньої освіти. Як теоретичні, так і практичні засади проблеми розвитку англомовної компетентності майбутніх учителів як важливий аспект їхньої

педагогічної майстерності розглядаються в науковій літературі.

У вітчизняній науковій літературі є досить велика кількість досліджень, що стосуються нашої проблематики. Зокрема, Ю. Баклаженко та З. Корнєєва [1] здійснили порівняльний аналіз українського онлайн та змішаного освітнього процесу з викладання англійської мови в період пандемії та війни. Р. Вестерлунд, О. Чугай, С. Петренко, І. Зуєнок [2] вивчають процес викладання англійської мови у закладах вищої освіти України в умовах пандемії та воєнного часу. І. Задорожна й О. Дацків [3] досліджують мотивацію майбутніх учителів англійської мови, що вивчають її як іноземну в складних умовах. І. Костікова та ін. [4] зосереджують увагу на вітчизняному досвіді викладання англійської мови онлайн у воєнний час після пандемії в Україні. Ю. Лавриш, І. Литовченко, В. Лук'яненко та Т. Голуб [5] описують викладання англійської мови під час війни в Україні. Л. Морська, К. Полок, М. Буковська та І. Ладанівська [6] досліджують нові технології й їхній уплив на професійне вигорання вчителів іноземних мов в умовах пандемії COVID-19. А. Пашко та І. Пінчук [7; 8] висвітлюють методи оцінювання англомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи, звертаючи увагу на розвитку англомовної комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти як передумову інтеграції України в європейський освітній простір.

Останнім часом зростає інтерес до цього питання серед зарубіжних авторів. Зокрема, С. Кустіні [9] досліджує проблему саморегуляції студентів, які вивчають англійську мову за професійним спрямуванням в умовах онлайн-навчання; словацькі вчені Я. Штефкова та З. Данігелова [10] зосереджують увагу на питанні сприйняття викладачами та студентами впровадження CLIL (Content and Language Integrated Learning) – предметно-мовного інтегрованого навчання (вивчення англійською (або іншою іноземною мовою) всіх або декількох шкільних предметів у вищій освіті; H. Vonkova та ін. [11] досліджують мотивацію вивчення англійської мови: тенденції, нові методики та різноманітність. B. Bai, B. Shen та J. Wang [12] звертають увагу на вплив соціального та емоційного навчання на освітні досягнення з англійської мови в середніх школах Гонконгу.

Огляд наукової літератури доводить необхідність усунення дослідницьких прогалин і виокремлених проблем з метою досягнення сформульованих цілей цього дослідження. Таким чином, було виявлено, що існує потреба в розумінні важливості англомовної компетентності майбутніх учителів для вдосконалення їхньої педагогічної майстерності.

Формулювання мети статті. Незважаючи на увагу науковців до проблеми розвитку англомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів України як вагомого складника їхньої педагогічної майстерності, дослідження все ж таки не вичерпують усіх аспектів використання англійської мови учасниками освітнього процесу у закладах загальної середньої освіти України.

Тому метою статті є дослідження й обґрунтування феномену англомовної комунікативної компетентності як важливого складника педагогічної майстерності майбутніх учителів в Україні. Для досягнення поставленої мети необхідно реалізувати низку завдань, вирішення яких забезпечить поетапну реалізацію результату. Такими завданнями є: 1) вивчити основні аспекти, важливі для розвитку англомовної компетентності майбутніх учителів; 2) визначити основні проблеми, пов’язані з розвитком досліджуваної компетентності, що існують сьогодні; 3) визначити шляхи вдосконалення англомовної компетентності майбутніх учителів у системі освіти України.

Виклад основного матеріалу. Розвиток англомовної компетентності майбутніх учителів є ключовим компонентом їхньої педагогічної майстерності в сучасному освітньому середовищі. Англомовна компетентність охоплює розуміння та компетентність, що передбачає використання знань англійської мови як засобу комунікації та викладання. Ключові аспекти розвитку англомовної компетентності майбутніх учителів подано в таблиці 1.

Розвиток англомовної компетентності майбутніх учителів є невід'ємною частиною їхньої педагогічної підготовки, що сприяє високій якості викладання й покращує здатність учителів упливати на освітній процес й розвиток здобувачів освіти.

Таблиця 1

Аспекти розвитку англомовної компетентності майбутніх учителів

Аспекти	Знання й розуміння	Уміння й компетентності
Глибоке розуміння мовної структури	Глибоке розуміння аспектів англійської мови (граматичної структури, лексики тощо).	Здатність пояснювати складні граматичні концепції та варіанти використання слів і фраз.
Володіння навичками носія мови	Знання особливостей застосування видів мовленнєвої діяльності англійською мовою.	Здатність спілкуватися з носіями мови з метою вдосконалення всіх видів мовленнєвої діяльності англійської мови мови.
Методика викладання англійської мови	Ознайомлення з сучасними методиками й технологіями викладання англійської мови.	Уміння розробляти інноваційні й цікаві уроки, спрямовані на покращення мовленнєвих навичок здобувачів освіти.

Розвиток мовленнєвих навичок студентів	Оновлення знань щодо використання нової осучасненої лексики й розуміння ситуації доцільності її вживання.	Здатність стимулювати учнів використовувати англійську мову у вигляді власного мовлення, обговорення й письма. Розвиток комунікативних здібностей учнів за допомогою інтерактивних завдань та проєктів.
Культурна компетентність	Розуміння англомовних культурних особливостей та контекстуальних аспектів англійської мови.	Здатність упроваджувати культурно-зорієнтовані завдання у процес навчання англійської мови.
Самовдосконалення	Постійне оновлення власних знань у галузі англійської мови та методики її викладання.	Участь у професійних розвиткових заходах, семінарах та курсах.

Проте досвід викладання й проведене дослідження доводять, що сьогодні ще залишаються певні проблеми розвитку англомовної компетентності майбутніх учителів в Україні. Розглядаючи проблеми розвитку англомовної компетентності майбутніх учителів в сучасній Україні, можна виокремити декілька ключових аспектів.

Низький рівень мовленнєвої підготовки вчителів. Недостатня якість англомовної мовленнєвої підготовки вчителів впливає на їхню здатність ефективно викладати англійську мову й спілкуватися нею з учнями. Крім того, варто зазначити про обмежену можливість учителів сприймати та використовувати різноманітні мовні ресурси.

Недостатній рівень мотивації студентів. Відсутність адекватної мотивації серед майбутніх учителів може призвести до невідповідального ставлення до вивчення мови. Важливо створювати стимули для самостійного вивчення й удосконалення англомовної комунікативної компетентності.

Неоднаковий рівень підготовки вчителів. Значна різниця в рівнях підготовленості здобувачів вищої освіти виникає через різні можливості навчання у різних регіонах України, що впливає на нерівномірність розвитку англомовної компетентності серед майбутніх учителів.

Недостатня практика комунікації. Відсутність можливостей для вчителів спілкуватися англійською мовою в повсякденному житті часто стає перепоною для розвитку їхньої англомовної комунікативної компетентності. Важливо стимулювати студентів до участі в мовних обмінах, семінарах та інших подіях для практики мовленнєвих навичок.

Неадекватне оцінювання та підтримка. Система оцінювання англомовної компетентності може бути неоднозначною або недостатньою, що не стимулює здобувачів вищої освіти педагогічних спеціальностей до її поліпшення. Адекватна система підтримки та надання зворотного зв'язку є важливими чинниками ефективного розвитку англомовних навичок майбутніх учителів.

Розв'язання цих проблем може включати в себе покращення системи підготовки майбутніх учителів, упровадження сучасних методичних підходів, створення стимулів для мотивації та забезпечення доступу до відповідних ресурсів. Результати дослідження дали можливість визначити найоптимальніші засоби вдосконалення англомовної компетентності майбутніх учителів у системі освіти України з метою підвищення рівня їхньої педагогічної майстерності, подані в таблиці 2.

Таблиця 2

Засоби розвитку англомовної компетентності майбутніх учителів

Засоби	Опис
Інтеграція англійської мови в освітній процес закладу вищої освіти	Важливим засобом розвитку англомовної компетентності майбутніх учителів є англомовні курси в закладах вищої освіти, що передбачає фахові курси з англійської мови для педагогічних спеціальностей, а також викладання інших дисциплін англійською мовою.
Професійний розвиток майбутніх учителів англійською мовою	Можливість студентів професійного розвитку й підвищення кваліфікації за допомогою курсів, семінарів і тренінгів англійською мовою: може бути як внутрішньо-інститутська ініціатива, так і залучення зовнішніх експертів і мовних партнерів.
Використання інноваційних методів викладання	Застосування сучасних технологій і методів викладання, таких як використання інтерактивних платформ, відеоуроків, онлайн-ресурсів тощо, що покращує якість навчання та розвиток англомовних навичок майбутніх учителів.
Міжнародний обмін та партнерство	Співпраця з міжнародними організаціями та педагогічними установами інших країн забезпечує доступ до міжнародних програм обміну, стажувань та навчання, що сприятиме розвитку англомовної компетентності.
Самостійна робота та мовне середовище	Заохочення майбутніх учителів до самостійної роботи над вивченням англійської мови в позааудиторному середовищі, такому як читання книг, перегляд фільмів або використання мобільних додатків, також є ефективним шляхом удосконалення англомовної компетентності.

Перераховані засоби сприяють підвищенню рівня англомовної компетентності майбутніх учителів та підготовці їх до роботи у сучасному освітньому середовищі.

У ході дослідження з метою встановлення найефективніших засобів було проведено опитування 60 студентів і 20 викладачів педагогічних спеціальностей Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Методом ранжування було визначено найефективніші засоби розвитку англомовної компетентності майбутніх учителів. Результати опитувань подано в таблиці 3 та на рисунку 1.

Таблиця 3

Результати опитування щодо ефективності засобів розвитку англомовної компетентності майбутніх учителів

№	Засоби розвитку англомовної компетентності майбутніх учителів	Здобувачі вищої освіти педагогічних спеціальностей		Викладачі англійської мови закладів вищої освіти	
		осіб	%	осіб	%
1	Інтеграція англійської мови в освітній процес закладу вищої освіти	14	23,34	4	20
2	Професійний розвиток майбутніх учителів англійською мовою	3	5,00	3	15
3	Використання інноваційних методів викладання	23	38,33	4	20
4	Міжнародний обмін та партнерство	11	18,33	4	20
5	Самостійна робота	9	15,00	5	25

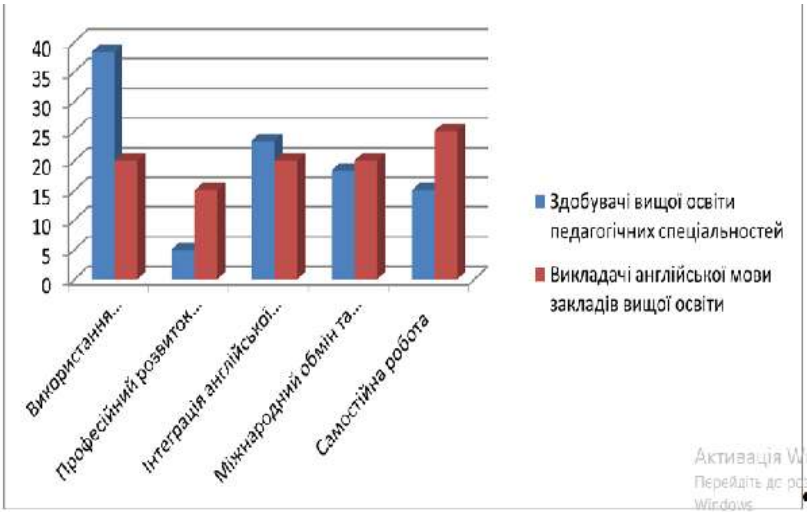


Рис. 1. Результати опитування щодо ефективності засобів розвитку англомовної компетентності майбутніх учителів

За даними таблиці можемо зробити висновок, що на думку здобувачів вищої освіти найефективнішими засобами розвитку їхньої англомовної компетентності є використання інноваційних методів викладання та інтеграція англійської мови в освітній процес закладу вищої освіти. Вони зазначили, що використання інноваційних методів викладання англійської мови значно полегшило б її вивчення, зокрема опрацювання фахової інформації засобом професійно спрямованих англомовних мобільних додатків, відео курсів, інтерактивних платформ та подкаст.

На думку ж викладачів, найважливішими факторами є самостійна робота студентів та англомовне професійно орієнтоване середовище, а всі решта фактори однаковою мірою впливають на розвиток англомовної компетентності майбутніх учителів.

Варто зазначити, що збалансування у використанні всіх вище зазначених засобів розвитку англомовної компетентності майбутніх учителів є найоптимальнішим, проте воно вимагає ретельного розгляду й відбору їх залежно від умов навчання, спеціальності, за якою навчаються студенти та рівня володіння англомовною компетентністю. Отже, слід ретельно обирати засоби розвитку продуктивного англомовного спілкування майбутніх учителів із метою вдосконалення їхньої педагогічної майстерності для роботи в сучасному суспільстві.

Висновки. Таким чином, проблема розвитку англомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів України є вагомим складником їхньої педагогічної майстерності, що має бути вирішена під час професійної підготовки в закладах вищої освіти України.

З метою досягнення поставленої мети нами було реалізовано такі завдання, вирішення яких забезпечило поетапну реалізацію цілі. Спершу ми вивчили основні аспекти, важливі для розвитку англомовної компетентності майбутніх учителів: глибоке розуміння мовної структури виучуваної мови, методика викладання англійської мови, розвиток мовленнєвих навичок студентів, культурна компетентність та самовдосконалення. На наступному етапі дослідження нами було визначено основні проблеми, пов'язані з розвитком досліджуваної компетентності, що існують сьогодні: низький рівень мовленнєвої підготовки майбутніх учителів, недостатній рівень мотивації студентів, неоднаковий рівень підготовленості здобувачів вищої освіти, недостатня практика комунікації, неадекватне оцінювання й підтримка під час освітнього процесу. Потім було визначено основні засоби розвитку англомовної компетентності майбутніх учителів: інтеграція англійської мови в освітній процес закладу вищої освіти, професійний розвиток майбутніх учителів англійською мовою, використання інноваційних методів викладання, міжнародний обмін і партнерство, самостійна робота. На заключному етапі було визначено шляхи вдосконалення англомовної компетентності майбутніх учителів у системі освіти України.

Список використаної літератури

1. Baklazhenko, Y. & Kornieva, Z. (2023). Higher education in the crisis period: A comparative analysis of the Ukrainian experience of online or blended TEFL during the pandemic and the war. XLinguae, 16(2), 100-114. https://doi.org/10.18355/XL.2023.16.02.08 [in English].
2. Westerlund, R., Chugai, O., Petrenko, S., & Zuyenok, I. (2023). Teaching and Learning English at Higher Educational Institutions in Ukraine through Pandemics and Wartime. *Advanced Education*, *10*(22), 12–26. https://doi.org/10.20535/2410-8286.283353 [in English].
3. Zadorozhna, I., & Datskiv, O. (2022). Motivation of Pre-Service English Teachers to Learn English as a Foreign Language in Challenging Circumstances. *Advanced Education*, 9(21), 86–99. https://doi.org/10.20535/2410-8286.261715 [in English].
4. Kostikova, I., Holubnycha, L., Marmaza, O., Budianska, V., Pochuieva, O., & Marykivska, H. (2023). Real Country Experiences: On-line Teaching in Wartime after Pandemic in Ukraine. *International Journal of Interactive Mobile Technologies*, 17(03), 123–134. https://doi.org/10.3991/ijim.v17i03.36419 [in English].
5. Lavrysh, Y., Lytovchenko, I., Lukianenko, V., & Golub, T. (2022). Teaching During the Wartime: Experience from Ukraine. *Educational Philosophy and Theory*, 1-8. https://doi.org/10.1080/00131857.2022.2098714 [in English].
6. Morska, L., Polok, K., Bukowska, M., & Ladanivska, I. (2022). New Technologies And Their Impact On Foreign Language Teacher Professional Burnout: (under COVID-19 pandemic conditions). *Advanced Education*, 9(20), 35–44. https://doi.org/10.20535/2410-8286.251587 [in English].
7. Pashko, A., & Pinchuk, I. (2020). Methods of Classifying Foreign Language Communicative Competence Using the Example of Intending Primary School Teachers. In: Babichev S., Lytvynenko V., Wójcik W., Vyshemyrskaya S. (eds) Lecture Notes in Computational Intelligence and Decision Making. ISDMCI. *Advances in Intelligent Systems and Computing*, vol 1246. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-54215-3_7. [in English].
8. Kustini, S. (2022). Exploring ESP Learners' Self-Regulation in Online Learning Environment. Ethical Lingua. 9(1), 120-129. https://doi.org/10.30605/25409190.359 [in English].
9. Štefková, J., & Danihelova, Z. (2023). CA-CLIL: Teachers' and Students' Perceptions of Implementing CLIL in Tertiary Education. *Advanced Education*, 10(22), 137–151. https://doi.org/10.20535/2410-8286.283210 [in English].
10. Vonkova, H., Jones,J., Moore,A. Altinkalpa, I. & Selcuka, H. (2021). A review of recent research in EFL motivation: Research trends, emerging methodologies, and diversity of researched populations. *System*, 103, 102622. https://doi.org/10.1016/j.system.2021.102622 [in English].
11. Bai, B., Shen, B., & Wang, J. (2021). Impacts of social and emotional learning (SEL) on English learning achievements in Hong Kong secondary schools. *Language Teaching Research*, 13621688211021. https://doi.org/10.1177/13621688211021736 [in English].

DEVELOPING ENGLISH SPEAKING COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS AS A COMPONENT OF MODERN TEACHER'S PEDAGOGICAL MASTERY

Pinchuk Iryna
Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Primary Education Theory and Methods Chair
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University
Androsenko Artem
Postgraduate Student
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University
Hordiienko Serhii
Postgraduate Student
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction*. Today, Ukraine recognises the mastery of English as a basic skill that ensures the competitiveness of specialists in the labour market and the country's competitiveness in the world. The reorientation of modern higher education to European standards predicts the training of a competent specialist, capable of*

personal and professional growth, active self-realisation, the basis of which is communicative competence in foreign languages. The requirements for foreign language proficiency update the issue of increasing the level of foreign language communicative competence of higher education students. It is necessary to modernise the content, forms, methods and means of learning a foreign language in order to be able to meet today's challenges.

*The **purpose** of the article is to study and substantiate the phenomenon of English communicative competence as an important component of pedagogical skills of future teachers in Ukraine.*

***Methods**. In order to achieve the objectives of the research, a series of data collection methods were used: theoretical: analysis of scientific and methodological sources; empirical: observation of the educational process, questionnaires, interviews, and conversations; graphic.*

***Results**. The problem of development of English communicative competence of future teachers of Ukraine is an important component of their pedagogical skills, which should be solved during professional training in higher educational institutions of Ukraine.*

In order to achieve the set goal, we implemented the following tasks, the solution of which ensured the gradual realisation of the goal. First of all, we studied the main aspects that are important for the development of English language competence of future teachers: a deep understanding of the linguistic structure of the language being studied, the methodology of teaching English, the development of students' speaking skills, cultural competence and self-improvement. In the next stage of the research, we identified the main problems associated with the development of the studied competence that exist today: low level of language preparation of future teachers, insufficient level of motivation of students, unequal level of preparation of students of higher education, insufficient communicative practice, inadequate assessment and support during the educational process. Then the main means of developing the English language competence of future teachers were identified: integration of English into the educational process of a higher education institution, professional development of future teachers in English, use of innovative teaching methods, international exchange and partnership, independent work. The final stage of the project was to identify ways of improving the English language skills of future teachers in the Ukrainian education system.

***Originality**. For the first time, resources have been identified to help improve the English language skills of future teachers and prepare them for work in a modern educational environment through distance learning in the border regions of Ukraine during military operations.*

***Conclusion**. In accordance with the purpose of the article, the main aspects of the development of the English language competence of future teachers are described, the main problems of the development of the studied competence are determined, and the ways of improving the English language competence of future teachers in the educational system of Ukraine are identified.*

***Key words**: pedagogical skills, English language competence, future teachers, students of higher education, means of development of English language competence Foundations of Higher Art Education*

Reference

1. Baklazhenko, Y. & Kornieva, Z. (2023). Higher education in the crisis period: A comparative analysis of the Ukrainian experience of online or blended TEFL during the pandemic and the war. XLinguae, 16(2), 100-114. URL: https://doi.org/10.18355/XL.2023.16.02.08 [in English].

2. Westerlund, R., Chugai, O., Petrenko, S., & Zuyenok, I. (2023). Teaching and Learning English at Higher Educational Institutions in Ukraine through Pandemics and Wartime. *Advanced Education, 10*(22), 12–26. URL: https://doi.org/10.20535/2410-8286.283353 [in English].

3. Zadorozhna, I., & Datskiv, O. (2022). Motivation of Pre-Service English Teachers to Learn English as a Foreign Language in Challenging Circumstances. *Advanced Education*, 9(21), 86–99. URL: https://doi.org/10.20535/2410-8286.261715 [in English].

4. Kostikova, I., Holubnycha, L., Marmaza, O., Budianska, V., Pochuieva, O., & Marykivska, H. (2023). Real Country Experiences: On-line Teaching in Wartime after Pandemic in Ukraine. *International Journal of Interactive Mobile Technologies*, 17(03), 123–134. URL: https://doi.org/10.3991/ijim.v17i03.36419 [in English].

5. Lavrysh, Y., Lytovchenko, I., Lukianenko, V., & Golub, T. (2022). Teaching During the Wartime: Experience from Ukraine. *Educational Philosophy and Theory*, 1-8. URL: https://doi.org/10.1080/00131857.2022.2098714 [in English].

6. Morska, L., Polok, K., Bukowska, M., & Ladanivska, I. (2022). New Technologies And Their Impact On Foreign Language Teacher Professional Burnout: (under COVID-19 pandemic conditions). *Advanced Education*, 9(20), 35–44. URL: https://doi.org/10.20535/2410-8286.251587 [in English].

7. Pashko, A., & Pinchuk, I. (2020). Methods of Classifying Foreign Language Communicative Competence Using the Example of Intending Primary School Teachers. In: Babichev S., Lytvynenko V., Wójcik W., Vyshemyrskaya S. (eds) Lecture Notes in Computational Intelligence and Decision Making. ISDMCI. *Advances in Intelligent Systems and Computing*, vol 1246. Springer, Cham. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-030-54215-3_7. [in English].

8. Kustini, S. (2022). Exploring ESP Learners' Self-Regulation in Online Learning Environment. Ethical Lingua. 9(1), 120-129. URL: https://doi.org/10.30605/25409190.359 [in English].

9. Štefková, J., & Danihelova, Z. (2023). CA-CLIL: Teachers' and Students' Perceptions of Implementing CLIL in Tertiary Education. *Advanced Education*, 10(22), 137–151. URL: https://doi.org/10.20535/2410-8286.283210 [in English].

10. Vonkova, H., Jones,J., Moore,A. Altinkalpa, I. & Selcuka, H. (2021). A review of recent research in EFL motivation: Research trends, emerging methodologies, and diversity of researched populations. *System*, 103, 102622. URL: https://doi.org/10.1016/j.system.2021.102622 [in English].

11. Bai, B., Shen, B., & Wang, J. (2021). Impacts of social and emotional learning (SEL) on English learning achievements in Hong Kong secondary schools. *Language Teaching Research*, 13621688211021. URL: https://doi.org/10.1177/13621688211021736 [in English].

Отримано редакцією 21.03.2024 р.

УДК 377.043.2-056.2/3]:355
DOI: 10.31376/2410-0897-2024-1-54-60-67

SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL SUPPORT FOR THE DEVELOPMENT OF INCLUSIVE COMPETENCE OF VOCATIONAL EDUCATION SPECIALISTS UNDER MARTIAL LAW

Kossova-Silina Halyna
PHD, Associate Professor at the Department of Learning Technologies, Labor Protection and Design
Bila Tserkva Institute of Continuous Professional Education of the State Higher Educational Institution «University of Educational Management»
e-mail: siolga13@gmail.com
ORCID ID: 0009-0009-2451-1298

Kravchenko Hanna
Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor at the Department of Learning Technologies, Labor Protection and Design
Bila Tserkva Institute of Continuous Professional Education of the State Higher Educational Institution «University of Educational Management»
e-mail: innovatica@ukr.net
ORCID ID: 0000-0002-2156-3203

The article presents the results of modeling the system of inclusive competence development of specialists in professional and technical education and practical aspects of the implementation of this model in the digital educational ecosystem of the Bila Tserkva Institute of Continuous Professional Education. In particular, the following aspects are highlighted: the content of specialist training for inclusive education of students with special educational needs in the course (attestation) period; the features of scientific methodical support of continuous professional development of teachers in the inter-course (inter-test) period; the possibilities of using the resources of the digital educational ecosystem of the Bila Tserkva Institute of Continuous Professional Education to study and spread the best educational practices of organizing inclusive education for students with special educational needs.

***Key words**: competence, inclusive competence, inclusive education, education seekers with special educational needs.*

Introduction. With the beginning of the large-scale war unleashed by the russian federation on the territory of Ukraine, the topic of inclusive education of students with special educational needs faces special relevance and new challenges. Today, the Vocational Education system is under extreme stress due to factors such as migration, dynamic economic changes caused by the war, and lack of funding, exacerbated by the country's defense needs.

Personnel of the Vocational Education in practice are faced with the need to provide psychological and pedagogical support for young apprentices affected by military actions (internally displaced persons; persons who have survived violence or a psychotraumatic situation; lost loved ones; have a stressful reaction to events in the country, various psychological injuries, etc.). Personnel of Vocational Education also need to develop their own skills of endurance and stress resistance, this is a necessary condition for them to fulfill their professional duties in conditions of war and uncertainty.

Institutions of continuing professional education play a decisive role in the development of the inclusive competence of personnel of Vocational Education. The system of continuous professional education should make possible, firstly, to overcome the gap between the professional training of teachers in higher education institutions, which until recently did not provide for the training of inclusive knowledge and skills; secondly, to form and develop the skills of endurance and stress resistance of personnel of Vocational Education, which is a necessary condition for maintaining mental health and quality performance of their official functions.

The study of the problem of the development of inclusive competence of vocational education specialists in the conditions of martial law is carried out by the Department of Educational Technologies, Occupational Safety and Design of the Bila Tserkva Institute of Continuous Professional Education of the State Higher Educational Institution «University of Educational Management» of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine

(further –BTICPE) within the framework of the general theme of the research work of BTICPE «Trendwatching of the labor market in the system of training and professional development of specialists in the conditions of the post-war recovery of Ukraine» (№ 0122U202007), which was approved by the protocol of the Academic Council of the Higher Educational Institution «University of educational management» No. 12 of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine dated December 21, 2022 and the protocol of the Academic Council meeting No. 10 Bila Tserkva Institute of Continuous Education of State Higher Educational Institution «University of Educational Management» of Educational Sciences of Ukraine from 21.12. 2022.

Recent studies review. Theoretical and practical aspects of the problem of the development of inclusive competence of pedagogical workers as a component of their special (professional) competence served as the subject of many studies. Among them are the works of scientists such as O. Kazachiner, N. Figol, Y. Boychuk, O. Borodina, I. Kalinichenko, I. Kucherak, O. Mykytyuk, O. Savytska, Z. Udovych and others.

Inclusive competence is interpreted by them as the level of knowledge and skills necessary to perform professional functions in the conditions of inclusive education; as the necessary amount of knowledge and skills embodied in the ability to perform professional functions, taking into account the special needs of students with special educational needs, to integrate them into the environment of an educational institution, creating conditions for development and self-development; as an integral characteristic of a pedagogue (teacher, assistant), which affects the ability to solve professional tasks in the conditions of an inclusive approach to educational activity [1, 3, 5].

Y. Boychuk defines inclusive competence of a teacher as «an integrative and personal education that conditions the ability to perform professional functions in the process of inclusive education, taking into account the various educational needs of students with special educational needs, ensuring their inclusion in the educational environment, creating conditions for their development and self-development, full socialization» [1]. Thus, the inclusive competence of teachers belongs to the group of special (professional) competences.

However, taking into account the scientific literature and the practical aspects of the implementation of inclusion in the work of educational institutions, it is still necessary to state the need for additional study of this issue. It is especially important due to the updating of the regulatory support of inclusive education, the current challenges of today caused by military actions, and the uncertainty.

Purpose. The article presents the justification of directions and content of scientific and methodical support for the development of inclusive competence of Personnel of Vocational Education in the conditions of martial law.

Purpose. The article presents the justification of directions and content of scientific and methodical support for the development of inclusive competence of personnel of Vocational Education in the conditions of martial law.

Results. Improved readiness of personnel of Vocational Education for the inclusive education of students with special educational needs can become an important factor in the development of personal professional competence and the improvement of the quality of education, if: knowledge and skills in working with students with special educational needs are clearly defined and scientifically substantiated as a necessary component of special (professional) competence; the preparation of Personnel of Vocational Education for the inclusive education of students with special educational needs functions as a holistic system that includes professional development during the course (attestation) period, scientific and methodological support of continuous professional development of teachers in the inter-course period; teaching staff of the Vocational Education are included in the network educational digital space, which supports the provision of advisory and facilitative assistance.

The structural and functional model of the development of the inclusive competence of Personnel of Vocational Education is a component of the single educational and digital ecosystem created at BTICPE. The model ensures the organic integrity of the content of Personnel of Vocational Education training during the course (attestation) period, scientific and methodological support during the inter-course period, independent, research activities aimed at the development of inclusive professional competence of specialists and the implementation of inclusive education technologies for students with special educational needs.

The structural-functional model of the development of inclusive competence of the teaching staff of the Vocational Education combines the intellectual, scientific, professional, educational, technological potential of the subjects of the BTICPE network educational and digital environment, provides for the use of digital, andragogic and interactive technologies in the BTICPE virtual space.

Fundamental to the methodological reorientation of the content of advanced training of vocational training specialists are the Laws of Ukraine «On Education» (2017), «On Vocational and Technical Education» (1998), Resolutions of the Cabinet of Ministers of Ukraine No. 636 of July 10, 2019 «On approval of the Procedure for the organization of inclusive education in vocational (vocational and technical) education institutions», No. 957 of September 15, 2021 «On approval of the Procedure for the organization of inclusive education in general secondary education institutions», No. 800 dated August 21, 2019 «Some issues of improving the qualifications of teaching and research-pedagogical workers» and others.

In particular, we are talking about the features and main areas of professional development of the teaching

staff of the Vocational Education: the formation of knowledge among students about the creation of a safe and inclusive educational environment, understanding the features (specificities) of inclusive education, providing additional support in the educational process of students with special educational needs; development of inclusive competence.

It should be noted that Personnel of Vocational Education, who have a general pedagogical education, should not duplicate the content of the training of special education teachers, because inclusive education is primarily provided by correctional (special) teachers. At the same time, vocational education specialists are members of the team of psychological and pedagogical support of persons with special needs studying in an educational institution, and this requires the formation of a corresponding component of their professional competence.

The preparation of Personnel of Vocational Education (masters of industrial training, senior masters, teachers of professional and theoretical training) for the implementation of inclusive education is a complex system of interaction of subjects of the educational process of professional development, aimed at the acquisition by students of special knowledge, abilities and skills in the theory and practice of inclusive education education, among which: regulatory and legal support for the organization of inclusive education in vocational education institutions, principles, tasks and modern technologies of inclusive education for students with special educational needs, technologies for creating a safe and inclusive educational environment; development of personal, professionally important qualities that will have a positive impact on various categories of students involved in inclusive education (tolerance, empathy, support, assistance, cooperation, teamwork skills, etc.).

The content of electronic training courses (ETC) (Table 1) is aimed at mastering the Personnel of Vocational Education of various organizational forms of inclusive education, developing practical skills regarding the order and algorithm of organizing inclusive education in vocational education institutions, providing psychological and pedagogical support for students with special educational needs , technologies for creating an inclusive educational environment, principles of universal design and smart adaptation.

Electronic training courses are offered for students of advanced training courses on issues of prevention of professional and emotional burnout, self-regulation of the mental state, the basics of conflict theory, etc.

Separate resources have been opened in the Electronic Library of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine: Bila Tserkva Institute of Continuous Education of State Higher Educational Institution «University of Educational Management» [https://lib.iitta.gov.ua/view/divisions/dppm/].

Table 1

BTICPE e-learning courses on inclusive education

Name ETC	Task
Creating a safe and inclusive educational environment in a professional education institution	- formation of a conscious understanding of the main provisions and conceptual foundations of inclusive education; - increasing the level of professional competence of teachers of vocational education institutions regarding the use of inclusive education technologies in educational activities; - development and improvement of practical abilities and skills of working with students with special educational needs; - awareness of the need for the growth of pedagogical skills, the formation of one's own inclusive competence.
Inclusive education. Work with students with special educational needs	
Provision of additional support in the educational process of applicants with special educational needs	
Socio-pedagogical work with students in vocational and technical education institutions	- update and systematization of knowledge about negative socio-pedagogical phenomena in vocational and technical education institutions; - increasing the level of professional competence of pedagogical workers of vocational and technical education institutions regarding the diagnosis and prevention of negative socio-pedagogical phenomena
Prevention of professional and emotional burnout of teaching staff of vocational and technical education institutions	- update and systematization of knowledge regarding professional and emotional burnout of teaching staff of vocational and technical education institutions; - increasing the level of professional competence of pedagogical workers of vocational and technical education institutions regarding the diagnosis and prevention of professional and emotional burnout
The development of mental self-regulation as a factor in the successful educational activity of education seekers	- update and systematization of knowledge regarding the development of mental self-regulation of employees of vocational education institutions; - increasing the level of mental self-regulation of teachers of vocational education institutions, the development of the ability to mental self-regulation in educational activities; - designing the educational process in vocational education institutions using relaxation exercises to achieve internal harmony and balance

The content of the scientific and methodological support of continuous professional development of teachers in the inter-course period is aimed at the acquisition by specialists of vocational and technical education of additional professional competences that meet the social and personal needs and challenges of today.

To meet the professional requests and needs of specialists of vocational and technical education regarding the implementation of modern technologies of inclusive education, the Bila Tserkva Institute of Continuous Education has developed and implemented a system of short-term thematic courses (Table 2). Forms of training on short-term courses: distance, face-to-face, face-to-face distance. The number of training hours is 30 (15), depending on the requests and needs of vocational education specialists.

An important means of assimilating the content of advanced training programs for teachers of vocational and theoretical training, masters of industrial training, senior masters of vocational and technical education institutions is independent educational activity, which is organized and comprehensively provided for any form of education, at all stages of advanced training.

Table 2

Short-term thematic courses BTICPE

Name of the course	Knowledge, understanding, skills, competences
Inclusive education in a professional education institution. Technologies for supporting students with special educational needs	Knowledge, understanding: - categorization of persons with special educational needs; - the content and features of the implementation of psychological and pedagogical support for students with special educational needs; - technologies for creating an inclusive educational environment taking into account the principles of Universal Design and Smart Adaptation; skills: - apply of technologies in inclusive education to the educational process of vocational education institutions; - to design the educational and cognitive activities of students with special educational needs using the technologies of inclusive education; - comply with the requirements for the organization of an inclusive educational environment, taking into account the principles of Universal Design and reasonable accommodation
Methods of inclusive education of students with different nosologies	- the ability to plan and organize the educational process taking into account the structure and peculiarities of violations of the psychophysical development of the students; - the ability to implement educational technologies in working with students with special educational needs; - the ability to comply with the requirements for the organization of an inclusive environment; - the ability to build harmonious relationships with persons with psychophysical developmental disabilities and their families
Implementation of an inclusive environment in a professional education institution	- knowledge of regulatory and legal provision of an inclusive educational in a professional education institution; - understanding the principles, forms, methods and essence of the organization of inclusive education in a professional education institution; - the ability to form an individual development program and an individual educational plan for a student with special educational needs in accordance with the level of support determined by the inclusive resource center
Support for students with special educational needs and their parents in emergency situations	- the ability to plan and organize the educational process taking into account the specifics of violations of the psychophysical development of students; - the ability to implement educational technologies in working with students with special educational needs; - the ability to comply with the requirements for organizing an inclusive educational environment
Innovative forms and methods of correctional work with teenagers with deviant behavior	- the ability to use modern educational technologies in a professional education institution; - the ability to manage one's emotional state and create a favorable atmosphere for cooperation; - to understand the influence of favorable organizational conditions on the effectiveness of the educational process, to design preventive educational activities in the vocational education institution; - the ability to apply innovative forms and methods of correction of deviant behavior of students in preventive pedagogy
Health-saving technologies in the educational process	- the ability to use health-preserving techniques to strengthen one's own health and the health of students;

of a teacher of professional education	- the ability to select modern techniques to support the health of teachers and students during wartime
Psychological well-being of participants in the educational process	- self-regulation (control of impulses and management of emotions, expression of emotions, blocking of negative emotional states); - regulation of mutual relations (social skills, ability to build relationships with others); - reflection (self-awareness, rational understanding of emotions, identification of own motives)
Reflective management: opportunities for development and protection of participants in the educational process	- the ability to plan and organize the educational process taking into account reflexive influences; - the ability to effectively and adequately carry out process of development and self-development, contribute to a creative approach to the professional activity of teachers of an educational institution; - the ability to improve the methods of corrective work for the development of the teacher's potential; - the ability to develop cognitive skills and use opportunities to protect against manipulation

Graduation work is one of the forms of independent creative educational activity of pedagogical workers. It encourages the study of scientific and methodological literature, normative documents and advanced pedagogical experience, promotes the formation of competences in working with literature, teaches to analyze theoretical and factual data of practical experience.

Graduation work is not only a certain stage in the acquisition of scientific knowledge, but also involves mastering the skills of research work using the acquired knowledge. Completion of the final graduation thesis is a mandatory component of the independent work of students of advanced training courses of the Bila Tserkva Institute of Continuous Professional Education, which determines the level of development of competence in inclusive education during the period of advanced training, as well as the skills of scientific research, methodical or managerial work.

BTICPE departments have developed practical advisors for teachers of professional and theoretical training, masters of industrial training, senior masters for the completion of graduation theses. Approximate topics and content of works on issues of inclusive education of students with special educational needs in a professional education institution are presented in the Table 3.

Table 3

Approximate topics and content of graduation theses on inclusive education of students with special educational needs

The topic of the work	Approximate content
Psychological and pedagogical support and support for students with special educational needs	I. Theoretical part. Theoretical aspects of psychological and pedagogical support and support for students with special educational needs (according to nosologies) in vocational education institutions 1. Regulatory and legal provision of psychological and pedagogical support and support for students with special educational needs. Terminological definitions 2. The essence and content of pedagogical support for students with special educational needs in the conditions of professional education 3. Principles and features of the organization of training of students with special needs (according to nosologies) II. The practical part. Practical aspects of implementing pedagogical support for students with special educational needs. 2.1. Prepare general recommendations for teachers on pedagogical support of students with special needs (by nosologies). Recommendations should be drawn up in the form of a table.
Use of modifications and adaptations in work with students with special educational needs	I. Theoretical part. Theoretical aspects of adaptation and modification in the conditions of vocational education 1. Regulatory and legal provision of inclusive education of persons with special educational needs in the conditions of a professional education institution. Categorical definitions 2. The essence, principles and tasks of modification and adaptation 3. Psychological and pedagogical adaptations and modifications in the conditions of professional education 4. Modifications and adaptations of the content of the educational program (integrated course) 5. Environmental adaptations. Use of special equipment II. The practical part. Practical aspects of the use of adaptation and modification in a professional education institution

	2.1. Develop adaptations and (or, if necessary) modifications of the curriculum (integrated course) for a specific student. What are the challenges and risks of using adaptation and modification for vocational education? Why is it necessary to approach the implementation of adaptation and modification in vocational education institutions with extreme caution? Give a detailed, reasoned answer.
Development and evaluation of an inclusive environment. Universal design	I. Theoretical part. Theoretical aspects of the development of an inclusive environment in a professional education institution 1. Modern regulatory and legal provision of inclusive education in the conditions of a professional education institution. Principles of equal opportunities and accessibility 2. Basic terminological definitions and features of the organization of an inclusive environment in an educational institution 3. Barriers in education 4. Principles and strategies of universal design and smart adaptation 5. Adaptations and modifications as a condition for the development of an inclusive environment 6. Evaluation of the inclusive environment. Index of inclusion II. The practical part. Practical aspects of development and evaluation of an inclusive educational environment in a professional education institution. 2.1. Give and justify examples of barriers that prevent the creation of a safe and inclusive educational environment in a professional education institution: physical, informational, institutional, mental. How can universal design technology overcome these barriers? Give and justify examples. 2.2. Give examples of the use of adaptation and modification to remove barriers to learning for students with special educational needs. 2.3. Based on the Inclusion Index methodology, draw up an evaluation plan and evaluate the level of development of the inclusive environment of your institution.

Graduation work can be presented in the form of: creative work; description of own experience; author's project; presentation of own sites or blogs with analysis of the materials contained in them, which relate to the problem of the courses.

BTICPE has created a single educational-digital ecosystem that combines the intellectual, scientific, professional, educational, technological potential of subjects of the network educational-digital environment, provides for the use of digital, andragogic and interactive technologies in the virtual educational space.

The single educational and digital ecosystem of BTICPE includes: LMS «Profosvita» (https://profosvita.org/, more than 8000 registered participants), the Microsoft Teams cloud service of the Office 365 platform (more than 4000 registered), the School of Pedagogical Coaching and its digital counterpart - Virtual School of Pedagogical Coaching, Consulting Center, online consultation center «Latest production technologies», informational and analytical resource «Methodical Treasury», online psychological support center «ReVita», online Academy of Digital Technologies, BTICPE digital library, digital training courses, digital software and methodical complexes, personal web resources of teachers, BTICPE's own website (https:// binpo.com.ua/), own YouTube channel (https://t1p.de/six2k), Telegram channel (https://t.me/binpo_umo), virtual sections on the BTICPE website for informal education and professional development specialists.

The Consulting Center «Newest Pedagogical and Production Technologies» was established at BTICPE to train and improve the qualifications of specialists in the conditions of mixed education. The activity of the Center provides scientific and methodological support for the continuous professional development of teachers in the conditions of informal and informal education and the provision of advisory, facilitative assistance, the dissemination of the best educational practices. The content of consulting assistance includes: presentation of the results of the implementation of the latest pedagogical and production technologies in the practice of professional education institutions; presentation of materials of pedagogical experience and best educational practices; familiarization with modern equipment, machinery, tools and technologies (based on the materials of specialized exhibitions).

In order to provide scientific and methodological support for improving the qualifications of pedagogical workers, providing them with methodical, organizational and advisory assistance regarding the implementation of pedagogical innovations, summarizing prospective pedagogical experience, and mastering the latest production technologies, the information and analytical resource «Methodical Treasury» was created.

The online psychological support center «ReVita» provides solutions to specific personal problems in situations of uncertainty, related to the preservation of mental health in crisis conditions and conditions of martial law.

Conclusion. The structural and functional model of the development of the inclusive competence of vocational education specialists as a component of the Unified educational and digital ecosystem BTICPE ensures

the organic integrity of the content of teacher training in the course (attestation) period, scientific and methodological support in the inter-course period, independent, research activities, aimed at the development of inclusive professional competence of vocational education specialists and the implementation of inclusive education technologies for students with special educational needs.

The structural-functional model of the development of inclusive competence of vocational education specialists combines the intellectual, scientific, professional, educational, technological potential of the subjects of the network educational and digital environment, provides for the use of digital, andragogic and interactive technologies in the virtual space of BTICPE.

Educational classes at the advanced training courses of Bila Tserkva Institute of Continuous Education are aimed at developing the teacher's readiness to implement practical ideas of inclusion, the use of inclusive education technologies for students with special educational needs, and the formation of a safe and inclusive environment. The content of training classes is differentiated according to the content and specifics of the pedagogical activity of vocational education specialists.

To meet the professional requests and needs of vocational education specialists regarding the introduction of modern technologies of inclusive education, BTICPE has developed and implemented scientific and methodological support for the continuous professional development of teachers in the inter-course period. Content-oriented and targeted scientific and methodological support for teachers of vocational education is provided by the implementation of short-term thematic courses.

Continuous professional development of vocational education specialists in the inter-course period takes place through a complex of scientific and methodological activities: scientific and practical seminars, Internet conferences, educational trainings, forums, festivals, interactive communication of temporary creative teams. Pedagogical workers of vocational and technical education are included in the network space of the Unified BTICPE ecosystem, which provides for the provision of advisory, advisory and facilitative assistance, the study and dissemination of the best educational practices of the organization of inclusive education in vocational and technical education.

References

1. Boichuk, Y. (2014). *Inkliuzyvna kompetentnist maibutnoho vchytelia osnov zdorovia: teoretyko-metodychni aspekty [Inclusive competence of the future teacher of the basics of health: theoretical and methodological aspects*]. Kharkiv, Ukraine. [in Ukrainian].

2. Kucherak, I. (2022). Inkliuzyvna kompetentnist uchytelia yak skladova pedahohichnoi maisternosti [Inclusive competence of the teacher as a component of pedagogical mastery]. *Rozvytok pedahohichnoi maisternosti maibutnoho pedahoha v umovakh osvitnikh transformatsii: materialy Vseukrainskoi naukovopraktychnoi konferentsii - Development of pedagogical skills of the future teacher in the context of educational transformations: materials of the All-Ukrainian scientific and practical conference.* Hlukhivskyi NPU im. O. Dovzhenka. Hlukhiv, 156-158 [in Ukrainian].

3. Hladush V. (2021). Retrospektyva pidhotovky pedahohichnykh kadriv v Ukraini dlia formuvannia osvitnikh posluh v umovakh spetsialnoi osvity. Tendentsii ta problemy upravlinnia zakladamy osvity: vyklyky XXI stolittia. [Retrospective of the training of teaching staff in Ukraine for the formation of educational services in the conditions of special education. Trends and problems of management of educational institutions: challenges of the XXI century]. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].

НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Коссова–Сіліна Галина Олександрівна
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри технологій навчання, охорони праці та дизайну
Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти
ДЗВО «Університет менеджменту освіти»
Кравченко Ганна Юріївна
доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри технологій навчання, охорони праці та дизайну
Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти
ДЗВО «Університет менеджменту освіти»

Проблема. *Зважаючи на аналіз наукової літератури та практичні аспекти впровадження інклюзії в роботу закладів професійної (професійно-технічної освіти), доводиться констатувати потребу в додатковому вивченні питання змісту та організації науково-методичного супроводу неперервного професійного розвитку фахівців ЗП(ПТ)О, насамперед, беручи до уваги оновлення нормативно-правового забезпечення інклюзивного навчання, актуальні виклики сьогодення, обумовлені воєнними діями та станом невизначеності.*

Мета. *У статті обґрунтовано напрями та зміст науково-методичного супроводу розвитку інклюзивної компетентності фахівців професійної (професійно-технічної освіти) в умовах воєнного стану.*

Основні результати дослідження. *Розвиток готовності фахівців ЗП(ПТ)О до інклюзивного навчання здобувачів освіти з особливими освітніми потребами може стати важливим фактором розвитку особистої професійної компетентності та підвищення якості освіти, якщо: знання і вміння щодо роботи із здобувачами освіти з особливими освітніми потребами будуть чітко визначеними та науково обґрунтованими як необхідна складова спеціальної (фахової) компетентності; підготовка фахівців ЗП(ПТ)О до інклюзивного навчання здобувачів освіти з особливими освітніми потребами буде функціонувати як цілісна система, яка охоплює підвищення кваліфікації в курсовий (атестаційний) період, науково-методичний супровід безперервного професійного розвитку педагогів у міжкурсовий (міжатестаційний) період; педагогічні працівники ЗП(ПТ)О будуть включені до мережевого освітньо-цифрового простору, який передбачає надання дорадницької консультативної фасилітативної допомоги.*

Наукова новизна результатів дослідження. *Структурно-функціональна модель розвитку інклюзивної компетентності фахівців ЗП(ПТ)О є складовою єдиної освітньо-цифрової екосистеми, створеної у БІНПО. Представлена модель забезпечує органічну цілісність змісту підвищення кваліфікації педагогів ЗП(ПТ)О в курсовий (атестаційний) період, науково-методичного супроводу в міжкурсовий (міжатестаційний) період, самостійної, дослідницької діяльності, спрямованої на розвиток інклюзивної професійної компетентності фахівців та впровадження технологій інклюзивного навчання здобувачів освіти з особливими освітніми потребами. Структурно-функціональна модель розвитку інклюзивної компетентності фахівців ЗП(ПТ)О поєднує інтелектуальний, науковий, професійний, освітній, технологічний потенціал суб'єктів мережевого освітньо-цифрового середовища БІНПО, передбачає використання цифрових, андрагогічних та інтерактивних технологій у віртуальному просторі БІНПО.*

Висновки та конкретні пропозиції автора. *Навчальні заняття на курсах підвищення кваліфікації Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти спрямовано на розвиток готовності педагога до втілення практичних ідей інклюзії, застосування технологій інклюзивного навчання здобувачів освіти з особливими освітніми потребами, формування безпечного та інклюзивного освітнього середовища. Зміст навчальних занять є диференційованим відповідно до змісту та специфіки педагогічної діяльності фахівців ЗП(ПТ)О. Для задоволення професійних запитів та потреб фахівців ЗП(ПТ)О стосовно впровадження сучасних технологій інклюзивного навчання БІНПО розроблено та впроваджено науково-методичний супровід безперервного професійного розвитку педагогів у міжкурсовий (міжатестаційний) період. Змістовна та адресна науково-методична підтримка педагогічним працівникам ЗП(ПТ)О забезпечується впровадженням короткострокових тематичних курсів. Безперервний професійний розвиток фахівців ЗП(ПТ)О у міжкурсовий (міжатестаційний) період відбувається через комплекс науково-методичних заходів: науково-практичні семінари, Інтернет-конференції (чати, вебінари), навчальні тренінги, форуми, фестивалі, інтерактивні спілкування тимчасових творчих колективів. Педагогічні працівники ЗП(ПТ)О включені до мережевого простору Єдиної екосистеми БІНПО, що передбачає надання дорадницької консультативної фасилітативної допомоги, вивчення й поширення кращих освітніх практик організації інклюзивного навчання в ЗП(ПТ)О.*

Ключові слова: *компетентність, інклюзивна компетентність, інклюзивна освіта, здобувачі освіти з особливими освітніми потребами.*

Список використаної літератури

1. Бойчук Ю. Д. Інклюзивна компетентність майбутнього вчителя основ здоров'я: теоретико-методичні аспекти. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2014. 197 с.

2. Кучерак І. В. Інклюзивна компетентність учителя як складова педагогічної майстерності. *Розвиток педагогічної майстерності майбутнього педагога в умовах освітніх трансформацій* : матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції (13 травня 2022 р.) / Глухівський НПУ ім. О. Довженка. Глухів, 2022. С.156–158.

3. Гладуш В. А. Ретроспектива підготовки педагогічних кадрів в Україні для формування освітніх послуг в умовах спеціальної освіти. *Тенденції та проблеми управління закладами освіти: виклики XXI століття*. Київ, 2021. С. 242–251.

Отримано редакцією 29.02.2024 р.

УДК 37.015.31:316.346.2]:001.8
DOI: 10.31376/2410-0897-2024-1-54-68-73

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ: РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ

Ільїна Ніна Михайлівна
кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки, психології, соціальної роботи та менеджменту
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: svetochmira7@gmail.com

У статті представлені результати ретроспективного аналізу ролі гендерних стереотипів у багатьох сферах життєдіяльності, зокрема в педагогічній практиці, у сім'ї, у творчості. Охарактеризовано стереотипи, їх вплив на формування гендерної нерівності, дискримінації, що унеможливлює особистісне самовизначення, заважає людині зреалізувати свій творчій потенціал. Зазначено, що гендер як соціальний конструкт формується в процесі соціалізації суб'єкта, засвоюючись як комплекс стереотипів поведінки. З'ясовано вплив гендерних стереотипів на представників різної статі, зокрема на здібних, обдарованих дітей дошкільного та шкільного віку.

***Ключові слова**: андрогінія, гендер, гендерні відмінності, гендерні стереотипи, маскулінність, фемінінність, здібності, обдарованість, ретроспекція.*

Постановка проблеми. Інтерес учених до гендерної проблематики пов'язаний, зокрема, з інтенсивністю жіночого руху, прагненням жінки егалітарності, зі спробою осмислити роль жінки в бурхливому сучасному світі. Специфіка гендерних стереотипів полягає в тому, що вони стосуються глибинних структур людської психіки. Передаючись із покоління в покоління, вони забезпечують усталені моделі поведінки як чоловікам, так і жінкам, залежно від гендерних відмінностей. Саме гендерні відмінності можуть бути особливо значущими у виявленні, реалізації й розвитку здібностей як найбільш індивідуалізованих проявів особистості. Проте через існування в суспільстві стійких гендерних стереотипів вони часто заважають зреалізуватися здібним, обдарованим дітям.

Мета статті: здійснити ретроспективний аналіз гендерних стереотипів, які спрямовують поведінку людини часто в хибне річище, далеке від реального життя, згубно впливають на процес навчання та виховання, зокрема здібних, обдарованих дітей.

Виклад основного матеріалу. На сьогодні накопичено значний інформаційних масив з питання гендерних стереотипів. Проте увага дослідників концентрується здебільшого на стереотипах, які стосуються дорослих людей. Питання впливу цих стереотипів на здібних, обдарованих дітей потребує подальшого вивчення.

У зарубіжній психології найбільш ґрунтовно проблема гендерних стереотипів розроблена в працях Е. Маккобі і К. Джеклін, Г. Тешфелл, Л. Хей та ін. Переважна більшість досліджень про здібності обдарованих дітей і дорослих отримані в США. Найбільш відомими є лонгитюдні проєкти (Л. Термен, П. Торренс, Дж. Стенлі, К. Хеллер), в яких виокремлені суттєві відмінності в проявах обдарованості дітей, а також в їхніх академічних та професійних успіхах у дорослому віці. Це також праці Г. Бреслава, Д. Кімури, С. Кудінова, Н. Орешкіної, Л. Попової, Б. Хасана та ін. В Україні означене питання висвітлено в науковому доробку В. Агеєвої, Т. Говорун, О. Кікінеджі, І. Мунтян, О. Праченко, В. Романова, О. Цокур та ін.

В історичному аспекті дефініції «стать» і «гендер» розмежував американський професор психіатрії Роберт Столлер. Дефініція «стать» пов'язана з біологічними відмінностями між людьми, зумовленими генетичними особливостями, тобто стать – це біологічний статус особистості. Дефініція «ґендер» означає соціально-психологічний статус, формування якого відбувається під впливом різноманітних соціокультурних чинників. Поняття «стереотип» у науковий обіг у XX столітті ввів американський письменник Уолтер Ліппман, засновник концепції стереотипного мислення та поведінки. Соціальний стереотип він розумів як упорядковані, схематичні, детерміновані культурою «картинки світу» в голові людини, які заощаджують її зусилля і захищають ціннісні позиції та права».

Гендерні стереотипи – це поширене в суспільстві уявлення про особливості й поведінку чоловіків і жінок. Стереотипи поведінки жінки і чоловіка є своєрідними еталонами, які змушують оцінювати, чи відповідає конкретна людина цьому стереотипу, чи дотримується соціально-прийнятних зразків поведінки. Гендерні стереотипи є поєднанням життєвого досвіду та запозиченням ззовні, а саме: приклад батьків, який дитина засвоїла як норму; приклад оточуючих людей; продукти художньої та масової культури; ЗМІ.

Розрізняють кілька груп ґендерних стереотипів:

1) *стереотип маскулінності-фемінінності*. Маскулінність потрактовується як «активно-творча» характеристика особистості: позитивна, домінантна, раціональна. Фемінінність, навпаки: негативна, експресивна, залежна «пасивно-репродуктивна»;

2) *стереотип розподілу сімейних та професійних ролей*. Для жінки самою природою підготовлена роль домогосподарки, матері. Основне її заняття – господарство, діти. Вона – хранителька домашнього

вогнища. Для чоловіка – роль керівника, бо саме він має управляти й створювати, забезпечувати сім'ю;

3) *стереотип специфіки змісту праці*. Жінка – виконавець, її праця, здебільшого має обслуговуючий характер (торгівля, охорона здоров'я, освіта). Чоловік – керівник, творець, його праця – інструментальна сфера.

Гендерні стереотипи міцно увійшли в сучасне суспільство. Традиційні патріархальні погляди на ролі чоловіків і жінок супроводжують увесь процес соціалізації дитини. Яскравим прикладом проникнення у наше повсякдення гендерних стереотипів є розподіл дитячого одягу за кольором, а іграшок – за призначенням (дівчаткам – ляльки, хлопчикам – машинки), згідно зі статтю. Засвоївши ґендерні стереотипи, людина починає грати ту чи іншу ґендерну роль. Гендерна роль – це сукупність соціальних стереотипів, норм та очікувань, що визначають особливості чоловічої і жіночої поведінки, загальноприйнятої у конкретному суспільстві чи культурі. Стереотип фіксації конкретної рольової функції за особистістю різної статі, часто спонукає до розвитку гендерних конфліктів. Доросла людина або сприймає свою гендерну роль або конфліктує з нею, обираючи певний життєвий сценарій.

Екскурс в історію питання показує, що тривалий час за норму бралося чоловіче життя, а жінок намагалися «сконструювати» з опертям на чоловічий матеріал. Такий підхід бере початок від наших праотців – Адама і Єви. Оскільки жінка схибила в Едемі, це є ознакою її проблемності, тобто жінка – це відхилення від норми. Здебільшого і психологи були орієнтовані на маскулінну модель розвитку (Е. Еріксон, Ж. Левер, Дж. Г. Мід, Ж. Піаже, З. Фройд та ін.). Як правило, маскулінність пов'язується з усвідомленням власної автономії (незалежність суджень, їх неупередженість, непідвладність почуттям, аналітичність, витривалість тощо). Для жінки характерні інші ознаки: відносність суджень, їх ситуаційна та емоційна обумовленість, поступливість, сором'язливість тощо. Відхилення жіночого розвитку від маскулінної моделі вважається відхиленням від норми, тому нездатність жінки відповідати їй розцінюється як нездатність до розвитку. Таке уявлення яскраво простежується в З. Фройда, коли він твердить про безсумнівну інтелектуальну неповноцінність більшості жінок з гальмуванням думки, необхідно обумовленим сексуальним придушенням [7]. У цьому контексті слід згадати книгу австрійського вченого Отто Вейнінгера «Стать і характер», в якій описуються специфічні психологічні характеристики жінок, що полярно протиставляються характеристикам чоловіків. Радянський генетик В. Геодакян у пом'якшеному варіанті, проте так само упереджено ставиться до жінки, позбавляючи її такої чесноти, як здатність до творчості. Він зазначає, що в процесі еволюції в зонах дискомфорту відбувся відбір у різних напрямах: у жіночої статі – на «адаптивність», «навчання», «виховання», а в чоловічої статі – на «винахідливість», «кмітливість», «винахідництво». Автор обґрунтовує своє твердження, наводячи такий приклад: у зоні дискомфорту від холоду жіночі особини фізіологічно адаптуються, нарощуючи шар підшкірного жиру, а чоловічі – поведінкові: або винайдуть шубу (вогонь, печеру), або загинуть. Отже, цього цілком достатньо, щоб виник психологічний статевий диморфізм: жіноча стать спеціалізувалася на адаптації до існуючих умов, а чоловіча стать – на пошуку нових шляхів для майбутнього. Тому чоловіча стать більш уразлива, а жіноча – більш стійка до небажаних впливів середовища (так і хочеться згадати рядки Некрасова про жінку: «коня на скаку остановит, в горящую избу войдет»). Із твердження В. Геодакяна напрошується логічний висновок – жінка апріорі нездатна до творчості. Не можемо погодитись з автором, оскільки життєва практика спростовує такі дискримінаційні судження, засвідчує їх категоричність та хибність. Як показує наше сьогодення, в зоні дискомфорту жінки не менш винахідливі й кмітливі, ніж чоловіки, а, можливо, й винахідливіші.

Незважаючи на живучість маскулінної моделі, поступово фокус досліджень у XX столітті змістився з ідеї абсолютизації маскулінності на вивчення впливу соціальних та культурних умов (зокрема статеворольових стереотипів оточення). Виокремився ряд концептуальних підходів, в яких учені намагаються адекватно пояснити відмінності між жінками і чоловіками. Наприклад, у межах біологічного підходу (Х. Айзенк, В. Геодакян, С. Нолен-Хоекзема, М. Цукерман та ін.) ці відмінності пояснюються генетичними (домінантність й агресивність чоловіків) й гормональними (схильність жінок до депресії, тривожності й нейротизму) чинниками, будовою головного мозку, вродженими особливостями конституції, темпераментом, емоційністю тощо. Цікавою видається думка нідерландського лікаря, вченого-нейробіолога Д. Свааба. Він обстоює думку, що відмінність між статями є біологічно обґрунтованою. Ф. Александер і Гайнс його думку довели експериментально. У своїх дослідах учені пропонували мавпам ляльки, машинки та м'ячі. З'ясувалося, що самиці надавали перевагу лялькам, а самці гралися з машинками та м'ячами. Звідси робиться висновок: «Які іграшки ми обираємо залежить не від суспільного нав'язування, а від того, що запрограмоване в мозку, щоб підготуватися до своїх пізніших суспільних ролей – материнства в дівчаток і боротьби та радше технічних завдань у хлопчиків» [5, с. 88].

Соціокультурний підхід (Е. Іглі, А. Фейнгольд та ін.) базується на ідеї, що відмінності між статями формуються суспільством. Зокрема Е. Іглі, зазначає, щоб суспільство прийняло чоловіків і жінок, вони повинні поводити себе конгруентно до своєї гендерної ролі. Одні особистісні риси й характеристики поведінки є прийнятними для чоловіків, інші – для жінок.

Скільки б учені не ламали списи, обстоюючи свою позицію щодо наявності чи відсутності гендерних

відмінностей, вони таки є. Погоджуємося з Н. Гешвінд (N. Geshwind, 1978), що існує мозок жіночій і мозок чоловічий, існують відмінності в психології обох статей, в їхньому сприйнятті світу тощо. Пригадаємо «Вишневий сад» А. Чехова. У другій дії п'єси молодий купець Лопахін не зумівши переконати Раневську вирубати вишневий сад заради збереження її маєтку, купує його. Лопахін – людина, яка зробила сама себе, придбавши маєток, де його батько і дід були рабами, має намір викорінити «недоладне, нещасливе життя» минулого, замінити вишневий сад на літні будиночки, де майбутні покоління «побачать нове життя». Мріючи про подібні перетворення, він постає в образі людини, яка сама є основою своєї активності, підтримуючи її: «Іноді, коли не спиться, я думаю: «Господи, ти дав нам величезні ліси, неосяжні поля, найглибші обрії, і, живучі тут, ми самі повинні б по-справжньому бути велетнями ...». Раневська перериває його, зауважуючи: «Вам знадобилися велетні ... вони тільки в казках добрі, а так вони лякають» [6]. Відмінність суджень про образ людини як про велетня засвідчує різні уявлення про способи людської поведінки, різні поняття про цінності життя. У цьому контексті пошлемося на Вірджинію Вульф, яка пише: «Очевидно, що цінності жінок дуже відрізняються від цінностей, котрі були створені іншою статтю» [8].

Американський соціальний психолог Г. Тешфелл вважає, що виникнення соціальних стереотипів, зокрема і гендерних, пов'язане із психологічними особливостями людської природи: схильністю категоризувати інших людей за неточними ознаками, що приводить до їх закріплення у свідомості. Дослідження Е. Маккобі і К. Джаклін, Дж. Манн і А. Ерхарда, С. Бем стали своєрідною революцією в психології і сприяли виникненню «нової психології статі». Проаналізувавши понад 1600 досліджень психологічних статевих відмінностей, Е. Маккобі і К. Джаклін дійшли висновку, що немає істотних фундаментальних вроджених відмінностей у психологічних особливостях чоловіків і жінок, ті відмінності, які є в маленьких дітей, недостатні, щоб обґрунтувати традиційну нерівність гендерних ролей. Хоча й досі у науковій літературі можна зустріти твердження про більш низький рівень здібностей у жінок, особливо інтелекту, порівняно з чоловіками, що і пояснює більш низький рівень професійних досягнень жінок у багатьох видах діяльності. Однак численні тематичні дослідження довели, що ця проблема є складною та багатогранною, що не має однозначного тлумачення, а потребує комплексного вивчення.

Гендерні відмінності – це сукупність специфічних психологічних і фізіологічних особливостей чоловіків і жінок. Розрізняють кілька основних підходів до пояснення гендерних відмінностей. Згідно з біологічним підходом, ці відмінності еволюційно сформовані і біологічно закріплені: хлопчики відрізняються від дівчаток розмірами тіла, вагою, ростом, інтенсивністю обміну речовин, м'язовою силою, гормональними процесами тощо. Соціальний підхід основну причину вбачає в соціальному научінні, вихованні. Вважається, що дитина з раннього віку піддається навіюванню з боку оточення, що сприяє її ідентифікації відповідно до своєї біологічної статі. У межах традиційного підходу популярною є статеворольова концепція гендеру. Її основна ідея: жінки переважно мають експресивні особистісні характеристика, а чоловіки – інструментальні.

Л. Виготський зазначав, що особливості вікової динаміки пов'язані з розбіжністю трьох ліній розвитку: загальноорганічної, соціальної та статевої (гендерної). Найчастіше ігнорування цих ліній розвитку приводить до того, що дівчинка (майбутня жінка) починає стикатися з суперечливими гендерними стереотипами саме в суспільно обумовленій системі. Проте означені стереотипи стосуються не тільки жіночої статі.

Панування ґендерних стереотипів у суспільстві, звичайно, шкодить і чоловікам, і жінкам, бо як чоловікам, так і жінкам задаються певні рамки поведінки, які найчастіше далекі від реального життя. Гендерний шовінізм пронизує і процес виховання дитини, задаючи різні напрями розвитку дівчаток і хлопчиків. Психологи вважають, що діти у віці 3–4 років лише починають усвідомлювати свій гендер, стійкими такі уявлення стають лише до 6–7 років. Але в ранньому віці малюки стають суб'єктами реклами і тому приймають стереотипи про те, що в жінки, наприклад, має бути довге волосся, вона має бути одягнена в сукню. Через гендерні стереотипи в дівчаток не заохочують активність, допитливість, незалежність, схильність до ризику, дослідницьку поведінку тощо. Не менше проблем і в обдарованих хлопчиків, які виявляють «жіночі» риси. Наприклад, хлопчик, який прагне займатись у балетній школі або просто танцями для розвитку пластики, ризикує викликати на свою адресу обурення батька, який, швидше за все, буде незадоволений такими прагненнями сина. Виходить, що хлопчикам не можна виявляти свої бажання, почуття, бо це порушує стереотип маскулінності, внаслідок може розвинутися фемінофобія, тобто страх виглядати жіночним. Питання ґендерних стереотипів може стати дуже травматичним для хлопчиків, яким часто нагадують, що чоловіки не плачуть, їм не личить виявляти свої емоції. Традиційний підхід до чоловічої ролі сприяє тому, що формується відповідне уявлення: оскільки чоловік не повинен виявляти свої емоції, тому немає сенсу удосконалювати експресивні здібності та здатність розуміти емоції інших людей. Як правило, в них не розвинена емпатія, вони мало переймаються й дбають про почуття близьких, не прислухаються до себе. Стереотип підказує відповідну поведінку: справжній чоловік має бути жорстким, неупередженим, владним, справжнім «мачо», про вияв емоцій, почуттів взагалі не ідеться.

Дослідники дійшли висновку, що в батьків обдарованих дівчаток більше стереотипів, що викривлюють оцінку здібностей дочок і впливають на їх очікування успіху. Якщо в дівчинки є здібності до математики, то стереотипні переконання батьків полягають у тому, що рівень здібностей дочки не дозволить їй досягти значного успіху в цій галузі. Тоді батьки змушують дитину надто рано відмовитися від відповідного навчання. Американські дослідники з'ясували, батьки частіше схильні більше часу і коштів витрачати на освіту і розвиток обдарованих синів, ніж дочок. М. Мід описала «подвійний ланцюг очікування», що пов'язує хлопчиків і дівчаток: хлопчиків учать домагатись успіху, а дівчаток демонструвати, що вони не мають особливих домагань і зосереджені на домашніх проблемах і родині. Авторка зазначає, що в цьому сенсі особливо складно обдарованим дівчаткам. Щоб розвинути свої здібності, їм потрібна активність, потреба в пізнанні, самоствердження, готовність до успішної кар'єри, а в них культивують залежність, пасивність, уміння бути хорошою господинею. Часто прикладом для них є власні матері. У процесі соціалізації орієнтованість дівчаток на обслуговування сім'ї певною мірою зумовлює їхній майбутній занижений соціальний статус, що є основою «зникаючої обдарованості» дівчаток по мірі їх дорослішання.

Крім батьків, у формуванні гендерних стереотипів не останню роль відіграють вихователі. У дошкільних закладах продовжується прищеплення уявлень про чоловіче і жіноче: хлопчикам пропонують гратися в «чоловічі ігри» (війна, розвідка, шофери тощо), а дівчаткам – у жіночі (дочки-матері, перукарня, школа тощо); новорічні костюми – хлопчики-зайчики, а дівчатка – сніжинки, навпаки – не можна. Вихователь транслює, що «повинні» робити хлопчики, а що – дівчатка. Як правило, найбільш уразливими є дівчатка, бо від них вимагається бути слухняними, тихими і не дуже допитливими. Зрозуміло, що такі стереотипні підходи заважають індивідуальному розвитку дітей.

Традиція формування гендерних стереотипів продовжується далі, у процесі шкільного навчання. Педагоги не завжди усвідомлюють, що успіх навчання й виховання дітей багато в чому визначається тим, наскільки вони беруть до уваги індивідуальні відмінності дітей, у тому числі гендерні особливості й відмінності. Як правило, до дівчаток ставиться більше педагогічних вимог, ніж до хлопчиків, і ці вимоги істотно відрізняються. Дослідження і власні спостереження показують, що вчителі виховують різних хлопчиків і дівчаток, не підозрюючи, що не всі з них демонструють стереотипні якості свого гендеру. Дівчатка можуть бути маскулінні, а хлопчики – фемінінні. Наведемо яскравий приклад гендерних стереотипів: восьмирічна українка Вероніка Верем'юк повернулася з чемпіонату Європи з шахів, здобувши абсолютну перемогу: 9 перемог із 9 можливих і достроково виборола європейську шахову корону. Як зазначив її тренер, є стійким стереотипом, що дівчаток здебільшого рекомендують навчати танців, а хлопчиків – шахів.

Варто брати до уваги, що гендерні особливості існують через спеціалізацію великих півкуль головного мозку. Наприклад, відмінності у сприйнятті інформації виявляються в тому, що в хлопчиків домінує зорове сприйняття інформації (візуали), а в дівчаток – слухове (аудіали). Стосовно математичних здібностей, то перевага дівчаток здебільшого виявляється в завданнях на нумерацію й обчислення, тобто відносно легких стереотипних завданнях. Проте в інші періоди розвитку набагато частіше виявляється перевага хлопчиків і чоловіків. Наприклад, переможцями в математичних олімпіадах частіше бувають хлопчики, ніж дівчатка. Ось цю розбіжність і можна пояснити гендерними стереотипами, відмінностями в традиціях виховання хлопчиків і дівчаток, поширеного погляду на чоловічі й жіночі професії. Це приводить до того, що математика часто виявляється поза спрямованістю інтересів дівчаток. Хоча до закінчення школи дівчата вчяться краще, ніж хлопці з усіх предметів, включаючи математику, проте у вищому навчальному закладі молоді люди починають обганяти дівчат із математичних дисциплін. Існують чинники, які переконливо пояснюють появу гендерних відмінностей у математичних здібностях:

- математичні досягнення жіночій статі можуть здаватися непридатними для своєї гендерної ролі;
- у математичних здібностях жіночій статі може бракувати впевненості, тому вони не вбачають можливості зреалізуватися в цій галузі;
- дорослі нечасто намагаються залучити дівчат до вивчення математики;
- за межами школи дівчата рідко спираються на досвід у математичній сфері, вирішувати завдання в її контексті.

На жаль, у суспільстві відбувається доволі тривожна тенденція щодо орієнтування, що є «чоловічим» і що є «жіночим». Саме таке ставлення сприяє придушенню обдарованості, бо порушуються моделі поведінки, закладені біологічною природою людини, відповідно до її статі, що стосується і дитячої популяції. Отже, стереотипи за статевою ознакою особливо шкідливі для обдарованих дітей, оскільки здебільшого поєднують у собі властивості, характерні як для своєї, так і для протилежної статі (психологічна андрогінія). Пошлемося на К. Юнга, який ввів терміни Аніма і Анімус. На думку класика, саме в них виявляється андрогінна природа людей. Аніма – це частина жіночого в чоловікові, а Анімус – частина чоловічого у несвідомому жінки. Часто виявляється, що творчо продуктивні чоловіки мають «жіночі» риси (наприклад, інтроспективність, чутливість, яскраво виражені естетичні почуття), а жінки – «чоловічі» (незалежність самоствердження, честолюбство). Дослідники життя художників (Леонардо да

Вінчі, П. Пікассо, С. Далі, З. Серебрякової та ін.) зазначають, що для творчості важлива андрогінія, набуття якої можливе, коли здебільшого хлопчик ідентифікує себе із матір'ю або іншими особистостями жіночої статі, які перебувають в оточенні майбутнього творця, а дівчатка – з батьком. Тому для досягнення успіхів у творчості в людині мають поєднуватися і взаємодоповнюватися обидва начала – чоловіче й жіноче. Проте необхідне і протиборство цих начал. Творчо обдарована андрогінна особистість поєднує чоловічу й жіночу стихії, що і є причиною творчого напруження, гендерного джерела творчої діяльності. Дорослі, що поєднали обидва ці аспекти, мають достатньо високий рівень самооцінки, усвідомлення своєї індивідуальності, що дає більше можливостей для реалізації себе як особистості. Їхнім характерам властиві такі риси, як відкритість, гнучкість, розрахунок на власні сили. Ні в біологічному, ні в психологічному сенсі не зустрічається чистої мужності чи жіночності. У кожної особистості спостерігається «суміш» біолого-психологічних ознак своєї і протилежної статі.

Отже, аналіз літературних джерел, що стосуються сфери гендерних відмінностей, дозволяє констатувати:

- під час навчання й виховання відбувається формування гендерних стереотипів, що стосуються зокрема, обдарованих, творчих дітей;
- творчі здібності, креативність у дівчаток і хлопчиків мають суттєві відмінності. Такі самі відмінності спостерігаються й у продуктах діяльності;
- реалізації обдарованості залежать від соціокультурного, зокрема й освітнього контексту.

Резюмуючи зазначимо, що питання гендерних відмінностей остаточно не з'ясоване. Проте подолавши гендерні стереотипи, батьки і педагоги можуть спрямувати дитячі обдарування, здібності у задане природою й мікросоціумом річище. Слід дивитися на своїх дітей не через призму гендерних стереотипів, установок, а враховувати їхню індивідуальність. Якщо донька полюбляє гратися з «хлопчачими» іграшками і бере участь у «хлопчачих» іграх – не забороняйте, не створюйте проблему. Якщо хлопчик любить лащитись до вас і часто плаче – не поспішайте засуджувати, можливо це є проявом творчої натури. Позбутися від цих особливостей через виховання можна, а ось створити непотрібні комплекси й шкідливі програми на майбутнє життя – це імовірно.

Життя засвідчує, що сучасне покоління батьків набагато більше цікавиться психологією, педагогікою, тому прагне виховувати дітей у новому форматі. І самі діти все частіше дають відсіч шкідливим батьківським настановам, стереотипам, у тому числі, й гендерним. Тому розвиток психології, педагогіки лише покращуватиме ситуацію з гендерними стереотипами у вихованні. Дитячий садок, школа також повинні давати дітям можливість розвивати свої індивідуальні здібності та інтереси, незалежно від статевої приналежності, успішно протистояти усталеним традиційним стандартам. Суспільство, передаючи ґендерні стереотипи з покоління в покоління, сприяє підтриманню гендерної нерівності, обмежує можливості людей для самореалізації, змушує грати традиційні ролі, вже не кажучи про нераціональне використання свого потенціалу.

Висновки. Таким чином, ретроспективний аналіз наукових джерел показав, що з одного боку, гендерні стереотипи допомагають людині адаптуватися в соціумі, спираючись на «образи в голові»; з іншого боку, негативно впливають на особистісне зростання, є бар'єром у розвитку індивідуальності. Тому для повноцінного розвитку та самореалізації, треба позбутися обмежень, сформованих гендерним стереотипом. Для цього слід вдаватися до психокорекції, щоб зменшити вплив стереотипів на життєдіяльність особистості.

Подальші перспективи дослідження проблеми гендерних стереотипів убачаємо у вивченні особливостей формування стереотипів у шкільному віці та розробленні корекційних програм.

Список використаної літератури

1. Довгань Н. О. Розвиток психологічної готовності вихователів дошкільних навчальних закладів до роботи з обдарованими дітьми : дис. … канд. психол. Наук : 19.00.07. Київ, 2013. 161 с.

2. Ільїна Н. М., Мисник С. О., Рябко Ю. В. Гендерні стереотипи в трьох перспективах: від теорії до психологічної практики. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ PEDAGOGICAL SCIENCES*. 2023. Вип. 51. С. 109–115.

3. Ільїна Н. М. Психологія творчості та обдарованості : навч. посіб. 2-ге вид.

4. Моляко В. О. Творчий потенціал людини як психологічна проблема. *Обдарована дитина*. 2005. № 6. С. 2–9.

5. Свааб Д. Ми – це наш мозок. 2-е вид. Харків : Клуб сімейного дозвілля, 2018. 496 с.

6. Чехов А. П. Вишневий сад. URL: http://chehov-lit.ru/chehov/text/vishnevyj-sad-3.htm.

7. Freud S. Three Essays on the Theory of Sexuality (1905). *The Standard Edition of the Complete Psychological Works of S*. Freud. L., 1961. V. 7.

8. Wolf. V. A. Room of One's Own. N. Y. P. 76.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECT OF GENDER STEREOTYPES: RETROSPECTIVE ANALYSIS

Ilina Nina
Candidate of Psychological Sciences (PhD), Associate Professor at the Department of Pedagogy, Psychology, Social Work and Management
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *The interest of scientists in gender issues is connected, in particular, with the intensity of the women's movement, women's desire for egalitarianism, and an attempt to comprehend the role of women in the turbulent modern world. The specificity of gender stereotypes lies in the fact that they affect the deep structures of the human psyche. Passed down from generation to generation, they provide established patterns of behavior for both men and women, depending on gender differences. Gender differences can be particularly significant in the identification, realization and development of abilities as the most individualized manifestations of personality. However, due to the existence of persistent gender stereotypes in society, they often prevent capable, gifted children from realizing their potential.*

The purpose *is to conduct a retrospective analysis of gender stereotypes that direct human behavior, often in a wrong direction, far from real life, and have a detrimental effect on the process of education and upbringing, in particular of capable, gifted children.*

Methods. *The following theoretical methods and cognitive techniques have been used for achieving the purpose: analysis and generalization of scientific literature, comparison, synthesis, systematization and generalization of information.*

Results. *The article provides a retrospective analysis of the phenomenon of gender stereotypes from the standpoint of masculine, feminine, biological and socio-cultural approaches. The author shows their influence on human behavior, prejudice and discrimination against women, as well as certain difficulties that arise in overcoming gender stereotypes. The article highlights the problems of capable, gifted children due to gender stereotypes in society, where family and school play an important role. The author offers the recommendations for overcoming gender stereotypes.*

Originality. *The scientific novelty of the research results lies in the retrospective analysis of gender stereotypes, which mainly concern the adult population, as well as in the study of the impact of gender stereotypes on capable, gifted children.*

Conclusion. *A retrospective analysis of scientific sources has shown that, on the one hand, gender stereotypes help people to adapt in society based on «images in their heads»; on the other hand, they negatively affect personal growth and are a barrier to individual development. Therefore, for full-fledged development and self-realization, it is necessary to get rid of the limitations formed by the gender stereotype. To do this, psychocorrection should be used in order to reduce the impact of stereotypes on the individual's life.*

We see further prospects for researching the problem of gender stereotypes in studying the peculiarities of stereotype formation at school age and developing correctional programs.

Key words: *androgyny, gender, gender differences, gender stereotypes, masculinity, femininity, abilities, giftedness, retrospection.*

References

1. Dovhan, N.O. (2013). Rozvytok psykholohichnoi hotovnosti vykhovateliv doshkilnykh navchalnykh zakladiv do roboty z obdarovanymy ditmy [Development of psychological readiness of preschool teachers to work with gifted children]. *Candidate's thesis.* Kyiv: NAPSU. [in Ukrainian].

2. Ilina, N., Mysnyk, S., & Riabko, Yu. (2023). Henderni stereotypy v trokh perspektyvakh: vid teorii do psykholohichnoi praktyky [Gender stereotypes in three prospects: from theory to psychological practice]. *Pedahohichni nauky. – Pedagogical sciences*, 51, 109–115. [in Ukrainian].

3. Ilina, N.M. (2020). *Psykholohiia tvorchosti ta obdarovanosti [Psychology of creativity and giftedness]*. Sumy: University book. [in Ukrainian].

4. Molyako, V.O. (2005). Tvorchyi potentsial lyudyny yak psykholohichna problema [Creative potential of a person as a psychological problem]. *Obdarovana dytyna – A gifted child,* 6, 2–9. [in Ukrainian].

5. Swaab, D. (2018). *My – tse nash mozok [We are our brains]*. Kharkiv: Klub simeynoho dozvillya. [in Ukrainian].

6. Chekhov, A.P. *Vyshnevyi sad [The cherry orchard]*. URL: http://chehov-lit.ru/chehov/text/vishnevyj-sad-3.htm [in Ukrainian].

7. Freud, S. (1905). Three Essays on the Theory of Sexuality. *The Standard Edition of the Complete Psychological Works of S. Freud*. L. [in English].

8. Wolf. V. A. *Room of One's Own*. N. Y. [in English].

Отримано редакцією 11.01.2024 р.

УДК 37.015.882
DOI: 10.31376/2410-0897-2024-1-54-74-80

СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ ЯК ФАСИЛІТАТОР РОЗРОБКИ МУЛЬТИМЕДІЙНОГО КОНТЕНТУ ДЛЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Хоменко Любов Григорівна
кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри теорії і методики технологічної освіти
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
e-mail: ljudv.dzjuba@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-6806-2783

Матвієнко Леся Григорівна
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри гуманітарних та соціальних дисциплін
Полтавський державний аграрний університет
e-mail: lesia.matviienko@pdau.edu.ua
ORCID ID: 0000-0003-1211-3056

Нагорна Наталія Олександрівна
кандидат педагогічних наук, асистент кафедри теорії і методики технологічної освіти
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
e-mail: tala.nagorna@gmail.com
ORCID ID: 0000-0003-0017-9496

Стаття аналізує перспективи використання соціальних мереж у формуванні компетенцій майбутніх педагогів для створення та використання мультимедійного контенту. Дослідження охоплює питання ролі мультимедійного контенту в сучасній освіті та потенціалу соціальних мереж у сприянні розробленню мультимедійних ресурсів. Висвітлені інструменти та ресурси, які можуть бути використані для створення, редагування та поширення контенту. Автори статті роблять висновок, що соціальні мережі можуть виступати потужним інструментом у розвитку навичок розроблення мультимедійних засобів у майбутніх педагогів, сприяючи їхній підготовці до роботи в умовах інформаційного суспільства.

***Ключові слова**: соціальні мережі, мультимедійний контент, майбутні вчителі, фасилітація, освіта.*

Постановка проблеми. У контексті сучасного освітнього середовища, яке постійно еволюціонує під впливом технологічних інновацій та змін у способах сприйняття інформації здобувачами вищої освіти, проблема створення мультимедійного контенту для майбутніх педагогів набуває особливої актуальності. Сучасні тенденції в освіті вимагають від педагогічних закладів активного використання мультимедійних засобів для забезпечення ефективного освітнього процесу, що відповідає потребам сучасного студентського контингенту. Однак, незважаючи на широкий доступ до технологій та ресурсів, існує недостатньо систематизованих досліджень та методологічних підходів до створення мультимедійного контенту, спрямованого на підготовку майбутніх педагогів. Виходячи із стрімкого розвитку технологій та інновацій, тренди у створенні мультимедійного контенту постійно еволюціонують, що вимагає постійного оновлення підходів до їх використання у освітньому процесі. Аналіз динаміки змін у галузі мультимедійного контенту виступає важливим елементом у визначенні стратегій підготовки майбутніх педагогів. У контексті формування фахівців у галузі освіти вирішальним є володіння навичками розробки та ефективного використання мультимедійного контенту, що стає ключовою компетенцією.

Систематичне дослідження сучасних тенденцій у сфері створення мультимедійного контенту сприяє не лише адаптації освітніх програм, але й формує необхідні компетентності для успішної професійної діяльності в сучасному освітньому середовищі.

Результати наукового дослідження в цьому напрямку є фундаментом для розробки ефективних освітніх програм, які враховують сучасні вимоги і потреби. Це сприяє формуванню випускників, здатних не лише адаптуватися до змін у галузі мультимедійного контенту, але й активно зробити свій внесок у розвиток освітнього процесу, використовуючи передові технології та методики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У відповідь на сталий розвиток технологій та зростання потреб сучасного освітнього процесу, академічні спільноти широко вивчають та аналізують останні дослідження та публікації, пов'язані із створенням мультимедійного контенту для майбутніх педагогів. Цей аналітичний огляд спрямований на визначення ключових тенденцій, які визначають напрямок розвитку даної сфери.

У своїх наукових дослідженнях Ольга І. Ваганова, Микола П. Бахарєв, Юлія А. Кулагіна та Анна В. Лапшова зосередили свою увагу на аналізі ефективності використання мультимедійних технологій у освіті здобувачів вищої освіті педагогічного університету [1]. Основною метою їхніх досліджень було представлення та визначення впливу впроваджених медіатехнологій на рівень мотивації та підготовки

здобувачів вищої освіти, зокрема у контексті вивчення дисципліни «Технології підготовки вчителів минулого», де ці технології були включені у навчальний процес.

Автори здійснили комплексний аналіз, спрямований на вимірювання рівня мотивації здобувачів вищої освіти перед та після впровадження мультимедійних технологій. У своїх роботах вони акцентували увагу на порівнянні показників мотивації, зокрема мотивів творчої реалізації та професійних мотивів. Дослідницька група визначила та проаналізувала зміни в освітніх досягненнях здобувачів вищої школи через застосування мультимедійних технологій, використовуючи діагностичний контроль за дисципліною «Технології навчання педагогів минулого» [1].

Однією з найактуальніших тенденцій є збільшення зацікавленості використання віртуальної та розширеної реальності в освіті. Дослідження, проведені підтверджують, що впровадження віртуальних сценаріїв та 3D-моделей дозволяє майбутнім педагогам отримати глибше розуміння професійних ситуацій та розвивати креативність у навчальному процесі.

Робота Л.М. Петренко акцентує увагу на важливості персоналізації мультимедійного контенту для кожного майбутнього педагога. Дослідження вказують на те, що індивідуалізовані підходи до освіти, підтримані мультимедійними засобами, допомагають підвищити якість освіти та залучення здобувачів вищої освіти до освітнього процесу [6].

Дослідження розглядають позитивний вплив елементів гейміфікації на вивчення майбутніми педагогами. Застосування інтерактивних елементів та елементів гри в мультимедійному контенті сприяє активізації навчального процесу та розвитку комунікативних навичок.

Останні дослідження і публікації в галузі створення мультимедійного контенту для майбутніх педагогів свідчать про наявність перспективних та інноваційних рішень. Впровадження віртуальної реальності, персоналізація освітнього процесу, гейміфікація та використання інноваційних технологій обіцяють покращення ефективності підготовки майбутніх педагогів і підвищення їхньої професійної компетентності.

Мета даного дослідження полягає у ретельному аналізі ролі соціальних мереж у контексті формування мультимедійного контенту для майбутніх вчителів в умовах активної цифровізації освіти.

Виклад основного матеріалу. Мультимедійний контент є сукупністю різноманітних медіа-елементів, що об'єднує різні форми та види інформації, такі як текстові матеріали, графічні зображення, аудіозаписи та відео, в одній інтегрованій системі. Цей вид контенту визначається як комплекс медійних ресурсів, які можуть бути використані для передачі та сприйняття інформації. Переважно, мультимедійний контент охоплює різноманітні формати, такі як відео, аудіо, анімацію, графіку, а також інші інтерактивні елементи [7].

Цей вид контенту забезпечує можливість використання різних медійних засобів для ефективної комунікації та взаємодії з аудиторією. Він дозволяє створювати багатошарові та насичені інформаційні враження, що сприяють збагаченню сприйняття користувачів. Мультимедійний контент відкриває безліч можливостей для виразного подання інформації, що робить його ефективним інструментом для різних цілей, включаючи освіту, рекламу та розваги. Він є невід'ємною частиною сучасного медійного середовища та освітнього процесу.

У своїх дослідженнях Світлана Стрілець та Вікторія Коток, в статті «Дидактичний мультимедійний контент для Нової української школи «KM Media ED PROFI»,» систематично розглядають дидактичний мультимедійний контент як засіб для формування ключових компетентностей молодших школярів в рамках Нової української школи. Вони представляють результати свого дослідження, яке включає аналіз досвіду використання контенту «KM Media ED PROFI» у педагогічному процесі та надають методичні рекомендації для вчителів початкової школи [3].

Анатолій Каптерев у своєму посібнику «Мультимедіа як соціокультурний феномен» розглядає мультимедіа як інструмент для культурного обміну, особливо визначаючи його інтерактивний характер. Автор досліджує соціокультурні аспекти мультимедіа та розкриває його роль у культурному взаємодії [4].

Портал Медіаосвіти і Медіаграмотності спрямований на дослідження використання сучасних освітніх інструментів для підвищення рівня цифрової компетентності педагогів. У своїх публікаціях автори розглядають актуальні тенденції та можливості використання цих інструментів у сфері освіти, сприяючи розвитку цифрової освіти серед педагогічної громади [5].

У контексті наукової статті термін «фасилітатор» використаний для визначення ролі соціальних мереж у сприянні та полегшенні процесу створення мультимедійного контенту для професійної підготовки майбутніх учителів. Соціальні мережі виконують значущу функцію у формуванні мультимедійного контенту через різноманітність взаємодії на цих платформах. Передусім, соціальні мережі виступають як площадка для спільного творчого процесу користувачів, які мають можливість обмінюватися своїм контентом у формі фотографій, відео та текстів. Це сприяє співтворчості, створюючи можливості для коментування, лайків, репостів та інтеракцій з контентом інших користувачів. Така взаємодія на соціальних мережах визначає різноманітність та багатство створення мультимедійного матеріалу. Фасилітуючий обмін

ідеями та співпраця, соціальні мережі активно сприяють процесу створення якісного та різноманітного освітнього контенту для майбутніх вчителів. Це досягається за допомогою механізмів взаємодії, таких як коментування та обговорення, а також підтримки від інших користувачів у вигляді лайків та репостів.

Особливий акцент робиться на візуальному контенті, який широко поширюється за допомогою платформ, таких як Інстаграм, TikTok. Відзначається важливість візуального вираження через фотографії, меми та інфографіку. Сучасні соціальні мережі виступають важливими каналами для розповсюдження відео та стрімінгу, зокрема на платформах, таких як YouTube, Facebook та Twitch. Ці мережі стають засобом, за допомогою якого майбутні педагоги можуть спільно з аудиторією ділитися своїми знаннями та педагогічним досвідом.

Завдяки соціальним мережам, майбутні вчителі мають можливість звертатися до широкого спектру інформації та ресурсів, необхідних для ефективного створення мультимедійного контенту. Це охоплює різноманітні онлайн-бібліотеки, освітні курси, тематичні групи, блоги та форуми, де можна знаходити зразки мультимедійних матеріалів, шаблони, інструкції та цінні поради від досвідчених фахівців.

Полтавський національний університет імені В. Г. Короленка визнає важливість використання соціальних мереж як ефективного інструменту для поліпшення процесу підготовки майбутніх учителів та сприяння розробці мультимедійного контенту. Цей підхід є стратегічним кроком у вдосконаленні навчального середовища, спрямованого на сучасність та відповідність сучасним вимогам освіти. Університет активно використовує соціальні мережі, такі як Facebook, Instagram, Twitter, YouTube та Telegram, як засоби сприяння інтерактивному обміну інформацією між учасниками освітнього процесу, а також використовуються для публікації різноманітного мультимедійного контенту, включаючи:

- Новини та оголошення про події, що відбуваються в університеті.
- Відеолекції та вебінари.
- Мультимедійні навчальні матеріали.
- Творчі роботи здобувачів вищої освіти, такі як вірші, оповідання, фотографії та відео.
- Університет також використовує соціальні мережі для.
- Проведення онлайн-курсів та тренінгів.
- Спілкування з абітурієнтами та їхніми батьками.
- Зворотного зв'язку від учасників освітнього процесу.

Полтавський національний університет імені В. Г. Короленка впроваджує стратегічний підхід до використання соціальної мережі Facebook (https://www.facebook.com/pnpu.korolenka) з метою сприяння розвитку мультимедійного контенту у контексті підготовки майбутніх учителів. Ця ініціатива виникає з усвідомлення важливості інтеграції сучасних технологій в освітній процес для забезпечення високої якості педагогічної підготовки.

Використання Facebook як фасилітатора створення мультимедійного контенту базується на його широкому застосуванні серед студентської аудиторії та його потенціалі для спільної та відкритої комунікації. Мережевий інструментарій дозволяє здобувачам вищої освіти та викладачам обмінюватися ідеями, досвідом та творчими роботами, сприяючи активній взаємодії та колективному розвитку.

Здобувачі вищої освіти, зокрема майбутні вчителі, отримують можливість використовувати Facebook для створення та обговорення власного мультимедійного контенту, що сприяє їхньому творчому самовираженню та розвитку навичок, необхідних для ефективної педагогічної діяльності.

− Графічний контент: Створення і редагування графіки для публікацій з використанням Adobe Photoshop або Canva.

− Відеоконтент: Використання Adobe Premiere Pro для монтажу відео, яке буде привертати увагу користувачів Facebook.

− Ця практика сприяє формуванню критичного мислення, рефлексії та інноваційного підходу до викладання, що відповідає сучасним вимогам освітнього середовища.

− Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка використовує платформу Instagram (https://www.instagram.com/studentskarada.pnpu/) як ефективний засіб для візуального відображення та популяризації своїх освітньо-наукових досягнень. Цей соціальний інструмент слугує фасилітатором для розробки та представлення мультимедійного контенту, який ілюструє широкий спектр активностей університетської громади.

− Візуальні сторіз: Використання Canva для швидкого та стильного створення ілюстративних віджетів для Instagram Stories.

− Фільтри та ефекти: Використання функцій редагування фото в самому Instagram або додатках для налаштування ефектів.

Дослідницькі групи, використовуючи Instagram, здійснюють віртуозну візуалізацію своїх експериментів через виразні фотографії. Це дозволяє не лише ділитися результатами досліджень, а й встановлювати зв'язок із широким аудиторією, включаючи здобувачів вищої освіти, викладачів та інші наукові групи. Стрімка візуалізація наукових досягнень через віртуальний образ дозволяє викликати

зацікавленість та збільшити взаємодію в університетському середовищі. Фотографії та відеоматеріали стають не лише інструментом популяризації, але й засобом активної взаємодії з аудиторією. Instagram у своєму загальному контексті виступає як фасилітатор розробки мультимедійного контенту, надаючи можливість візуально виражати як методологічні новації у сфері освіти. Ця платформа стає важливим інструментом в сучасному освітньому середовищі, сприяючи сприйняттю та обміну знаннями у зацікавленому громадському просторі.

Педагогічний університет використовувати YouTube (https://www.youtube.com/@PNPUUNIVERSITY) для створення та поширення освітніх проектів. Це стає потужним інструментом для дистанційної освіти та підвищення доступності знань.

− Відеомонтаж: Використання Final Cut Pro або Adobe Premiere Pro для створення високоякісного та привабливого відеоконтенту.

− Графічні елементи: Додавання професійних графічних елементів, створених у Photoshop або Illustrator.

Університет використовує TikTok для створення коротких, але інформативних відеороликів, що демонструють цікаві аспекти педагогічного процесу. Короткі відеопроекти учасників освітнього процесу привертають увагу до освітніх інновацій.

− Короткі відео: Використання вбудованих функцій обробки відео в самому TikTok або попередній монтаж у програмах типу InShot чи KineMaster.

Полтавський національний педагогічний університет у своєму стрімкому розвитку та вдосконаленні освітнього процесу вживає новітні технології для забезпечення доступу до актуальної та значущої інформації своїм здобувачам вищої освіти, викладачам та іншим учасникам освітнього середовища.

Однією з ініціатив, спрямованих на підвищення ефективності інформаційної взаємодії, стало створення офіційного каналу в Telegram за посиланням https://t.me/pnpu_korolenka. Цей канал виступає не лише як засіб поширення актуальних новин, але й як фасилітатор розвитку мультимедійного контенту в процесі підготовки майбутніх учителів.

Завдяки використанню сучасних засобів комунікації, університет забезпечує учасникам освітнього процесу доступ до різноманітних інформаційних ресурсів. Канал у Telegram стає важливим інструментом для оперативного сповіщення про події, публікації наукових досліджень та інших ключових матеріалів.

Спрощений та зручний доступ до інформації сприяє підвищенню обізнаності та інтелектуального розвитку учасників освітнього процесу. Такий підхід відображає стратегічну вагу університету у використанні сучасних засобів комунікації для підтримки навчального процесу та наукових досягнень.

Ці приклади вказують на те, як Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка може використовувати соціальні мережі як засіб для стимулювання творчості, обміну ідеями та підвищення якості освіти через використання мультимедійного контенту.

Сучасні соціальні мережі виявляють значущий потенціал у стимулюванні мотивації та саморозвитку майбутніх учителів, зокрема в контексті їхньої діяльності у сфері розробки мультимедійних засобів. Доступ до екземплярів високоякісних робіт, можливість взаємодії з досвідченими фахівцями та активна участь у спеціалізованих тематичних спільнотах можуть відігравати ключову роль у створенні стимулюючого середовища для збагачення їхнього професійного вирішення завдань. Соціальні мережі виступають не лише засобом соціальної взаємодії, але й платформою для систематичного професійного розвитку майбутніх педагогічних кадрів. Вони надають майбутнім педагогам можливість використовувати ці інструменти для ефективного пошуку роботи, участі у віртуальних освітніх заходах, таких як вебінари та онлайн-конференції, спрямованих на розвиток та оптимізацію процесів розробки та використання мультимедійних засобів в освіті.

Висновки. Соціальні мережі володіють значним потенціалом для полегшення процесу підготовки майбутніх учителів до створення та використання мультимедійного контенту. Правильне їх використання може суттєво підвищити якість підготовки майбутніх педагогів до праці в умовах сучасного інформаційного суспільства. Для реалізації цього потенціалу рекомендується:

Педагогам використовувати соціальні мережі для організації онлайн-курсів, проєктів та інших форм освітньої діяльності, пов'язаних з розробкою та використанням мультимедіа.

Майбутнім учителям рекомендується активно використовувати соціальні мережі для саморозвитку, обміну досвідом та спілкування з фахівцями в сфері мультимедіа.

Використання соціальних мереж у процесі підготовки майбутніх учителів має численні переваги, включаючи доступ до широкого спектру інформації та ресурсів, можливість співпраці та обміну досвідом, отримання зворотного зв'язку, мотивацію та саморозвиток, а також професійний розвиток.

Звісно, використання соціальних мереж також супроводжується певними викликами, такими як необхідність володіння цифровою грамотністю, ризик плагіату та порушення авторських прав, необхідність критичного ставлення до інформації, а також ризик кібербулінгу та інших онлайн-загроз.

Для подолання цих викликів рекомендується:

− Надати майбутнім учителям необхідні знання та навички для роботи із соціальними мережами.

− Розробити правила та рекомендації щодо використання соціальних мереж у навчальному процесі.

− Створити атмосферу довіри та підтримки, де майбутні вчителі зможуть вільно ділитися своїми ідеями та досвідом.

− Використання соціальних мереж у процесі підготовки майбутніх учителів є перспективним напрямком, який може суттєво підвищити якість освіти та готувати педагогів до роботи в умовах сучасного інформаційного суспільства.

Список використаної літератури

1. Vaganova O., Bakharev N., Kulagina J., Lapshova A., Kirillova I. Multimedia technologies in vocational education. *Amazonia Investiga.* 2020. № 9 (26). P. 391–398. DOI: https://doi.org/10.34069/AI/2020.26.02.45

2. МОН презентувало платформу дистанційного навчання «Професійна освіта онлайн». URL: https://kmu.gov.ua/ua/news/mon-prezentuvalo-platformu-distancijnogo-navchannya-profesijna-osvita-onlajn

3. Стрілець С., Коток В. Дидактичний мультимедійний контент для нової української школи «km media ed profi». *Молодий вчений.* 2019. № 10 (74). С. 263–266. DOI: https://doi.org/10.32839/2304-5809/2019-10-74-60

4. Малиновський О. Б. Мультимедійний контент: стан та перспективи. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. 2012. Вип. 743. С. 114–121.

5. Використання сучасних освітніх інструментів для підвищення рівня цифрової компетентності педагога НУШ. URL: Портал Медіаосвіти і Медіаграмотності

6. Петренко Л. М. Інформаційна культура керівника закладу вищої освіти в епоху цифровізації. URL: https://lib.iitta.gov.ua/730770/1/%D0%86%D0%9A_%D0%97%D0%92%D0%9E_2022.pdf

7. Чорний В. Нові соціальні медіа та соціальні мережі в освітньому процесі. *Військова освіта*. 2019. Т. 37, № 1. С. 286–295.

8. Приходько Д., Медкова О. Соціальні мережі та перспективи їх використання в освітньому процесі. *Humanities science current issues*. 2020. Т. 4, № 27. С. 160–164.

9. Жерняк І. О. Розробка Web-сайту «Медіа контент». 2020. URL: http://ir.stu.cn.ua/123456789/23456 (дата звернення: 12.02.2024).

10. Маринченко І. В. Роль цифрових технологій для розвитку педагогічної майстерності майбутніх педагогів професійного навчання. *Підготовка майстра виробничого навчання, викладача професійного навчання до впровадження в освітній процес інноваційних технологій* : матеріали V всеукр. наук.-метод. семінару (5 листоп. 2021 р.) / Глухівський НПУ ім. О. Довженка. Глухів, 2021. С. 100–102.

11. Семенов Є. К. Формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання із застосуванням цифрових технологій : дис. … д-ра філос. Вінниця, 2020. 353 с.

12. Ковальчук А. Напрями цифровізації фахової підготовки майбутніх педагогів професійного навчання. *Наукові інновації та передові технології*. 2023. № 11 (25). DOI: https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-11(25)-518-527

13. Андрусик П. П., Кучай О. В. Теоретичні засади підготовки студентів до використання цифрових ресурсів у професійній діяльності. *Актуальні проблеми сучасної психологічної науки: виклики сучасності* : збірник наукових праць за матеріалами всеукр. студ. інтернет-конф. (м. Житомир, 10 жовтня 2022 р.). Житомир, 2022. С. 109–110.

14. Кучма О. І., Лукаш В. І. Застосування цифрових технологій в оновленні змісту практичної підготовки педагогів професійного навчання. *Підготовка майстра виробничого навчання, викладача професійного навчання до впровадження в освітній процес інноваційних технологій* : матеріали V всеукр. наук.-метод. семінару (5 листоп. 2021 р.) / Глухівський НПУ ім. О. Довженка. Глухів, 2021. С. 92–95.

SOCIAL NETWORKS AS A FACILITATOR OF MULTIMEDIA CONTENT DEVELOPMENT FOR FUTURE TEACHERS

Khomenko Liubov
Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Technological Education
Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University
Matviienko Lesia
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Humanities and Social Disciplines
Poltava State Agrarian University
Nahorna Nataliia
Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant of the Department of Theory and Methods of Technological Education
Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

Introduction. *A systematic study of current trends in the field of multimedia content creation contributes not only to the adaptation of educational programs, but also to the development of the necessary competencies for successful professional activity in the modern educational environment.*

The results of scientific research in this area are the basis for the development of effective educational programs that take into account modern requirements and needs. This contributes to the formation of graduates who are able not only to adapt to changes in the field of multimedia content, but also to actively contribute to the development of the educational process using advanced technologies and methods.

Purpose. *The purpose of this study is to thoroughly analyze the role of social networks in the context of*

creating multimedia content for future teachers in the context of active digitalization of education.

Methods. *The systematization of scientific articles, monographs and other sources on the use of social networks in educational processes and the development of multimedia content was carried out. Additionally, social media as a facilitator of multimedia content development used in the university environment were studied, and the specific capabilities of these platforms in the context of the educational process were analyzed. The review and analysis of social media as a facilitator of multimedia content development at Poltava National University also included the development of structured questions to obtain comprehensive information about the use of tools in creating multimedia content on social media platforms. After that, a survey was conducted among the participants of the educational process of the institution regarding the tools for creating multimedia content on social networks. The data obtained were analyzed to determine the attitude of the participants of the educational process of Poltava National University towards the use of multimedia content creation tools on social media.*

Results. *The study found that social networks play a significant role as facilitators of multimedia content development for the educational process, in particular for future teachers.*

A significant number of studies and publications confirm the active use of social media in educational processes. This indicates a growing interest in this topic among scientists and educators.

The university environment, including Poltava National University, also actively uses social media as a tool for developing and sharing multimedia content for educational purposes.

Specific features of social networks, such as the ability to interact with staff and students, contribute to the effective development of multimedia content and help improve the quality of the educational process.

Originality. *The novelty also lies in the attempt to consider the practical aspect of using social media in the context of the educational process on the example of a specific educational institution - Poltava National University. This allows us to avoid generalizations and provides an opportunity to obtain specific data and recommendations suitable for implementation in a particular university.*

Conclusion. *Thus, based on the results obtained, we can conclude that social media as facilitators of multimedia content development have a significant impact on the educational process, which opens up broad prospects for further research and the use of these tools in educational institutions. Of course, the use of social media is also accompanied by certain challenges, such as the need for digital literacy, the risk of plagiarism and copyright infringement, the need to be critical of information, and the risk of cyberbullying and other online threats. To overcome these challenges, it is recommended to:*

- *Provide future teachers with the necessary knowledge and skills to work with social media.*
- *Develop rules and guidelines for the use of social media in the educational process.*
- *Create an atmosphere of trust and support where future teachers can freely share their ideas and experiences.*
- *The use of social media in the process of training future teachers is a promising area that can significantly improve the quality of education and prepare teachers to work in a modern information society.*

Key words: *social networks, multimedia content, future teachers, facilitation, education.*

References

1. Vaganova, O., Bakharev, N., Kulagina, J., Lapshova, A., & Kirillova, I. (2020). Multimedia technologies in vocational education. *Amazonia Investiga*, 9 (26), 391-398. URL: https://doi.org/10.34069/AI/2020.26.02.45 [in English].

2. *MON prezentuvalo platformu dystantsiinoho navchannia «Profesiina osvita onlain» [MES presented the distance learning platform «Professional Education Online»]*. URL: https://kmu.gov.ua/ua/news/mon-prezentuvalo-platformu-distancijnogo-navchannya-profesijna-osvita-onlajn [in Ukrainian].

3. Strilets, S., & Kotok, V. (2019). Dydaktychnyi multymediinyi kontent dlia novoi ukrainskoi shkoly «km media ed profi» [Didactic multimedia content for the new Ukrainian school «km media ed profi»]. *Molodyi vchenyi - A young scientist*, 10 (74), 263-266. URL: https://doi.org/10.32839/2304-5809/2019-10-74-60 [in Ukrainian].

4. Malynovskyi, O. B. (2012). Multymediinyi kontent: stan ta perspektyvy [Multimedia content: status and prospects]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Lvivska politekhnika» - Bulletin of the National University «Lviv Polytechnic»*, 743, 114-12.1 [in Ukrainian].

5. Vykorystannia suchasnykh osvitnikh instrumentiv dlia pidvyshchennia rivnia tsyfrovoi kompetentnosti pedahoha NUSh [The use of modern educational tools to increase the level of digital competence of the NUS teacher]. *Retrieved from Portal Mediaosvity i Mediahramotnosti*. [in Ukrainian].

6. Petrenko, L. M. Informatsiina kultura kerivnyka zakladu vyshchoi osvity v epokhu tsyfrovizatsii [Information culture of the head of a higher education institution in the era of digitalization].URL:https://lib.iitta.gov.ua/730770/1/%D0%86%D0%9A_%D0%97%D0%92%D0%9E_2022.pdf [in Ukrainian].

7. Chornyi, V. (2019). Novi sotsialni media ta sotsialni merezhi v osvitnomu protsesi [New social media and social networks in the educational process]. *Viiskova osvita - Military education*, 37(1), 286-295. [in Ukrainian].

8. Prykhodko, D., & Medkova, O. (2020). Sotsialni merezhi ta perspektyvy yikh vykorystannia v osvitnomu protsesi [Social networks and prospects for their use in the educational process]. *Humanities science current issues*, 4(27), 160-164. [in Ukrainian].

9. Zherniak, I. O. (2020). *Rozrobka Web-saitu «Media kontent» [Development of the «Media Content» website]*. URL: http://ir.stu.cn.ua/123456789/23456 [in Ukrainian].

10.Marynchenko, I. V. (2021). Rol tsyfrovykh tekhnolohii dlia rozvytku pedahohichnoi maisternosti maibutnikh pedahohiv profesiinoho navchannia [The role of digital technologies for the development of pedagogical skills of future teachers of vocational training]. *Pidhotovka maistra vyrobnychoho navchannia, vykladacha profesiinoho navchannia do vprovadzhennia v osvitnii protses innovatsiinykh tekhnolohii - Preparation of the master of industrial training, the teacher of professional training for the introduction of innovative technologies into the educational process*: *materialy V Vseukr. nauk.-metod. seminaru (pp. 100-102).* Hlukhiv [in Ukrainian].

11.Semenov, Ye. K. (2020). *Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh pedahohiv profesiinoho navchannia iz zastosuvanniam tsyfrovykh tekhnolohii [Formation of professional competence of future teachers of professional education with the use of digital technologies]*. (PhD diss.). Vinnytsia. [in Ukrainian].

12.Kovalchuk, A. (2023). Napriamy tsyfrovizatsii fakhovoi pidhotovky maibutnikh pedahohiv profesiinoho navchannia [Directions of digitalization of professional training of future teachers of professional education]. *Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnolohii - Scientific innovations and advanced technologies*, 11(25). URL: https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-11(25)-518-527 [in Ukrainian].

13.Andrusyk, P. P., & Kuchai, O. V. (2022). Teoretychni zasady pidhotovky studentiv do vykorystannia tsyfrovykh resursiv u profesiinii diialnosti [Theoretical principles of preparing students for the use of digital resources in professional activities]. *Aktualni problemy suchasnoi psykholohichnoi nauky: vyklyky suchasnosti - Actual problems of modern psychological science: modern challenges*: *zbirnyk naukovykh prats za materialamy Vseukr. stud. Internet-konf. (pp. 109-110).* Zhytomyr. [in Ukrainian].

14.Kuchma, O. I., & Lukash, V. I. (2021). Zastosuvannia tsyfrovykh tekhnolohii v onovlenni zmistu praktychnoi pidhotovky pedahohiv profesiinoho navchannia [Application of digital technologies in updating the content of practical training of teachers of professional education]. *Pidhotovka maistra vyrobnychoho navchannia, vykladacha profesiinoho navchannia do vprovadzhennia v osvitnii protses innovatsiinykh tekhnolohii - Preparation of the master of industrial training, the teacher of professional training for the introduction of innovative technologies into the educational process*: *materialy V Vseukr. nauk.-metod. seminaru (pp. 92-95).* Hlukhiv. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 18.03.2024 р.

УДК 378.147.091.3:004
DOI: 10.31376/2410-0897-2024-1-54-80-86

ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ПРИКЛАДНИХ КОМП'ЮТЕРНИХ ПРОГРАМ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ЯКІСНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ

Антонець Анатолій Вікторович
доцент, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри будівництва та професійної освіти
Полтавський державний аграрний університет
e-mail: anatolii.antonets@pdau.edu.ua
ORCID ID: 0000-0002-2332-6711

Овсієнко Юлія Іванівна
доцент, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри будівництва та професійної освіти
Полтавський державний аграрний університет
e-mail: iuliia.ovsiienko@pdau.edu.ua
ORCID ID: 0000-0002-4873-9061

Кошова Оксана Петрівна
доцент, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри комп'ютерних наук та інформаційних технологій
Полтавський університет економіки і торгівлі
e-mail: koshova.o111@gmail.com
ORCID ID: 0000-0003-0794-6774

У статті розглянуто основні підходи до використання спеціалізованих комп'ютерних програм для забезпечення ефективного формування інформаційної компетентності майбутніх випускників інженерно-технічних та технологічних спеціальностей аграрних ЗВО. Наведено перелік умінь і навичок, що належать до складу інформаційної компетентності, окреслено основні рівні та критерії її сформованості, зазначені особливості використання інноваційних методів та технологій навчання. Окремо запропоновано один з можливих варіантів дидактичної системи формування інформаційної компетентності здобувачів інженерно-технічних спеціальностей з використанням програмних комп'ютерних пакетів спеціального призначення.

Ключові слова: *комп'ютерні програми, фахівці аграрного профілю, інформаційна компетентність.*

Постановка проблеми. Сучасні реалії вітчизняного ринку праці аграрного сектору економіки висувають нові вимоги до рівня підготовки фахівців інженерно-технічних спеціальностей, зокрема до їх фахових умінь та ІТ навичок. Головною метою освіти сьогодні слід вважати підготовку людини для справжнього, реального життя та діяльності, розкриття його творчого потенціалу, розвиток його якостей та

здібностей до самостійних дій та до самоосвіти. Тому на сучасному етапі розвитку аграрної освіти провідна роль повинна відводиться формуванню особистості, здатної до саморозвитку в процесі професійної діяльності. Чим вище рівень самоорганізації майбутнього фахівця, тим легше він опановує нові види діяльності, впевненіше почувається в незнайомих ситуаціях, тим стабільніше його успіхи в освоєнні нових знань і навичок. Зокрема відкриваються нові перспективи застосування сучасних комп'ютерних технологій, освоєння яких вимагає високого рівня самоорганізації.

Досягнення цієї мети має спиратися сьогодні на нову систему вищої освіти, що спрямована на широке впровадження у навчальний процес нових інформаційних технологій навчання та відповідних професійно-орієнтованих методів навчання. Тобто основний акцент ЗВО аграрного профілю необхідно зміщувати на якісне оволодіння здобувачами інформаційними комп’ютерними технологіями у інженерній, технологічній та переробних сферах аграрного сектору економіки. Адже, випускникам аграрного ЗВО інженерно-технологічних спеціальностей доводиться: працювати на персональному комп'ютері в умовах офісу, інтегрованої інформаційної системи, електронної пошти, у глобальних та локальних телекомунікаційних мережах; удосконалювати інженерно-технічні, технологічні та управлінські процеси [1] з використанням новітніх комп’ютерних програмних засобів.

Комплекс цих умов диктує вимоги до його інформаційної компетентності, визначає його рівень володіння комп'ютером, який дає можливість використовувати глобальні та локальні інформаційні потоки для аналізу інформації та прийняття інженерних рішень [2].

На сьогоднішній день недостатньо простого використання комп'ютера для оптимізації та спрощення своєї професійної діяльності, необхідно системно розуміти всю інформаційну картину світу та досконало володіти спеціалізованими комп’ютерними програмами за фахом. Для забезпечення якості навчання за допомогою використання прикладних спеціалізованих пакетів програм необхідна відповідно продумана організація навчального процесу в аграрних ЗВО, визначені рівні та критерії сформованості інформаційної компетентності, та чітко окреслений перелік відповідних програм спеціального призначення. Даний підхід здатний забезпечити конкурентоспроможність та професійну мобільність майбутнім фахівцям.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Застосування комп'ютерних технологій є предметом праць багатьох науковців, серед них І. Сергієнко, О. Литвиненко, М. Дивак, В. Долгов, А. Єршов, М. Жалдак, С. Кузнецова, В. Розумовський, Ю. Рамський. Особливості використання комп’ютерно-орієнтованих засобів навчання у вищих навчальних закладах розглядали в своїх працях А. Гуржій, М. Жалдак, М. Львов, С. Раков, О. Співаковський та інші. Застосування мобільних технологій для навчання вивчали В.Бондаренко, І .Воротникова, Р. Горбатюк, Г. Скрипка.

Аспекти використання прикладних програм досліджували Н. Кузьмінська, Л. Тютюн, В. Биков, О. Соя, З. Андрушко, Л. Гапонова та інші. Водночас виявлено недостатню увагу науковців до використання спеціалізованих прикладних комп’ютерних програм під час підготовки фахівців інженерно-технічних та технологічних спеціальностей аграрного профілю, що надає *актуальності* темі нашого дослідження. Саме це і зумовило **мету статті**: виявлення особливостей використання спеціалізованих комп’ютерних програм для ефективного формування інформаційної компетентності майбутніх фахівців інженерно-технічних та технологічних спеціальностей аграрних ЗВО.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до проведеного аналізу освітніх стандартів за першим (бакалаврським) рівнем вищої освіти для спеціальностей 133 Галузеве машинобудування, 181 Харчові технології, 204 Технологія виробництва і переробки продукції тваринництва та 208 Агроінженерія було окреслено перелік умінь і навичок, що входять до складу інформаційної компетентності фахівця аграрного профілю інженерно-технічного та технологічного спрямування [3-6], серед них:

- здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу;
- здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел;
- навички використання інформаційних і комунікаційних технологій;
- уміння будувати інформаційні моделі досліджуваних процесів і явищ, розуміти сутність моделювання технологічних процесів і систем;
- уміння аналізувати інформаційні моделі за допомогою автоматизованих інформаційних систем;
- уміння використовувати бази даних та сучасні інформаційні технології для аналізу досліджуваних процесів та явищ;
- здатність до конструювання машин на основі графічних моделей просторових форм та інструментів автоматизованого проєктування;
- здатність до використання технічних засобів автоматики і систем автоматизації технологічних процесів в аграрному виробництві;

− здатність застосовувати типові аналітичні методи та комп'ютерні програмні засоби для розв'язування інженерних завдань;

− уміння приймати рішення щодо застосування прикладного програмного забезпечення та сучасних інформаційних технологій для підвищення ефективності професійної діяльності;

− здатність використовувати основні принципи побудови алгоритмів.

Оволодіння наведеними вміннями та навичками під час фахової підготовки майбутніх інженерів чи технологів дозволить сформувати у них фундамент інформаційної компетентності. При цьому якісне формування даної компетентності повинно проводитись з урахуванням програмних результатів навчання передбачених стандартом відповідної спеціальності [3–6] та з обов'язковим використанням сучасних спеціалізованих комп'ютерних пакетів програм спрямованих на розв'язування складних інженерно-технічних та технологічних задач прикладного характеру.

Для початку виокремимо рівні сформованості інформаційної компетентності фахівців АПК. Для основного (базового) рівня інформаційної компетентності головною особливістю набору знань, умінь і навичок буде їхня міжпредметність, можливість застосування практично без змін у різних видах діяльності. Для забезпечення такого рівня підготовки фахівців АПК професійна орієнтація особистості повинна бути спрямована не лише на розвиток IT навичок, а й на формування її soft skills як професійно важливих соціальних та універсальних навичок. До них можна віднести високий рівень соціалізації, нервово-психічну стійкість, пізнавальну стійкість, пізнавальну активність, комунікативну компетентність, організаторські здібності.

Для професійного рівня інформаційної компетентності знання, вміння та навички характеризуються специфічністю, більшою складністю, але разом з тим, обмеженістю сфери застосування. Вони прив'язані до професійної діяльності людини, а під час навчання у аграрному ЗВО до освітніх компонентів, які формують її основи. Багато показників цього рівня включають, як складову, показники основного (базового) рівня. Це дає підставу вважати професійний рівень інформаційної компетентності вищим порівняно із основним (базовим) [5].

На професійному рівні підготовка фахівців техніко-техенологічного та інженерного профілю для сучасного галузі аграрного виробництва та переробки сільськогосподарської продукції повинна бути спрямована на формування високого рівня професійних знань, який не можливий у новому «діджиталізованому» столітті без глибоких умінь і навичок використання спеціалізованих комп'ютерних технологій у розрізі майбутнього фаху. Останнє передбачає ефективне використання прикладних програмних продуктів у майбутній професійній діяльності. Технології AutoCAD, MathCAD, Maple, ELCUT швидко проникають в інженерну сферу АПК. Зокрема, досвід використання AutoCAD та MathCAD інженерами провідних країн світу показує високу ефективність їх застосування. Дослідження особливостей використання та професійної роботи в системах MathCAD, AutoCAD та КОМПАС-3D [8–10] дозволяє зробити висновок, що це чудові інструменти для повсякденної роботи в професійній діяльності агроінженерів.

Для найвищого (логічного) рівня інформаційної компетентності знання, вміння та навички також мають міжпредметний характер. Вони відрізняються від основного та професійного рівня ступенем складності і зумовлені творчим мисленням, гнучкістю, можливістю здійснювати аналіз і синтез, комбінувати раніше освоєні знання, вміння та навички, приймати рішення в нестандартних ситуаціях, вести альтернативний пошук засобів і способів вирішення професійних завдань [5]. Знання, вміння та навички цього рівня включають відповідні вміння та навички попередніх рівнів інформаційної компетентності. Даний підхід до формування інформаційної компетентності фахівців має важливе значення у системі вищої інженерної освіти аграрного профілю.

Аналіз наукових досліджень у сфері формування інформаційних умінь, навичок та компетентності в цілому, а також визначений вище перелік відповідних умінь, дозволяє нам окреслити рівні сформованості інформаційної компетентності майбутніх інженерів та технологів аграрного профілю. Для забезпечення якісного формування інформаційної компетентності випускників інженерно-технічних та технологічних спеціальностей аграрних ЗВО, погоджуючись з думкою Л. Шипуліної, наведемо наступні рівні та критерії сформованості інформаційної компетентності (рис. 1).

Наступним логічним кроком є розгляд особливостей використання сучасних методів, форм та технологій навчання під час вивчення спеціалізованих комп'ютерних пакетів програм здобувачами аграрних ЗВО. Упровадження сучасних інформаційних технологій навчання передбачає діяльність з модернізації традиційного навчання, навчально-пошукову діяльність на основі проблемного навчання та інтерактивних методів, ігрову діяльність, дистанційні форми навчання [8]. Важливо, щоб вивчення програмних продуктів не зводилося до вивчення функцій в меню програм. Для цього необхідно впроваджувати ефективні методики викладання, засновані на отриманні та використанні на практиці знань.

Рис.1. Рівні та критерії сформованості інформаційної компетентності випускників інженерно-технічних спеціальностей аграрних ЗВО

На нашу думку, можливе наступне загальне поєднання професійно-орієнтованих методів та форм навчання:

− традиційні лекції доповнити елементами проблемного навчанням та діловими іграми;

− у практичні заняття ввести використання тренінгових технологій та інтерактивних методів навчання (мозковий штурм, робота в міні групах, дискусії тощо);

− під час проведення лабораторних занять додати роботу з електронними підручниками та спеціалізованими прикладними програмами;

− проведення навчальних та виробничих практик доцільно поєднувати з екскурсіями та проходженням стажування на провідних підприємствах інженерно-технічної та технологічної спрямованості у сфері АПК.

Процес навчання майбутніх фахівців АПК інформаційним технологіям орієнтований, передусім, на технології, що підвищують продуктивність праці. Студентів потрібно не просто знайомити з можливостями сучасних програм, а навчати нових технологій роботи: технологій створення електронних документів, аналізу даних, зберігання інформації на пристроях зовнішньої пам'яті, роботи в локальній мережі, створення інженерних проєктів тощо.

В основі розвитку професійних навичок лежать принципи оволодіння глибокими теоретичними знаннями, що дозволяють осмислювати різні варіанти можливих рішень завдань, що виникають. Разом з тим, пошук оптимальних рішень тісно пов'язаний з практикою, тому практичні рішення та досвід набувають не меншого значення. Основа професійних знань закладається за рахунок фахових дисциплін, і значною мірою закріплюється у процесі лабораторних занять з комп’ютерних дисциплін. Випускник повинен мати певний логічно завершений обсяг знань, умінь та навичок, що необхідний для подальшої практичної роботи. Це досягається виділенням більшої кількості годин на лабораторні заняття для викладання саме спеціалізованих комп’ютерних програм та збільшенням обсягу відповідних дисциплін серед загального переліку обов’язкових освітніх компонентів передбачених освітньо-професійною програмою конкретної спеціальності.

Методи навчання за допомогою прикладних спеціалізованих програм можна поділити на такі: контрольована самостійна робота з урахуванням єдиної навчальної задачі; курсове та дипломне проєктування з використанням програм, наприклад AutoCAD, MathCAD, КОМПАС-3D, Maple, ELCUT [9]; стажування на основі цих програм як форма контекстного навчання.

Використання мультимедійних презентацій та демонстрація відеоконтенту щодо особливостей використання різних прикладних програм також посідають важливе місце серед широко використовуваних методів навчання. Зокрема, інформація в демонстраційних роликах повинна бути структурована за змістом, що дозволяє їх застосовувати в навчальному процесі для ілюстрації роботи програм. Крім того, демонстраційні ролики можуть бути використані здобувачами під час самостійної роботи для закріплення вже пройденого матеріалу.

Окремо потрібно наголосити, що організація навчального процесу повинна обов’язково враховувати наявну кваліфікацію викладачів, зміст та логічну структуру навчальних планів, вимоги освітніх програм та

стандартів, можливості застосовуваних у ЗВО тих чи інших методів навчання. Стосовно переліку комп'ютерних пакетів програм професійного спрямування, то формування їх переліку повинно відповідати наявним матеріально-технічним спроможностям ЗВО щодо можливості фінансування закупки необхідного програмного забезпечення та відповідних ліцензій, враховувати наявні можливості безкоштовного використання програм чи їх демоверсій, наявність відповідного методичного та технічного супроводу.

Вище зазначене використання сучасних інформаційних технологій, активних методів навчання та комп'ютерно-орієнтованих засобів навчання в поєднанні з традиційною системою дозволять: підняти рівень професійної підготовки з фахових дисциплін; закріпити навички роботи з комп'ютером, що є досить суттєвим для підготовки сучасного висококваліфікованого фахівця; ознайомити студента з засобами його майбутньої професійної діяльності [10].

Наведемо один із можливих варіантів дидактичної системи (рис. 2) формування інформаційної компетентності здобувачів інженерно-технічних та технологічних спеціальностей аграрного профілю під час вивчення комп'ютерних дисциплін. Система передбачає взаємозв'язки між комп'ютерними дисциплінами, а також наступність дисциплін відповідно до рівнів і критеріїв сформованості. В результаті відразу вирішується кілька педагогічних завдань: навчання основних прийомів роботи з програмами; навчання методики інженерного проєктування; повторення теорії та практики, вивченої раніше.

Формування інформаційно-комунікаційних умінь і навичок відбувається у два основних етапи: спочатку надаються теоретичні основи щодо використання сучасних інформаційних технологій, потім викладаються спеціалізовані фахові дисципліни на більш високому науково-технічному рівні. Останні роблять наголос на прикладних комп'ютерних пакетах програм, що забезпечує орієнтування здобувачів на практичне їх використання та подальшою ефективною реалізацію у майбутніх професійній агровиробничій діяльності. Для оцінювання набутих знань студентами можуть бути запропоновані тести, які обов'язково потрібно оновлювати при появі нових версій програмних продуктів. Для підготовки до складання тестів можна використовувати згадані вище електронні посібники.

Рис. 2. Система формування інформаційної компетентності під час вивчення комп'ютерних дисциплін

Висновки. Наявна система підготовки кадрів для АПК здебільшого закінчується в освітньому закладі, оскільки у роботодавця немає часу і бажання для адаптації молодих фахівців на підприємстві. Тому аграрним ЗВО необхідно передбачити вивчення спеціалізованих комп'ютерних програм та сучасних інформаційних систем у стінах закладу освіти, що значно підвищить рівень кваліфікації майбутніх фахівців та їх конкурентоспроможність на вітчизняному ринку праці. Вивчення комп'ютерних систем MathCAD, AutoCAD, КОМПАС-3D, Maple, ELCUT та інших у поєднанні з ефективним використанням організаційних форм та методів навчання дозволить зреалізувати закладені потенційні можливості цих програм та якісно сформувати інформаційну компетентність майбутніх фахівців АПК інженерно-технічних та технологічних спеціальностей. У свою чергу, формування інформаційної компетентності на основі виокреслених рівнів та критеріїв сформованості, а також запропонованої дидактичної системи дозволить не лише підвищити ефективність навчально-пізнавальної діяльності студентів з комп'ютерних дисциплін, а й позитивно вплине на формування їх інтегральної компетентності як основи для майбутньої успішної професійної діяльності.

Список використаної літератури

1. Антонець А. В. Особливості використання комп'ютерних технологій у процесі формування прогностичних умінь майбутніх менеджерів. *Вища освіта України* : *Педагогіка вищої школи. Методологія, теорія, технології*. 2010. № 3. Т. 3. Додаток 1. С. 53–58.
2. Конюховський П. В., Колесов Д. М Економічна інформатика. 2001, 560 с.
3. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 133 Галузеве машинобудування для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти: наказ Міністерства освіти і науки України від 16.06.2020 № 806 URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/vyshcha/standarty/2020/06/17/133.Haluz.mashynobuduv.bakalavr-1.pdf
4. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 181 Харчові технології для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти: наказ Міністерства освіти і науки України від 18.10.2018 р № 1125 URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/11/29/181-Kharch.Tekhn-bakalavr-VO-zatv.Stand.01.11.pdf
5. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 204 Технологія виробництва і переробка продукції тваринництва для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти: наказ Міністерства освіти і науки України від 30.12.2021 № 1478 URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/Fakhova%20peredvyshcha%20osvita/ Zatverdzheni.standarty/2021/12/30/204-Tekhn.vyrobn.perer.produkts.tvarynn.30.12.pdf
6. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 208 Агроінженерія для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти: наказ Міністерства освіти і науки України від 05.12.2018 р № 1340 URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/208-agroinzheneriya-bakalavr.pdf
7. Шипуліна Л. А. Формування професіоналізму майбутніх економістів засобами нових інформаційних технологій : автореф. дис. … канд. наук, 2004. 21 с.
8. Антонець А. В. Канівець І.М. Можливості використання програми ELCUT в процесі підготовки інженерів для АПК. *Новітні інформаційно-комунікаційні технології в освіті* (Полтава, 22–23 листопада 2017 р.): матеріали. Полтава: ФОП Гаража М.Ф., 2017. С. 33–34.
9. Антонець А., Прілєпо Н., Малиш О. Використання інформаційно-комунікаційних технологій при викладанні природничо-наукових та агротехнічних дисциплін в умовах дистанційного навчання. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: «Педагогічні науки»*. 2023. № 1. С. 78–84.
10. Антонець А. В., Флегантов Л. О. Використання прикладних комп'ютерних програм в процесі підготовки майбутніх інженерів для АПК. *Проблеми та перспективи розвитку сільськогосподарського машинобудування* (Полтава, 29–30 березня 2018 р.) Полтава : Полтавська державна аграрна академія, 2018. С. 21–23.

USE OF MODERN APPLIED COMPUTER PROGRAMS AS AN IMPORTANT COMPONENT OF QUALITY TRAINING OF AGRICULTURAL PROFESSIONALS

Antonets Anatolii
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Construction and Professional Education
Poltava State Agrarian University
Ovsiienko Yuliia
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Construction and Professional Education
Poltava State Agrarian University
Koshova Oksana
Candidate of Pedagogical Sciences,Aassociate Professor at the Department of Computer Science and Information Technology
Poltava University of Economics and Trade

Introduction*. The main focus of higher vocational education of an agrarian profile should be shifted to high-quality mastery of information and computer technologies in the engineering, technological and processing spheres. Today, it is not enough to simply use a computer to optimize and simplify one's professional activities, it is necessary to systematically understand the entire information picture of the world and master specialized computer programs by profession*

Purpose. *Identifying the features of the use of specialized computer programs for the effective formation of information competence of future specialists in engineering, technical and technological specialties of agricultural higher education institutions.*

Methods. *Pedagogical observation, conversations, interviews, questionnaires.*

Results. *The list of abilities and skills that are part of the information competence of an agricultural profile specialist in the engineering, technical and technological direction is given. The main levels and criteria for its formation are outlined, namely: 1) the main level – ability to combine earlier mastered knowledge and ability to make decisions in non-standard situations; 2) the professional level – ability to use a computer and modern information technologies in their professional activities to solve tasks and problem situations; 3) the logical level – ability to use a computer and modern information technologies in everyday activities.*

The peculiarities of using innovative methods and technologies of education are indicated. One of the possible variants of the didactic system for the formation of information competence of applicants of engineering, technical and technological specialties of the agrarian profile during the study of computer disciplines is proposed.

Originality. *The use of innovative teaching methods, organizational forms and learning technologies during the study of specialized computer software packages by students of agricultural higher education is described. A didactic system for the formation of information competence of students of engineering and technical specialties with the use of special computer software packages is proposed.*

Conclusion. *The formation of information competence on the basis of the outlined levels and criteria of formation, the proposed didactic system and applied computer systems will have a positive effect on the formation of integral competence as a basis for the future successful professional activity of engineering and technological specialties of the agricultural industry.*

Key words: *computer programs, agricultural professionals, information competence.*

References

1. Antonets, A. V. (2010). Osoblyvosti vykorystannia kompiuternykh tekhnolohii u protsesi formuvannia prohnostychnykh umin maibutnikh menedzheriv [Peculiarities of using computer technologies in the process of forming predictive skills of future managers]. *Vyshcha osvita Ukrainy: Pedahohika vyshchoi shkoly. Metodolohiia, teoriia, tekhnolohi.– Higher education of Ukraine: Higher education pedagogy. Methodology, theory, technologists, 3(3),* 53-58. [in Ukrainian].

2. Koniukhovskyi, P. V., Kolesov, D. M. (2001). Ekonomichna informatyka [Economic informatics]. [in Ukrainian].

3. Standart vyshchoi osvity za spetsialnistiu 133 Haluzeve mashynobuduvannia dlia pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity: nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 16.06.2020 r. № 806. [Standard of higher education in the specialty 133 Industrial Engineering for the first (bachelor's) level of higher education: the order of the Ministry of Education and Science of Ukraine from 16.06.2020 № 806] URL: https://mon.gov.ua/ storage/app/media/vyshcha/standarty/2020/06/17/133.Haluz.mashynobuduv.bakalavr-1.pdf [in Ukrainian].

4. Standart vyshchoi osvity za spetsialnistiu 181 Kharchovi tekhnolohiii dlia pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity: nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 18.10.2018 r. № 1125. [Standard of higher education in the specialty 181 Food technology for the first (bachelor's) level of higher education: the order of the Ministry of Education and Science of Ukraine from 18.10.2018 № 1125] URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/11/29/181-Kharch.Tekhn-bakalavr-VO-zatv.Stand.01.11.pdf [in Ukrainian].

5. Standart vyshchoi osvity za spetsialnistiu 204 Tekhnolohiia vyrobnytstva i pererobka produktsii tvarynnytstva dlia pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity: nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 30.12.2021 r № 1478 [Standard of higher education in specialty 204 Technology of production and processing of livestock products for the first (bachelor) level of higher education: order of the Ministry of Education and Science of Ukraine from 12.30.2021 №. 1478]. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/Fakhova%20peredvyshcha%20osvita/ Zatverdzheni.standarty/2021/12/30/204-Tekhn.vyrobn.perer.produkts.tvarynn.30.12.pdf [in Ukrainian].

6. Standart vyshchoi osvity za spetsialnistiu 208 Ahroinzheneriia dlia pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity: nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 05.12.2018 r. № 1340. [Standard of higher education in specialty 208 Agroinengery for the first (bachelor) level of higher education: order of the Ministry of Education and Science of Ukraine from 05.02.2018, № 1340]. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/ 12/21/208-agroinzheneriya-bakalavr.pdf [in Ukrainian].

7. Shypulina, L. A. (2004). *Formuvannia profesionalizmu maibutnikh ekonomistiv zasobamy novykh informatsiinykh tekhnolohii : avtoref. dys. na zdobuttya nauk. stepenyu kand. ped. nauk [Formation of professionalism of future economists by means of new information technologies: extended abstract of candidate's thesis].* [in Ukrainian].

8. Antonets, A. V. Kanivets, I.M. (2017). Mozhlyvosti vykorystannia prohramy ELCUT v protsesi pidhotovky inzheneriv dlia APK [Possibilities of using the ELCUT program in the process of training engineers for the agro-industrial complex]. *Novitni informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v osviti – Latest information and communication technologies in education,* 33-34. [in Ukrainian].

9. Antonets, A., Priliepo, N., Malysh, O. (2023). Vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii pry vykladanni pryrodnycho-naukovykh ta ahrotekhnichnykh dystsyplin v umovakh dystantsiinoho navchannia [The use of information and communication technologies in the teaching of natural sciences and agrotechnical disciplines in the conditions of distance learning]. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho, Seriia: «Pedahohichni nauky». - Herald of Cherkasy University. Series «Pedagogical Sciences», 1*, 78-84. [in Ukrainian].

10. Antonets, A.V., Flehantov, L.O. (2018). Vykorystannia prykladnykh kompiuternykh prohram v protsesi pidhotovky maibutnikh inzheneriv dlia APK [The use of applied computer programs in the process of training future engineers for the agricultural sector]. *Problemy ta perspektyvy rozvytku silskohospodarskoho mashynobuduvannia. – Problems and prospects of the development of agricultural machinery,* 21-23. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 15.03.2024 р.

УДК 37.07:005.521
DOI: 10.31376/2410-0897-2024-1-54-87-94

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КАДРОВОГО МЕНЕДЖМЕНТУ: ПРОГНОСТИЧНИЙ АСПЕКТ

Грицай Сергій Михайлович
кандидат педагогічних наук, доцент, проректор з наукової роботи
Комунальний заклад «Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти»
e-mail: gricajsergij@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-5575-8597

Кода Світлана Василівна
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики змісту освіти
Комунальний заклад «Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти»
e-mail: kodasvitlana@gmail.com
ORCID ID: 0000-0003-1458-2120

У статті досліджено теоретичні аспекти кадрового менеджменту на підприємстві. Розкрито сутність та зміст понять «кадровий менеджмент», «управління трудовими ресурсами», «менеджер з персоналу», «організаційне проєктування». Звернено увагу на роль менеджера з персоналу та сфери кадрового менеджменту. Особлива увага приділена концепції та цілям кадрового менеджменту, прогностичному аспекту особливостей розвитку кадрового менеджменту.

***Ключові слова**: кадровий менеджмент, менеджер з персоналу, управління трудовими ресурсами, якості менеджера з персоналу, прогностичний аспект.*

Постановка проблеми. Зовсім небагато організацій сьогодні можуть стверджувати, що на них не впливає глобалізація та тиск конкурентоспроможності. Ця тенденція, безсумнівно, призвела до того, що кадровий менеджмент набув нового стратегічного значення і впливу на конкурентоздатність організації і формування її довгострокової стратегії.

Метою кадрового менеджменту на сьогодні є задоволення потреби будь-якої установи в людських ресурсах та ефективне управління персоналом з урахуванням індивідуальних кваліфікаційних можливостей кожного працівника.

Однак є деякі припущення, що ініціативи щодо стратегічного управління людськими ресурсами походять від керівників і лінійного керівництва. Стверджується, що управління персоналом було і продовжує перебувати в «занепаді». Сучасна практика роботи з персоналом в Україні не сприяє якісному оновленню персоналу, фахівців і керівників. Також слід відзначити відсутність на підприємствах єдиної дієвої системи роботи з кадрами, а особливо це стосується вивчення здібностей та схильностей працівників, їх професійного та посадового просування.

Важливо відзначити, що зміни в економіці країни тягнуть за собою зміни і в управлінні персоналом. Тепер до персоналу пред'являються якісно нові професійні вимоги. Саме тому кадровий менеджмент набуває особливого значення, оскільки підприємства, в яких працюватиме висококваліфікований персонал, що має інноваційний потенціал і здатний швидко освоювати нову техніку, розробляти нові системи виробництва тощо, матимуть значні конкурентні переваги.

Сучасність потребує нових підходів до управління організацією. Особлива увага звертається на стратегічне планування та організаційне проєктування.

Аналіз досліджень і публікацій. Велика кількість праць українських та закордонних учених присвячена питанням розбудови теорії та практики кадрового менеджменту, а саме: І. Бланк, Я. Гончарук, В. Жигалов, В. Карсекін, Н. Ушакова, Ф. Хміль, А. Чухно, А. Шегда, Б. Шелегеда, Дж. Терле досліджували ці питання. Наукові розвідки у цій сфері різняться широкою гамою досліджень. У них розглянуто історичні аспекти, визначено зміст кадрового менеджменту, розкрито його структуру, фундаментальні ідеї, функції, методи управління, розглянуто особливі риси управління персоналом. Методологічні та методичні дослідження із загальних проблем підготовки кадрів провели такі вчені, як, В. Алексєєв, Ю. Балашов, С. Батишев, В Галенко, А. Касаєв, М. Ковригін, С. Мочерний, В. Рижов, В. Сидоров, Г. Щокін [4].

Різноманітні аспекти підготовки кадрів у системі ринкових відносин розвинених країн досліджено зарубіжними вченими, такими як: Т. Алфтан, В. Джифорд, Дж. Кілінг, Б. Лапорт, А. Льюїс, Ф. Роджерс, Дж. Швейцер.

Завдяки огляду літератури в статті розглядаються ці проблеми та обговорюється поява концепцій кадрового менеджменту і стратегічного управління людськими ресурсами. У статті зосереджено увагу на цих концепціях, розглядаючи їх як життєво важливі фази в еволюції управління персоналом і такі, що готові вирішити деякі дилеми в цій галузі, намагаючись інтегрувати функціональні практики управління людськими ресурсами зі стратегічним процесом управління організацією.

Мета статті полягає в розкритті сутності та змісту понять «кадровий менеджмент», «управління

трудовими ресурсами», «менеджер з персоналу», «організаційне проєктування».

Виклад основного матеріалу. Ефективність роботи будь-якого підприємства залежить від його конкретних працівників, їх знань, компетентності, кваліфікації, дисципліни, мотивації, здатності вирішувати проблеми, сприйнятливості до навчання. Саме тому для успіху підприємства та забезпечення високої його конкурентоспроможності необхідно правильно організувати працю підлеглих, причому необхідно постійно контролювати діяльність працівників з використанням різних ефективних методів кадрового менеджменту, які засновані на наукових законах. Кадрові служби управління персоналом на підприємстві повинні складатися з висококваліфікованих працівників, здатних ефективно приймати різні управлінські рішення, отже, сприяти забезпеченню ефективності усього підприємства. Основна мета кадрового менеджменту полягає у формуванні необхідної кількості та складу працівників, які повинні мати певну спеціалізацію та здатні забезпечити основні завдання розвитку організації [2].

Персонал на будь-якому підприємстві проявляє себе не тільки через окремі підрозділи, а й через групову взаємодію. Коли люди приходять на робоче місце, вони приходять не лише з технічними навичками, знаннями тощо, але й зі своїми особистими почуттями, професійними компетентностями, мотивами, ставленням до роботи, цінностями тощо. Тому управління працівниками в організації означає управління не лише технічними навичками, а й іншими факторами людських ресурсів.

Уважне спостереження за працівниками показує, що вони є складними істотами, тобто: економічними, фізіологічними, психологічними, соціологічними та етичними. Пропорції або інтенсивність цих вимірів людського фактора в зайнятості можуть відрізнятися від однієї ситуації до іншої, але факт залишається фактом, що це основні аспекти людського фактора в організаціях.

Зазначимо, що фізичні та розумові властивості людських ресурсів мають велике значення для ефективності та продуктивності організації, а отже управління цими ресурсами потребує певних навичок.

Кадровий менеджмент є відносно новим і розробленим як частина менеджменту, що стосується управління людськими ресурсами. Отже, управління персоналом – це завдання вирішення людських стосунків, формування та розвитку людської поведінки та ставлення до роботи й організаційних вимог. Менеджер з персоналу бере участь в управлінні соціальною системою. Тому протягом цього процесу менеджер повинен переконатися, що досягнуто економічне, соціальне задоволення від спільної роботи як членів групи та індивідуальне задоволення працівника.

Менеджер з персоналу відіграє вирішальну роль у розумінні мінливих потреб організації та суспільства. Крім того, він стикається з деякими складними завданнями щодо досягнення службових, організаційних і суспільних цілей за допомогою наявних ресурсів. На додаток до цього, технологічний розвиток, що підвищує освітні стандарти тощо, ще більше ускладнює роль менеджера з персоналу. Отже, сучасний менеджер з персоналу повинен добре знати дисципліни, а саме: економіку, менеджмент, соціологію, психологію, інженерію, інформаційні технології та право [6].

Сфера кадрового менеджменту в сучасний час величезна. Насправді сфера управління людськими ресурсами раніше була обмежена працевлаштуванням, утриманням і виплатою заробітної плати. Сфера поступово розширилася до надання соціальних послуг, мотивації, оцінки ефективності, управління людськими ресурсами, підтримки людських відносин, стратегічних кадрових ресурсів тощо. Обсяг постійно розширювався.

Наразі сфера кадрового менеджменту охоплює:

– Цілі кадрового менеджменту.
– Організацію кадрового менеджменту.
– Стратегічний менеджмент.
– Працевлаштування.
– Розвиток.
– Адміністрування/компенсація заробітної плати.
– Технічне обслуговування.
– Мотивація.
– Виробничі відносини.
– Управління та останні розробки у кадровому менеджменті.

Обговоривши сферу кадрового менеджменту, не можна не обговорити важливість управління людськими ресурсами. Людські ресурси відіграють вирішальну роль у процесі розвитку сучасної економіки. Артур Льюїс зазначив, що «існують великі відмінності в розвитку між країнами, які, здається, мають приблизно однакові ресурси, тому необхідно досліджувати різницю в поведінці людей» [4]. Хоча експлуатація природних ресурсів, наявність фізичних і фінансових ресурсів та міжнародна допомога відіграють важливу роль у зростанні сучасних економік, жоден із цих факторів не є більш значущим, ніж ефективна та віддана робоча сила. Фактично кажуть, що весь розвиток походить від людського розуму.

Цікавим є й той факт, що нація з великою кількістю фізичних ресурсів не принесе собі користі,

якщо не використовувати цей потенціал за призначенням. Фактично, людські ресурси несуть виключну відповідальність за використання національних ресурсів і за трансформацію традиційної економіки в індустріальну економіку, економіку знань та сучасну нову змішану економіку з перспективою розвитку хоча б на декілька декад.

Більшість проблем в організаційній частині є людськими та соціальними, а не фізичними, технічними чи економічними. Жодну галузь не можна зробити ефективною, доки залишається невизнаним основний факт, що вона в основному людська. Організація – це маса машин і технічних процесів, а сукупність людей.

Зазначимо, що управління підприємством у сучасній економіці є не тільки складним і витонченим, але й життєво важливим компонентом для економічного зростання країни [3].

Одним із фундаментальних завдань кадрового менеджменту є управління людськими ресурсами для реалізації економічних цілей підприємства. Успішне управління залежить значною мірою від здатності передбачати та контролювати поведінку людини.

Система людських ресурсів в організації є не лише унікальною підсистемою, але й головною та центральною підсистемою, яка діє та контролює всі інші підсистеми.

Водночас соціальна значущість – важлива складова управління персоналом, що підвищує їхню гідність, задовольняючи їхні соціальні потреби. Це досягається шляхом: підтримки балансу між наявними робочими місцями та шукачами відповідно до їх кваліфікацій, компетентностей та потреб; надання відповідної роботи, яка може принести їм психологічне задоволення; максимально ефективного використання ресурсів і виплати працівнику розумної винагороди, пропорційної його вкладу; усунення неналежного використання людських ресурсів шляхом збереження їх енергії та здоров'я через надання допомоги у прийнятті власних рішень, які відповідають їх інтересам.

Зазначимо, що здорове робоче середовище сприяє командній роботі працівників. Це, у свою чергу, позитивно впливає на діяльність організації в цілому та на досягнення її цілей шляхом створення правильного ставлення до працівників через дієву мотивацію; ефективне використання наявних людських ресурсів і забезпечення добровільної співпраці робітників для досягнення цілей підприємства та задоволення власних соціальних та інших психологічних потреб у визнанні, любові, прихильності, належності, повазі та самореалізації тощо.

Кадровий менеджмент, безперечно, має найважливішу функцію в управлінні організацією, а цілі кадрового менеджменту – це заздалегідь визначені завдання, на досягнення яких спрямована індивідуальна чи групова діяльність організації. На цілі кадрового менеджменту впливають соціальні цілі, організаційні цілі, функціональні цілі та індивідуальні цілі [1].

На наш погляд, організації створюються для досягнення певних конкретних цілей. Цілі економічних установ здебільшого полягають у отриманні прибутку, а цілі навчальних закладів – в основному у наданні якісних освітніх послуг та/або проведенні досліджень тощо. Однак основною метою будь-якої організації є її зростання та/або прибуток.

Водночас цілі кадрового менеджменту:

– створити та використовувати здатну та вмотивовану робочу силу для досягнення основних цілей організації;

– створити та підтримувати надійну організаційну структуру та бажані робочі відносини між усіма членами організації;

– забезпечити інтеграцію особистості та груп в організацію шляхом узгодження індивідуальних і групових цілей з цілями організації;

– створити засоби та можливості для індивідуального або групового розвитку, щоб узгодити його зі зростанням організації;

– визначати та задовольняти індивідуальні та групові потреби кадрового складу шляхом надання адекватної та справедливої заробітної плати, стимулювання, пільг для працівників та соціального забезпечення, а також заходів для престижу, визнання, безпеки, статусу тощо.

Отже, досягнення цих цілей напряму залежить від ефективності використання керівником знань з кадрового менеджменту та знання процедури управління персоналом.

Потрібно визначити що входить до процедури управління персоналом. У даному контексті треба розрізняти такі поняття як «політика» та «процедура».

Політика – це загальні інструкції, тоді як процедура – це конкретна програма дій. Процедура – це добре продуманий план дій, що визначає конкретний спосіб виконання певної роботи. Процедура називається «керівним принципом дій». Зазвичай вона випливає із політики. Там, де політика визначає широке поле, процедура показує послідовність дій у цій сфері. Наприклад, від студента вимагається виконати кілька детальних кроків, щоб зареєструватися для проходження курсів в університеті. Основна мета процедури полягає в тому, щоб чітко сформулювати шлях, яким потрібно щось робити. Отже, акцент робиться на хронологічній, покроковій послідовності необхідних дій [8].

Крім того, правила та програми кадрового менеджменту допомагають перевести процедуру в конкретні дії. Правила кадрового менеджменту визначають конкретні обов'язкові дії або відсутність дій, не допускаючи вільних дій. Програма кадрового менеджменту – це комплексний набір цілей, політик, процедур, правил, кроків, які необхідно вжити, ресурси, які необхідно використати, та інші елементи, необхідні для виконання певного курсу дій. Можна сказати, що правила та програми є допоміжними засобами політики.

У свою чергу, політика кадрового менеджменту може бути розроблена на основі матеріалів, зібраних із різних джерел, наприклад:

– минулий досвід організації;

– існуючі практики та досвід в інших організаціях такого ж характеру або в тому самому географічному регіоні або в усій країні;

– погляди, філософія керівництва на різних рівнях, працівників, профспілок тощо;

– знання та досвід, отриманий всіма керівниками та менеджерами з персоналу у вирішенні кадрових питань;

– організаційна політика тощо.

Щоб кадрова політика була ефективною, її необхідно постійно оцінювати та контролювати.

Зазначимо, що проєктування організаційної структури – це не менш важлива складова для досягнення успіху підприємства.

Організація – це економічне та соціальне утворення, в якому певна кількість людей виконують різноманітні завдання для досягнення спільних цілей. Організація є ефективним інструментом, оскільки вона допомагає людям досягати особистих цілей, яких вони не можуть досягти поодинці. Організації зазвичай створюються для досягнення цілей, які найкраще досягаються колективно але це лише засіб досягнення мети. Вона бере певні вхідні дані з навколишнього середовища та перетворює їх на певні результати, бажані суспільством.

Організаційне проєктування стосується структурних аспектів організації і спрямоване на аналіз ролей та стосунків, щоб можна було чітко зорієнтувати колективні зусилля для досягнення конкретних цілей [7].

Розглянемо детальніше етапи розробки організаційної структури.

Першим кроком у проєктуванні організації є аналіз поточних і майбутніх обставин та факторів зовнішнього середовища. Наступний етап стосується детального планування та реалізації. Аналіз організації є основою для проєктування організації та є процесом визначення цілей, завдань, діяльності та структури підприємства.

Організаційний аналіз охоплює аналіз таких аспектів:

1. Зовнішнє середовище – економічне, політичне, правове тощо.
2. Загальні цілі та мета підприємства – виживання, зростання, максимізація прибутку тощо.
3. Цілі – конкретні або ті цілі, які мають бути досягнуті.
4. Діяльність – оцінка виконаної роботи та того, що потрібно зробити, щоб компанія досягла своїх цілей.
5. Рішення, які необхідно прийняти для ефективної діяльності організації.
6. Стосунки – з точки зору спілкування.
7. Організаційна структура – включає групування видів діяльності, сферу управління, рівні управління тощо.
8. Структура роботи – розробка етапів, аналіз, опис, специфікація роботи тощо.
9. Організаційний клімат – робоча атмосфера підприємства, що включає командну роботу та співпрацю, відданість, спілкування, креативність, вирішення конфліктів, участь, впевненість і довіру.
10. Стиль управління – демократичний, доброзичливий, автократичний тощо.
11. Людські ресурси – наявність людських ресурсів, які відзначаються потрібними навичками, знаннями, відданістю справі, здібностями, компетентностями тощо.

Розглядаючи сутність поняття «менеджер з персоналу», відзначимо, що він відіграє життєво важливу роль у сучасній організації, оскільки виконує різні стратегічні ролі на різних рівнях в організації. Ролі менеджера з персоналу включають ролі: сумління, радника, консультанта, посередника, прес-секретаря компанії, спеціаліста з вирішення проблем, агента змін тощо.

Дослідимо ці ролі більш детально:

– роль сумління: полягає в ролі працівника, який нагадує керівництву про його мораль і зобов'язання перед своїми працівниками;

– радник: працівники, які незадоволені поточною роботою, звертаються до менеджера з персоналу за консультацією. Крім того, до менеджерів з персоналу також звертаються працівники, які стикаються з різними особистими проблемами, а менеджер з персоналу консультує співробітників і пропонує пропозиції щодо вирішення/подолання проблем.

– посередник: менеджер з персоналу відіграє роль миротворця. Він вирішує суперечки між працівниками та керівництвом. Він виконує роль сполучної ланки та зв'язку між ними.

– прессекретар: часто є речником або представником компанії.

– спеціаліст з вирішення проблем: діє як той, хто вирішує проблеми щодо питань, які включають управління людськими ресурсами та загальне довгострокове організаційне планування.

– агент змін: вносить зміни в різні існуючі аспекти життєдіяльності організації [10].

Не можна обійти увагою відділ кадрів, який підтримує стосунки з іншими відділами/керівниками всієї організації та несе відповідальність за консультування керівництва від генерального директора до керівника найнижчого рівня в усіх сферах, пов'язаних з кадровим менеджментом і виробничими відносинами. Відділ кадрів також виконує різні функції з працевлаштування, навчання та розвитку. Він представляє кадровий менеджмент у багатьох відносинах, які впливають на організацію в цілому. Він також відповідає за представлення різних проблем працівників керівництву. Відділ кадрів, як правило, виконує дорадчі функції: надає інформацію, пропонує пропозиції та не несе відповідальності за кінцеві результати.

Доцільно погодитися з тим, що менеджери з персоналу повинні здійснювати контроль дуже тактовно, щоб завоювати довіру керівників різних ланок і переконати керівників працювати зі штатними спеціалістами, а не проти них. Повноваження менеджера з персоналу повинні випливати з конкретних кадрових політик і програм, а також з переваг й результатів прийнятих спеціальних управлінських рішень [5].

Незаперечним є факт, що функції кадрового менеджменту відрізняються від організації до організації. Отже, і кваліфікація, яка вимагається від менеджера з персоналу, відрізняється від організації до організації залежно від її характеру, розміру, місця розташування тощо. Однак кваліфікації та якості менеджера з персоналу, які будуть застосовні в цілому, можна підсумувати таким чином:

1. Особистісні якості: менеджер з персоналу, як і будь-який інший менеджер, повинен мати ініціативу, винахідливість, глибину сприйняття, зрілість суджень і аналітичні здібності та професійні компетентності на належному рівні. Свобода від упередженості дозволяє менеджеру з персоналу мати об'єктивний погляд як на керівництво, так і на працівників. Тому вони повинні мати інтелектуальну цілісність. Крім того, менеджер з персоналу повинен бути досконалим у трудовому законодавстві. Для менеджера з персоналу важливо розуміти поведінку людей, знати людські потреби, бажання, надії, цінності, прагнення тощо, без яких неможлива адекватна мотивація.

Менеджер з персоналу також повинен володіти іншими особистими якостями, такими як:

– інтелект: вміння спілкуватися, чітко формулювати думки, модерувати, розуміти, володіти рідною мовою, мати розумові здібності та тактовність у поводженні з людьми, здатність укладати угоди тощо.

– освітні навички: менеджер з персоналу повинен володіти навичками навчання та викладання, оскільки він повинен навчати працівників організаційному зростанню, потребам і способам розвитку тощо.

– навички виконання: очікується, що він/вона виконуватиме рішення керівництва щодо кадрових питань зі швидкістю, точністю та об'єктивністю. Він/вона також має вміти впорядковувати офіс, встановлювати стандарти продуктивності, координувати, контролювати тощо. Крім того, очікується, що менеджер з персоналу матиме лідерські якості: віру в людські цінності, співпереживання людським проблемам, передбачення майбутніх потреб працівників, організації, уряду, профспілок, суспільства тощо.

– досвід і навчання: попередній досвід, безсумнівно, є перевагою за умови, що він був у відповідному середовищі та в тій же сфері. Додатковою перевагою є навчання психологічним аспектам, трудовому законодавству та, зокрема, кадровому й загальному менеджменту. Досвід роботи на підприємстві на іншій керівній посаді також може допомогти оцінити загальні проблеми управління та практичний підхід до вирішення кадрових проблем.

2. Професійне ставлення: професійне ставлення є більш необхідним аспектом особистості менеджера з персоналу, оскільки є показником ефективності його діяльності на займаній посаді.

Робота HR-менеджерів, як і інших керівників, полягає у здатності поєднати досягнення далекоглядних цілей підприємства з інтересом до потреб найманого персоналу, ефективно виконуючи покладені на нього функції [4].

Прогностичний аспект дуже важливий для економічної системи будь-якої країни. Є вагомі підстави вважати, що наступне десятиліття стане часом особливо інтенсивних змін у розвитку людського капіталу й технологій. Зокрема, Всесвітній економічний форум прогнозує, що до 2030 року у світі доведеться перекваліфікувати більше 1 мільярда людей, оскільки робочі місця трансформуються в результаті четвертої промислової революції. Це стосуватиметься як наявних робочих місць, так і тих, які ще мають з'явитися.

У резолюції Генеральної Асамблеї ООН під назвою «Перетворення нашого світу: Порядок денний у сфері сталого розвитку на період до 2030 року», проголошеної на Саміті ООН зі сталого розвитку в 2015 році, визначено 17 цілей сталого розвитку. Вони мають на меті подолання всіх форм бідності, спрямовані на боротьбу з нерівністю та на усунення негативних проявів кліматичних змін [9].

Зважаючи на визначені Національною економічною стратегією 2030 стратегічні цілі та завдання щодо розвитку економіки країни та людського капіталу до 2030 року, беручи до уваги наслідки автоматизації та діджиталізації робочого процесу, спробуємо узагальнити навички, які будуть затребувані на ринку праці в

найближчому майбутньому. Ці навички універсальні й важливі для професіоналів і фахівців практично з усіх сфер життя. Їх освоєння дозволяє працівникові підвищити ефективність професійної діяльності в своїй галузі, а також дає можливість переміщатися між галузями, зберігаючи їхній попит.

Нижче наведено список із 30-ти професійних навичок, які, на нашу думку, є найважливішими для працівників майбутнього десятиліття. Із них виокремимо навички, які наразі є запитуваними та залишатимуться актуальними в майбутньому:

1) системне мислення (здатність ідентифікувати складні системи й працювати з ними);
2) критичне мислення;
3) підприємницьке мислення;
4) аналітичне мислення;
5) навички міжгалузеві комунікації (розуміння технологій, процесів і ринкової ситуації в різних суміжних і окремих галузях);
6) бережливе ставлення до виробництва;
7) комерційна обізнаність;
8) управління складними автоматизованими комплексами;
9) фінансова грамотність;
10) орієнтація на клієнта, можливість працювати із запитами споживачів;
11) багатомовність і мультикультуралізм (вільне володіння англійською та іншою мовами, розуміння національно-культурного контексту країн-партнерів, розуміння специфіки роботи в галузях промисловості інших країн);
12) лідерство, можливість працювати в команді, групі та з окремими особами;
13) розвинений естетичний смак;
14) творчість;
15) креативність;
16) цікавість;
17) ініціативність;
18) стресостійкість;
19) гнучкість;
20) пристосованість;
21) знання хмарних технологій;
22) програмування ІТ-рішень;
23) володіння навичками продажу та маркетингу;
24) володіння дистанційним інструментарієм роботи;
25) можливість управління проєктами і процесами.

Зазначені нижче навички з'явилися нещодавно, із упровадженням новітніх технологій і цифровізацією економіки, і будуть запитувані в майбутньому:

26) робота зі штучним інтелектом;
27) цифрова грамотність;
28) робота із віртуальною та доповненою реальністю;
29) знання технології блокчейн;
30) уміння працювати в умовах високої невизначеності та швидкої зміни умов завдання (здатність приймати швидкі рішення, реагувати на зміну умов праці, виділяти ресурси й управляти своїм часом) [9].

На наш погляд, дані та штучний інтелект невдовзі стануть одним із ключових факторів майбутнього зростання. Дані – це мова, яка забезпечить можливість зв'язку в основі Індустрії 4.0. Відповідно ті, хто здатні організувати збір та аналіз даних, інтерпретувати результати та приймати рішення на основі цих висновків, будуть затребувані. Цифрова грамотність буде важливою для всіх професій для прийняття оптимальних рішень. Людські ресурси, які володітимуть навичками штучного інтелекту для розробки та впровадження систем штучного інтелекту, будуть користуватися великим попитом у роботодавців і підприємців, котрі хотітимуть ефективно розвивати свій бізнес та оптимізувати виробничі процеси.

Висновки. Можемо зробити висновок, що майбутнє за сучасними технологіями, і скоро не буде сфер діяльності, у яких вони не будуть задіяні. Тенденції сучасного ринку праці – максимальна роботизація й мінімізація фізичної праці. У майбутньому залишиться не так багато сфер діяльності, у яких потрібна буде присутність людини, а саме: медицина, освіта, домогосподарство, персональні послуги. Отже, під кадровим менеджментом доцільно розуміти сукупність методів, принципів, способів, які забезпечують основні напрями роботи з персоналом, сприяючи ефективності діяльності підприємства. Для побудови політики адекватного кадрового менеджменту необхідно мати чітке уявлення про цілі, норми й засоби використання кадрових заходів. Адже конкретизація майбутніх цілей і принципів кадрової політики здійснюється саме у рамках окремих кадрових заходів, спрямованих на досягнення відповідності персоналу задачам організації.

Список використаної літератури

1. Грицай С. М. Кадровий менеджмент : навчальний посібник для магістрантів спеціальності 073 Менеджмент освітньо-професійної програми «Менеджмент та адміністрування» / уклад.: С. М. Грицай. Суми : НВВ КЗ СОІППО, 2023. 102 с.
2. Дончак Л. Г., Добіжа В. В. Удосконалення кадрового менеджменту на підприємстві. *Економіка і суспільство*. 2018. № 17. С. 233–239.
3. Коваль З. О. Менеджмент персоналу. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2014. 452 с.
4. Корнеліус Н. HR-менеджмент: пошук, підбір, тренінг, адаптація, мотивація, дисципліна, етика / пер. з англ. Дніпропетровськ : Баланс Бізнес-Букс, 2005. 520 с.
5. Крушельницька О., Мельничук Д. Управління персоналом : навчальний посібник. Київ : Кондор, 2013. 296 с.
6. Лазоренко Л. Особливості сучасного управління людськими ресурсами. *Персонал*. 2009. № 1. С. 53–56.
7. Морушко О. О. Кадровий менеджмент. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2014. 176 с.
8. Нестеренко Г. О. Персонал: управління на засадах самоорганізації. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. 350 с.
9. Cf, O. D. D. S. (2015). Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development. United Nations: New York, NY, USA.
10. John Storey. (2002). New Perspectives on Human Resource Management. Routledge Taylor & Francis Group, New York, NY, USA.

THE PECULIARITIES OF PERSONNEL MANAGEMENT DEVELOPMENT: PROGNOSTIC ASPECT

Hrytsai Serhii
PhD, Associate Professor, Vice-Rector for Scientific Work
Municipal Institution Sumy Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education
Koda Svitlana
PhD, Associate Professor, Associate Professor of Theory and Methods of Educational Content Department
Municipal Institution Sumy Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education

Introduction. *The article deals with theoretical aspects of personnel management at the enterprise. Attention is drawn to the role of HR-manager and the field of personnel management. Special attention is paid to the concept and goals of personnel management such as meeting the needs of any organization and effective personnel management, taking into account the individual qualifications of each employee. Modernity requires new approaches to managing the organization. Special attention is paid to strategic planning and organizational design, prognostic aspect of the peculiarities of personnel management development.*

Purpose*. The purpose of the article is to reveal the essence and the meaning of the concepts 'personnel management', 'HR-manager', 'management of labor resources', 'qualities of HR-manager'.*

Methods*. The flowing theoretical methods and cognitive techniques for achieving the purpose, such as analysis and generalization of scientific literature, comparison, systematization and generalization of information have been used.*

Results*. Personnel management in modern economy is not only complex and sophisticated, but also a vital component for economic growth of the country. Most of problems in the organization are human and social, not physical, technical or economic. No industry can be made efficient as long as the basic fact, that it is fundamentally 'human', remains unrecognized. An organization is not a mass of machines and technical processes, but also the group of people.*

Originality*. As a result of carried out research it was determined that personnel management in the modern economy is not only complex and sophisticated, but also a vital component for the economic growth of the country. The work of HR managers consists in the ability to combine the achievement of visionary goals of the enterprise with interest in needs of employed personnel, effectively performing the functions assigned to him. There are good reasons to believe that the next decade will be a time of particularly intense changes in the development of human capital and technologies. In particular, the World Economic Forum predicts that by 2030, more than 1 billion people will need to be retrained worldwide as jobs are transformed by the fourth industrial revolution. This will apply to both existing jobs and those yet to appear.*

Conclusion*. We can conclude that the future lies in modern technologies, and soon there will be no spheres of activity in which they will not be involved. The trends of the modern labor market are maximum robotization and minimization of physical labor. In the future, there will not be many areas of activity that require the presence of a person, namely: medicine, education, household, personal services. Therefore, personnel management should be understood as a set of methods, principles, methods that ensure the main areas of work with personnel, contributing to the future efficiency of the enterprise. In order to build an adequate personnel management, it is necessary to have a clear idea of the goals, norms and means of taking personnel measures. After all, the specification of future goals and principles of personnel policy is carried out precisely within the framework of separate personnel measures aimed at achieving compliance of personnel with the organization's tasks.*

***Key words**: personnel management, HR-manager, management of labor resources, qualities of HR-manager, prognostic aspect.*

References

1. Hrytsai, S. M. (2023). *Kadrovyi menedzhment: navchalnyi posibnyk dlia mahistrantiv spetsialnosti 073 Menedzhment osvitno-profesiinoi prohramy «Menedzhment ta administruvannia» [Human Resources Management. study guide for master students majoring in 073 Management of the educational and professional program «Management and Administration»]*. Sumy : NVV KZ SOIPPO. [in Ukrainian].

2. Donchak, L. H., Dobizha, V. V. (2018). Udoskonalennia kadrovoho menedzhmentu na pidpryiemstvi [Improvement of personnel management at the enterprise]. *Ekonomika i suspilstvo*, 17, 233–239. [in Ukrainian].

3. Koval, Z. O. (2014). Menedzhment personalu [Personnel management]. Lviv: Vydavnytstvo Lvivskoi politekhniky. [in Ukrainian].

4. Kornelius, N. (2005). HR-menedzhment: poshuk, pidbir, treninh, adaptatsiia, motyvatsiia, dystsyplina, etyka [HR-management: search, selection, training, adaptation, motivation, discipline, ethics] Dnipropetrovsk: Balans Biznes-Buks. [in Ukrainian].

5. Krushelnytska, O., Melnychuk, D. (2013). Upravlinnia personalom: navchalnyi posibnyk [Personnel management: textbook]. Kyiv: Kondor. [in Ukrainian].

6. Lazorenko, L. (2009). Osoblyvosti suchasnoho upravlinnia liudskymy resursamy [Peculiarities of modern management of human resources]. *Personal*, 1, 53–56. [in Ukrainian].

7. Morushko, O. O. (2014). Kadrovyi menedzhment [Personnel management]. Lviv: Vydavnytstvo Lvivskoi politekhniky. [in Ukrainian].

8. Nesterenko, H. O. (2010). Personal: upravlinnia na zasadakh samoorhanizatsii [Personnel: management on the basis of self-organization]. Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova. [in Ukrainian].

9. Cf, O. D. D. S. (2015). Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development. United Nations: New York, NY, USA. [in English].

10. John Storey. (2002). New Perspectives on Human Resource Management. Routledge Taylor & Francis Group, New York, NY, USA. [in English].

Отримано редакцією 26.03.2024 р.

УДК 378:373.5.091.12.011.3-51]:377
DOI: 10.31376/2410-0897-2024-1-54-94-101

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ЗВО

Вовк Богдан Іванович
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри професійної освіти та технологій сільськогосподарського виробництва
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: vovk@gnpu.edu.ua
ORCID ID: 0000-0003-1161-7818

Рожков Олександр Миколайович
аспірант кафедри професійної освіти та технологій сільськогосподарського виробництва
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: dgchfggfy@gmail.com
ORCID ID: 0009-0008-2492-321X

У статті проаналізовано зміст та структуру готовності майбутніх педагогів професійного навчання до здоров'язбереження. Виокремлено складові процесу формування готовності до здоров'язбереження майбутніх педагогів професійного навчання в рамках освітнього процесу ЗВО: навчальна, науково-методична, спортивно-оздоровча, культурно-масова, практична. Наголошено на важливості комплексного підходу до формування готовності майбутніх педагогів професійного навчання до здоров'язбереження, який має охоплюаати теоретичну підготовку, практичне навчання та розвиток особистісних якостей.

***Ключові слова:** здоров'я, здоров'язбереження, готовність до здоров'язбереження, педагог професійного навчання, професійна освіта.*

Постановка проблеми. Однією з головних цілей модернізації української професійної освіти є підвищення її якості та доступності. При цьому створення системи управління якістю освіти повинно сприяти формуванню у здобувачів ключових компетентностей, зокрема і тих, що пов'язані зі здоров'ям та його збереженням, що забезпечить високу ефективність їхньої майбутньої професійної діяльності.

Професіоналізм сучасного педагога професійного навчання визначається не лише здатністю досягати високих педагогічних результатів, але й вмінням зберігати та зміцнювати своє здоров'я та здоров'я здобувачів освіти. З урахуванням сучасних тенденцій у стані здоров'я молодого покоління актуальною стає проблема пошуку нових підходів у вирішенні завдань формування готовності до здоров'язбереження

майбутніх освітян, які будуть відповідати за формування здорового способу життя своїх учнів.

Освітній процес у закладах вищої освіти визначається творчим пошуком та впровадженням авторських програм та інноваційних педагогічних технологій і моделей, спрямованих на вдосконалення навчальних занять. Водночас спостерігаються зміни у стані здоров'я здобувачів освіти, їх інформаційне перевантаження та негативний вплив гіподинамії через відсутність часу, бажання займатися фізкультурою та спортом.

У сучасних умовах процесу вищої освіти відбувається переосмислення пріоритетів. Збереження здоров'я молодого покоління визначається взаємодією педагогів, психологів, медичних та соціальних працівників. Обрані напрями модернізації системи вищої освіти та виховання сприяють підвищенню інтересу суспільства до формування здоров'язбережувальної компетентності.

Ураховуючи негативні тенденції стану здоров'я молоді, важливо, щоб кожен, хто здобуває педагогічну освіту, мав компетентність у сфері збереження здоров'я. Це вимагає вдосконалення наявних та розроблення нових освітніх технологій формування готовності здобувачів до здоров'язбереження, а також для збереження природного середовища, що сприятиме поліпшенню їхнього здоров'я.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Дослідження, проведені в Україні та за кордоном, підтверджують важливість формування готовності до здоров'язбереження для успішної трудової діяльності. Різні аспекти цього питання активно досліджувала низка вчених: філософи і соціологи (Н. Башавець, В. Гунько, О. Вакуленко, Л. Лаврова, В. Мягких, С. Омельченко, Т. Подвисоцька та ін.); медичні дослідження (N. Pender, Г. Даниленко, В. Козакевич, В. Кулиниченко, О. Романів, В. Хільчевська); психологи (L. Green, M. Kreuter, М. Волошенко, О. Іонова, А. Комісаренко, Ю. Лукьянова, О. Савченко, А. Шамне та ін.). Методико-педагогічні аспекти здоров'язбереження висвітлювали у своїх працях О. Антонова, О. Бондаренко, Г. Грохова, Л. Височан, Т. Самусь, І. Царенко, Б. Долинський, С. Мельник, Г. Мешко, М. Рибалко, І. Гавриш, О. Міхеєнко, Л. Соколенко та ін.

Попри наявність значної кількості наукових розробок, присвячених аспектам досліджуваної проблеми, відзначається відсутність достатньої уваги та наукових доробків, спрямованих безпосередньо на проблему формування готовності до здоров'язбереження майбутніх педагогів професійного навчання.

Формулювання мети статті. Метою статті є обґрунтування актуальності формування готовності до здоров'язбереження у майбутніх педагогів професійного навчання в умовах закладу вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. У зв'язку зі складною соціально-економічною ситуацією, військовими діями в нашій державі, а також зі зміною мотивації здобувачів освіти до навчання, проблема збереження та укріплення здоров'я молодого покоління стає особливо актуальною в усіх сферах життєдіяльності, зокрема в галузі освіти.

Процес підготовки здобувачів вищої освіти характеризується активним пошуком і впровадженням нових освітніх програм, методів та моделей навчання, а також постійним прагненням до вдосконалення освітнього процесу.

Розв'язання проблеми формування готовності до здоров'язбереження майбутніх педагогів професійного навчання вимагає розкриття таких понять, як «здоров'я», «здоров'язбереження» та «готовність до здоров'язбереження».

Проаналізувавши соціологічну, філософську, медичну і психолого-педагогічну літературу з проблеми здоров'я, ми отримали можливість відзначити, що:

− на державному рівні здоров'я людини визнається в Україні найвищою соціальною цінністю. Так, у Конституції України (ст. 3) зазначено, що «людина, її життя і здоров’я, честь і гідність, недоторканність і безпека визнаються в Україні найвищою соціальною цінністю» [1];

− здоров'я – це стан повного фізичного, психічного і соціального благополуччя, а не тільки відсутність хвороб і фізичних вад [2];

− здоров’я – стан повного благополуччя людини на фізичному, психічному та соціальному рівнях, що гарантує її активність і розвиток особистого потенціалу. Це важливий соціальний ресурс, який досягається спільними зусиллями держави, суспільства та кожного індивіда [3];

− здоров'я – це стан повного фізичного, психічного та соціального благополуччя здобувачів, який забезпечує їхню успішну професійну підготовку та подальшу діяльність [4];

− здоров'я педагогів професійного навчання − це стан повного фізичного, психічного та соціального благополуччя, що сприяє їхній ефективній професійній діяльності, особистісному розвитку та самореалізації [5].

Визначення поняття «здоров'я», які наводяться науковцями, сходяться в тому, що здоров'я – це не лише відсутність хвороб, але й стан загального добробуту людини, яке охоплює фізичний, психічний та соціальний аспекти. Здоров'я розглядається як важлива передумова для успішної професійної діяльності та повноцінного розвитку.

Підтримка здоров'я, здорового способу життя здійснюється шляхом забезпечення доступу до інформації про здоров'я, створення умов для занять фізичною активністю та відпочинку, а також боротьби зі шкідливими звичками [2, с. 15].

Таким чином, здоров'я виступає важливою потребою людини, що визначає її здатність до діяльності та забезпечує гармонійний розвиток особистості. Воно є важливою передумовою пізнання навколишнього світу, самоствердження і розвитку особистості, а тому має бути пріоритетом як в українському суспільстві, так і в освітньому процесі підготовки майбутніх педагогів професійного навчання.

Поняття «здоров'язбереження» науковці розглядають як систему заходів, що спрямовані на створення умов збереження і зміцнення здоров'я особистості, запобігання захворюванням, формування у неї мотивації до здорового способу життя [6].

Закордонні науковці розглядають поняття «здоров'язбереження» як складний і багатогранний процес, спрямований на поліпшення здоров'я та благополуччя окремих осіб, груп та громад, що базується на принципі того, що кожен має право на здоров'я, незалежно від своїх обставин [7,8,9].

За М. Лехолетовою здоров'язбереження розуміється як процес збереження та зміцнення здоров'я, спрямований на трансформацію інтелектуальної та емоційної сфери особистості студента, який є майбутнім фахівцем. Цей процес має на меті підвищення ціннісного ставлення до власного здоров'я та здоров'я інших, ґрунтуючись на усвідомленні особистої відповідальності за успішну професійну діяльність у майбутньому [10, с. 121].

Т. Самусь визначає здоров'язбереження як процес, що дозволяє людині підтримувати повноцінне існування, не втрачаючи з часом внутрішньої й зовнішньої гармонії [11, с. 151].

Узагальнюючи результати наукових досліджень, можемо стверджувати, що здоров'язбереження є однією з найважливіших проблем сучасності. Здоров'язбереження студента виявляється в динаміці, яка визначається умовами навколишнього середовища та індивідуальними інтересами, спрямованими на підтримку фізичної активності, зниження ризику захворювань і подовження тривалості життя, що є ключовим для високої працездатності та творчої активності, емоційного спокою та інтенсивності уваги у навчанні [12]. Воно є основою повноцінного життя людини, її фізичного, психічного та соціального розвитку.

Здоров'язбереження, своєю чергою, базується на принципах моральності, впорядкованого та активного трудового середовища, спрямованого не лише на загартування фізичного стану, а й на захист від негативного впливу навколишнього середовища. Дотримання цих правил гарантує збереження морального, психічного та фізичного здоров'я людини.

Структура здоров'язбереження може бути представлена наступним чином:

1. Психологічна безпека: забезпечення умов для стабільного психологічного стану.
2. Стійкість особистості та психологічна саморегуляція: розвиток внутрішніх механізмів адаптації та контролю над власним емоційним станом.
3. Заняття фізичною культурою та спортом: систематична фізична активність як засіб зміцнення організму та підтримки фізичного здоров'я.
4. Правильна організація режиму праці та відпочинку: раціональне використання часу для забезпечення нормального фізичного та психічного відновлення.
5. Правильне, раціональне харчування: забезпечення організму необхідними поживними речовинами для підтримки його функцій та здоров'я.

Ці аспекти утворюють комплексну систему, спрямовану на збереження та підтримку загального добробуту та здоров'я людини.

Збереження фізичного і психічного здоров'я учасників освітнього процесу ЗВО є складним і багатоплановим процесом, що впливає на трансформацію інтелектуальної та емоційної сфери особистості майбутнього педагога професійного навчання. Цей процес містить підвищення ціннісного сприйняття важливості власного здоров'я, засноване на розумінні особистої відповідальності за власне здоров'язбереження. Важливо також здобуття знань здобувачами про стан і зміни як фізичного, так і психічного здоров'я та методи і засоби їх збереження та підтримки.

У педагогічному вимірі підготовки майбутніх педагогів професійного навчання концепція здоров'язбереження передбачає розробку нових освітніх технології, методів проєктування комплексної педагогічної системи. Дана система повинна включати позитивний мотиваційний аспект і когнітивну складову, що визначається глибокими теоретичними знаннями в галузі здоров'язбереження. Також слід розвивати когнітивний компонент, який базується на практичних навичках готовності в застосуванні отриманих знань. Важливою складовою цієї системи є готовність майбутніх педагогів до здоров'язбереження.

Поняття готовності до здоров'язбереження розглядається науковцями як психофізіологічний стан майбутнього педагога, що володіє теоретичними знаннями, практичними вміннями й навичками щодо організації та ефективного здійснення здоров'язбережувальної діяльності, спрямованої на формування

здоров'язбережувальних навичок і вмінь [13, с. 43].

За Г. Мешко, готовність до збереження і зміцнення професійного здоров'я є узагальненим результатом процесу підготовки у визначеному аспекті, що повинна виявлятися у прагненні піклуватися про свій психічний і фізичний статус, готовності оздоровити свій спосіб життя, готовності до самореабілітації, готовності запровадити оздоровчу парадигму у власне життя і професійну діяльність [14]. Формування бережливого ставлення до власного здоров'я та здоров'я інших людей передбачає врахування всіх його складників і можливе лише за умов неперервності та комплексності освітнього впливу педагогів вищої школи на особистість студента, що включає потребу особистості бути здоровим, жити за природо-відповідними законами, здатність будувати особистісні стосунки із самим собою та навколишнім середовищем [15, с. 91].

Спираючись на дослідження Т. Самусь, визначаємо «готовність до здоров'язбереження майбутніх педагогів професійного навчання» як комплексну систему знань, умінь, навичок, ціннісних орієнтацій і мотивів, що дозволяють людині здійснювати здоровий спосіб життя, зберігати та зміцнювати своє здоров'я [16].

Результати опитувань, проведених у Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка, вказують на те, що понад 63% педагогів характеризують свій рівень компетентності в галузі здоров'я як недостатній. Характерною ознакою недостатньої культури здоров'я серед викладачів є низький рівень медичної активності. Здебільшого опитані продовжують працювати при наявності ознак інфекційних захворювань, перебувають на роботі у стані нездужання приблизно 30% і лише 22% отримують листок непрацездатності. Отримані дані свідчать про те, що життєвий стиль сучасного викладача в більшості випадків не може слугувати прикладом для студентів, що ще раз підтверджує актуальність проблеми здоров'язбереження.

У проведеному опитуванні серед здобувачів освіти виявлено ключові риси поняття «готовність до збереження здоров'я»:

– високий рівень мотивації до збереження здоров'я;
– бажання стати гармонійною особистістю;
– знання обов'язкових правил здоров'язбереження, і що важливіше, вміння реалізувати їх в повсякденному житті;
– раціональний розподіл складових режиму життя (праці та відпочинку), що вказує на свідомість і вміння особистості оптимізувати свою діяльність для досягнення максимальної ефективності та збереження здоров'я;
– спрямована діяльність на зміцнення і розвиток як індивідуального, так і громадського здоров'я;
– використання різноманітних форм та способів повсякденного життя спрямованого на зміцнення здоров'я;
– комплексний підхід до формування здорового способу життя тощо.

Ураховуючи зазначене вище, процес формування готовності до збереження здоров'я майбутніх педагогів професійного навчання визначається низкою ключових аспектів, серед яких: мотивація до збереження здоров'я (усвідомлення майбутнім педагогом цінності здоров'я, його важливості для особистого і професійного розвитку, а також розуміння необхідності його збереження і зміцнення); знання сутності здорового способу життя, його складові, що включає уявлення про розпорядок дня, правильне харчування, стиль життя, безпеку праці, зміцнення імунітету тощо; здатності організації діяльності спрямованої на здоров'язбереження (систематизація та інтеграція здоров'язбережувальних стратегій у свою професійну практику, роблячи акцент на педагогічних методах та підходах, що сприяють збереженню та підтримці здоров'я).

Аналіз діяльності викладачів закладів вищої освіти виявив, що ключовий елемент формування готовності до здоров'язбереження майбутніх педагогів професійного навчання – це використання інноваційних освітніх технологій. При цьому проблемне навчання визначається як важливий аспект цього процесу. Ця технологія сприяє розв'язанню проблемних ситуацій, пов'язаних із професійним завданням педагога в галузі збереження здоров'я та виховання учнів у культурі здорового способу життя. Особистісно орієнтована технологія виявляється ефективним інструментом для розвитку індивідуальних здібностей кожного студента з питань здоров'язбереження. Технологія ситуативного навчання (кейс-стаді) забезпечує групове осмислення конкретної професійної ситуації, пов'язаної з вирішенням завдань здоров'язбереження, що включає виявлення проблем, спільне обговорення та розробку практичних рішень.

Ігрові та проєктні технології, які базуються на дослідницькій і творчій роботі, відіграють важливу роль у цьому контексті. Вони спрямовані на створення конкретного продукту (зовнішній результат) та набуття досвіду діяльності (внутрішній результат) у сфері збереження здоров'я. Ці технології стимулюють творчий та дослідницький підхід до вивчення, сприяють активній участі студентів у формуванні навичок здоров'язбереження.

У контексті сказаного проблема формування готовності до здоров'язбереження в умовах закладу вищої освіти стає актуальною як важливий компонент підготовки майбутнього педагога професійного навчання до ефективної професійної діяльності. Формування готовності до здоров'язбереження в освітньому процесі ЗВО слід декларувати як невіддільну характеристику професійної культури бакалавра. У системі загальнокультурних цінностей особистості здоров'язбереження має займати провідні позиції, стати осмисленою необхідністю, установкою кожної людини протягом усієї її життєдіяльності.

Освітня діяльність з формування готовності до здоров'язбереження, на наш погляд, забезпечується формуванням у здобувачів освіти передусім знань та уявлень про здоров'язбереження. Сукупність знань про здоров'язбереження дозволить здобувачам освіти розуміти його позитивний вплив на психічний і фізичний стан організму та на соціальний успіх особистості. Крім того, потенціал знань про здоров'язбереження сприятиме визнанню значущості здоров'я в минулому, сучасному і майбутньому на всіх етапах життя людини. Здобувачі освіти на основі наявних теоретичних знань матимуть можливість усвідомити необхідність застосування певних зусиль, щоб розуміти, визнавати і перебудовувати своє життя відповідно до основ здоров'язбереження.

У зв'язку з вищезазначеним для реалізації процесу формування готовності до здоров'язбереження майбутніх педагогів професійного навчання в рамках освітнього процесу ЗВО необхідно впроваджувати комплекс заходів, які включатимуть наступні складові (рис. 1):

1. Навчальний складник:

− розвиток у майбутніх педагогів професійного навчання навичок та знань щодо здоров'язбереження в контексті їхньої спеціальності;

− впровадження освітніх програм, дисциплін і спецкурсів, що акцентують на важливості здоров'я та приділяють увагу засобам його збереження.

2. Науково-методичний складник:

− розвиток наукових досліджень в університеті, які стосуються проблематики здоров'я та технологій здоров'язбереження;

− проведення наукових досліджень серед студентів щодо впливу їхньої діяльності на здоров'я вихованців та самого педагога;

− проведення наукових і науково-практичних конференцій, семінарів, тренінгів із проблем здоров'язбереження;

− розробка методичних рекомендацій, спрямованих на інтеграцію здоров'язбережувальних аспектів в освітній процес підготовки майбутніх педагогів професійного навчання.

3. Спортивно-оздоровчий складник:

− проведення спеціалізованих спортивних програм, що сприяють зміцненню фізичного та психічного здоров'я здобувачів;

− організація заходів з оздоровлення студентів: лікування та профілактика в санаторії-профілакторії університету, літні оздоровчі заходи тощо.

4. Культурно-масовий складник:

− проведення заходів, спрямованих на підвищення усвідомлення майбутніми педагогами професійного навчання важливості здоров'я в їхній професійній діяльності;

− організація творчих вечорів та інтелектуальних ігор, концертів, фестивалів, що сприятимуть розвитку майбутніх педагогів як особистостей та підтримці позитивного психологічного стану.

5. Практичний складник:

− розвиток практичних здатностей, спрямованих на ефективне впровадження набутих знань та умінь в галузі здоров'язбереження;

− організація тренінгів та семінарів, під час яких майбутні педагоги професійного навчання можуть вивчати та впроваджувати елементи здоров'язбереження в освітню практику;

− створення можливостей для студентів здобувати практичний досвід в розробці та впровадженні здоров'язбережувальних програм для себе та учнів;

− співпраця із закладами охорони здоров'я для організації заходів із вивчення практичних аспектів здоров'язбереження.

Отже, формування готовності до збереження здоров'я є інтегральною характеристикою, що базується на усвідомленні особистістю своєї поведінки, емоційному контролі, регуляції сімейних відносин та оточуючого середовища, відмові від шкідливих звичок, створенні позитивного емоційного фону життя та гармонізації міжособистісних відносин. Освітній процес ЗВО, спрямований на формування готовності до здоров'язбереження розглядає цінність здоров'я особистості як цінність всього суспільства, що повинно стати складовою суспільної та індивідуальної свідомості. Здобувачі освіти повинні володіти таким рівнем знань, які б дозволяли їм самостійно та свідомо конструювати модель свого життя, в якій пріоритетом буде збереження здоров'я.

Рис. 1. Система формування готовності до здоров'язбереження майбутніх педагогів професійного навчання в умовах ЗВО

Висновки. Формування готовності до здоров'язбереження майбутніх педагогів професійного навчання є важливим завданням, яке дозволяє забезпечити підготовку висококваліфікованих фахівців, які будуть відповідати за формування здорового способу життя майбутніх учнів.

Встановлено, що означена готовність є комплексною характеристикою, яка ґрунтується на усвідомленні особою своєї поведінки, контролі над емоціями, регулюванні взаємин у сім'ї та соціальному оточенні, відмові від шкідливих звичок, формуванні позитивного емоційного стану та створенні гармонії у міжособистісних відносинах.

Важливим завданням закладів вищої освіти стає формування готовності до здоров'язбереження випускників. Потенціал освітнього закладу полягає у цілеспрямованому та постійному формуванні здорового способу життя здобувачів, сприяючи збереженню та зміцненню здоров'я молодого покоління. Для цього необхідно впроваджувати комплекс заходів, які включатимуть навчальний, науково-методичний, спортивно-оздоровчий, культурно-масовий та практичний складники.

Реалізація цих завдань дозволить забезпечити підготовку майбутніх педагогів професійного навчання до ефективного збереження та зміцнення власного здоров'я, а також формування здорової особистості своїх учнів.

Розроблена концепція формування готовності до здоров'язбереження майбутніх педагогів професійного навчання є основою для подальших наукових досліджень у цій галузі.

А відтак, перспективний напрям дослідження та подальший науковий пошук убачаємо у визначенні та апробації педагогічних умов формування готовності до здоров'язбереження майбутніх педагогів професійного навчання (аграрне виробництво) засобами проєктної діяльності.

Список використаної літератури

1. Конституція України. *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*. 1996. № 30, ст. 141. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text (дата звернення: 24.01.2024).

2. Закон України «Основи законодавства України про охорону здоров'я» від 19.11.1992 № 2801- XII (Редакція від 01.01.2024). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2801-12#Text (дата звернення: 24.01.2024).

3. Гунько В. М. Соціально-економічні фактори здоров'я населення : автореф. дис. … д-ра екон. наук : 08.00.05. Київ, 2021. 32 с.

4. Смірнова Л. В. Теоретико-методологічні засади формування професійної компетентності майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2021. 36 с.

5. Британ Ю. А. Формування здоров'язберігаючих компетентностей майбутніх інженерів-педагогів із країн Середньої Азії у вищих навчальних закладах України : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2017. 24 с.

6. Мельник С. М. Формування здоров'язберігаючих компетентностей студентів у процесі навчання в закладах вищої освіти : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2017. 24 с.

7. Institute of Medicine of the National Academies. Health promotion: Disease prevention and health promotion in the United States. Washington, DC: The National Academies Press, 2009.

8. Pender N. Health promotion in nursing practice. 4th ed. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall, 2006.

9. Green L., Kreuter M. Health promotion planning: an educational and ecological approach. 4th ed. Boston: McGraw-Hill, 2005.

10. Лехолетова М. М., Омері І. Д. Стан сформованості здоров'язберігальної компетентності майбутніх соціальних педагогів у вищих навчальних закладах України. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Педагогічні науки: реалії та перспективи.* 2016. Вип. 55. С. 122–127.

11. Ковальчук В. І., Ігнатенко С. В., Росновський М. Г., Ігнатенко Г. В., Вовк Б. І., Опанасенко В. П., Самусь Т. В., Ігнатенко О. В. Підготовка майбутніх педагогів навчання на засадах компетентнісного підходу : кол. монографія / за наук. ред. В. І. Ковальчука. Глухів : Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2020. 194 с.

12. Грохова Г. П. Сутність та структура здоров'язбереження студентської молоді. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт.* 2017. Вип. 147(2). С. 29–32. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuPN_2017_147%282%29__10 (дата звернення: 25.01.2024).

13. Височан Л. Здоров'язберігаючий компонент діяльності вчителя початкових класів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2014. № 10 (1). С. 41–49.

14. Мешко Г. М. Готовність до збереження і зміцнення професійного здоров'я як узагальнений результат здоров'яформувальної педагогічної освіти. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна».* 2014. Вип. 1. С. 87–93. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Znpkhist_2014_1_21.pdf, с. 87 (дата звернення: 28.01.2024).

15. Носко М. О., Грищенко С. В., Носко Ю. М. Формування здорового способу життя : навчальний посібник. Київ, 2013. 268 с. URL: http://surl.li/oeslq (дата звернення: 22.01.2024).

16. Самусь Т. В. Формування готовності до здоров'язбереження майбутніх інженерів-педагогів як психолого-педагогічна проблема. *Вісник Луганського НУ ім. Тараса Шевченка. Педагогічні науки.* Луганськ, 2013. Вип. 13 (272). Ч. ІІІ. С. 240–245.

FORMING READINESS FOR HEALTH CARE OF FUTURE PROFESSIONAL EDUCATION TEACHERS IN THE CONDITIONS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Vovk Bohdan
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Professional Education and Technologies of Agricultural Production
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University
Rozhkov Oleksandr
Postgraduate Student Department of Professional Education and Technologies of Agricultural Production
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *The article analyzes the content and structure of the readiness of future professional education teachers for health care. The components of the process of forming readiness for health care within the framework of the educational process of higher education were highlighted: educational, scientific and methodical, sports and health, cultural and mass, and practical.*

The importance of the comprehensive approach to forming the readiness of future professional education teachers for health care, which should include theoretical education, practical training and developing personal qualities, was emphasized.

Purpose. *The purpose of the article was to substantiate the relevance of forming readiness for health care among future professional education teachers in the conditions of the higher education institution.*

Methods. *Theoretical analysis of the psychological and educational literature on the problem of health care and programme documents, scientific publications and best educational practices; analogy, induction and deduction; oral and written surveys of prodessional education students.*

Results. *The article identifies and characterizes the problem of forming readiness for health care of professional education future teachers in the conditions of the vocational training. It was found that health is not only the absence of diseases, but also a state of general well-being, which includes physical, mental and social aspects. Preserving and strengthening the young generation's health becomes a particularly urgent problem in the conditions of the difficult socio-economic situation and military operations in Ukraine. Studies have shown that the majority of teachers assess their level of competence in the health issues as insufficient. Therefore, forming readiness to preserve health among future teachers is an important and urgent problem. This process is determined by a number of key aspects: motivation, knowledge, skills, abilities. The use of innovative educational technologies can significantly increase its effectiveness. The formation of readiness for health care among future professional education teachers is a guarantee of preserving and strengthening the health of the young generation.*

Originality. *The novelty of the paper consists in applying the comprehensive approach to the study of the problem of forming readiness for health care of future professional education teachers in the conditions of higher education institution. The justification and disclosure of key aspects of forming readiness for health care, focused on the use of the innovative educational technologies, the need to declare readiness for health care as an integral characteristics of the professional culture of the future teacher.*

Conclusion. *It was determined that readiness for health care is an integral characteristic based on the personality's awareness of their behavior, emotional control, regulation of family relations and the surrounding environment, giving up harmful habits, creating positive emotional background of life and harmonization of interpersonal relations.*

An important task of higher education institutions is the formation of graduates readiness for health care.

The potential of the educational institution consisting in purposeful and constant forming students' healthy lifestyle contributes to preserving and strengthening the health of the younger generation.

For this, it is necessary to implement the complex of measures that will include educational, scientific and methodical, sports and recreational, cultural and mass and practical components.

The implementation of these tasks will allow to ensure training professional education future teachers to effectively preserve and strengthen their own health, as well as the formation of the healthy personality in their students.

Key words: *health, health care, readiness for health care, professional education teacher, professional education.*

Reference

1. Konstytutsiia Ukrainy, Zakon № 254k/96-VR vid 28.06.1996 roku, Vidomosti [Constitution of Ukraine No. 254k / 96-VR of June 28, 1996] Verkhovnoi Rady Ukrainy (VVR), 1996, 30, 141. URL: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80 [in Ukrainian].
2. Zakon Ukrainy «Osnovy zakonodavstva Ukrainy pro okhoronu zdorovia: pryiniatyi» 19.11.1992 [Law of Ukraine «Basics of Ukrainian legislation on health care» from November 19 1992] URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2801-12#n18 [in Ukrainian].
3. Hunko, V.M. (2021). Sotsialno-ekonomichni faktory zdorovia naselennia [Social-economic factors of population health]. Kyiv. [in Ukrainian].
4. Smirnova, L.V. (2021). Teoretyko-metodolohichni zasady formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv u protsesi profesiinoi pidhotovky [Theoretical and methodological foundations of the formation of professional competence of future specialists in the process of professional training]. Kyiv. [in Ukrainian].
5. Brytan, Yu. A. (2017). Formuvannia zdoroviazberihaiuchykh kompetentnostei maibutnikh inzheneriv-pedahohiv iz krain Serednoi Azii u vyshchykh navchalnykh zakladakh Ukrainy [Formation of health-preserving competencies of future engineer-pedagogues from the countries of Central Asia in higher educational institutions of Ukraine]. Kyiv. [in Ukrainian].
6. Melnyk, S.M. (2017). Formuvannia zdoroviazberihaiuchykh kompetentnostei studentiv u protsesi navchannia v zakladakh vyshchoi osvity: [Formation of health-preserving competencies of students in the process of studying in institutions of higher education]. Kyiv. [in Ukrainian].
7. Institute of Medicine of the National Academies. (2009). Health promotion: Disease prevention and health promotion in the United States. Washington, DC: The National Academies Press. [in English].
8. Pender, N. (2006). Health promotion in nursing practice. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall. [in English].
9. Green, L., & Kreuter, M. (2005). Health promotion planning: An educational and ecological approach Boston: McGraw-Hill. [in English].
10. Lekholetova, M.M. & Omeri I.D. (2016). Stan sformovanosti zdoroviazberihalnoi kompetentnosti maibutnikh sotsialnykh pedahohiv u vyshchykh navchalnykh zakladakh Ukrainy. [The state of formation of the health care competence of future social pedagogues in higher educational institutions of Ukraine]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova – Scientific Journal of the Drahomanov National Pedagogical University*, 55, 122–127. [in Ukrainian].
11. Kovalchuk, V.I., Ihnatenko, S.V., Rosnovskyi, M.H., Ihnatenko, H.V., Vovk, B.I., Opanasenko, V.P., Samus, T.V., Ihnatenko, O.V. (2020). Pidhotovka maibutnikh pedahohiv navchannia na zasadakh kompetentnisnoho pidkhodu [Training of future teachers of education based on the competence approach] Hlukhiv: Hlukhivskyi NPU im. O. Dovzhenka. [in Ukrainian].
12. Hrokhova, H.P. Sutnist ta struktura zdoroviazberezhennia studentskoi molodi. [The essence and structure of student health care]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu - Bulletin of the Chernihiv National Pedagogical University*, 147(2), 29–32. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuPN_2017_147%282%29__10 [in Ukrainian].
13. Vysochan, L. (2014). Zdoroviazberihaiuchyi komponent diialnosti vchytelia pochatkovykh klasiv. [Health-preserving component of primary school teacher's activity]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia*, 10 (1), 41–49. [in Ukrainian].
14. Meshko, H.M. (2014). Hotovnist do zberezhennia i zmitsnennia profesiinoho zdorovia yak uzahalnenyi rezultat zdoroviaformuvalnoi pedahohichnoi osvity. [Readiness to preserve and strengthen professional health as a generalized result of health-forming pedagogical education.] *Zbirnyk naukovykh prats Khmelnytskoho instytutu sotsialnykh tekhnolohii Universytetu Ukraina – Collection of scientific papers of the Khmelnytsky Institute of Social Technologies of the University of Ukraine*, 1, 87–93. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM= 2&I21DBN= UJRN&P21DBN= UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Znpkhist_2014_1_21.pdf, 87 [in Ukrainian].
15. Nosko, M.O., Hryshchenko, S.V, & Nosko, Yu. M. (2013). Formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia [Formation of a healthy lifestyle] . Kyiv. URL: http://surl.li/oeslq [in Ukrainian].
16. Samus, T.V. (2013). Formuvannia hotovnosti do zdoroviazberezhennia maibutnikh inzheneriv-pedahohiv yak psykholoho-pedahohichna problema. [Formation of readiness for health care of future engineers-pedagogues as a psychological and pedagogical problem]. *Visnyk Luhanskoho NU im. Tarasa Shevchenka – Bulletin of Luhansk Taras Shevchenko National University*, 13 (272, 240–245. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 19.03.2024 р.

УДК 378.147:004
DOI: 10.31376/2410-0897-2024-1-54-102-108

ПЕРСПЕКТИВИ ВИКЛАДАННЯ МОВ ПРОГРАМУВАННЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ: ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ

Толмачов Володимир Сергійович
кандидат технічних наук, доцент кафедри технологічної і професійної освіти
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: v.s.tolmachov@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-4674-8677

Михайловський Денис Анатолійович
аспірант кафедри технологічної і професійної освіти
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: legond2@gmail.com
ORCID ID: 0009–0008–8931–3439

У сучасному світі, де технології швидко розвиваються, важливо враховувати актуальність та ефективність навчальних програм у сфері ІТ. Ця стаття зосереджується на аналізі мов програмування, які мають велике майбутнє у сфері освіти майбутніх учителів. Розглянуто поточний стан освітніх програм, висвітлено ключові мови програмування та їх відповідність сучасним вимогам ринку праці. Стаття наголошує на важливості адаптації навчальних планів до мінливих технологічних трендів та подає рекомендації щодо впровадження інноваційних підходів у підготовці вчителів інформатики. Основна увага приділяється не тільки актуальності мов програмування, але й розвитку навичок критичного мислення, креативності і здатності до швидкої адаптації, що є ключовими для майбутнього успіху в ІТ-галузі.

Ключові слова: *мови програмування, підготовка вчителів інформатики, освітні програми інформаційних технологій, адаптація до технологічних трендів, розвиток навичок критичного мислення, тенденції, підвищення кваліфікації викладачів, ринок праці, python, scratch, java, javascript, популярність і перспективи технологій.*

Постановка проблеми. У сучасному інформаційному суспільстві, де технології стрімко розвиваються, важливість викладання мов програмування у загальноосвітніх та вищих навчальних закладах стає все більш очевидною. Особливе місце в означеному контексті посідає підготовка майбутніх учителів інформатики, оскільки саме грунтовність і повнота їх знань відіграє вагому роль у формуванні компетентностей молодого покоління у сфері технологій та інформаційних наук. Відповідно, одними з ключових складових підготовки майбутніх педагогів є вивчення мов програмування та методики їх викладання.

Відтак, аналіз нинішнього стану викладання програмування у загальноосвітніх та вищих навчальних закладах, оцінка актуальності, переваг та недоліків різних мов програмування для навчального процесу, а також дослідження перспектив включення нових мов програмування у навчальні програми для майбутніх вчителів дозволить оцінити, які мови програмування будуть найбільш ефективними для підготовки студентів та учнів, здатних відповідати вимогам майбутнього технологічного розвитку. Адже навчання програмуванню не тільки сприяє розвитку логічного мислення і цифрової грамотності, але й готує учнів або студентів до вимог ринку праці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти питання підготовки майбутніх учителів інформатики та перспектив викладання мов програмування в освітньому процесі розглянуто у працях Морзе Н., Нанаєвої Т., Пасічник О., Клочко О.В., Квак П., Чернікової Л., Малишевським О, Філімоновою І., Маккарти Б., Шилдт Г., Жалдак М. та ін. Саме в їхніх дослідженнях чільне місце займають питання методики застосування інноваційних технологій у практичній підготовці майбутніх фахівців, концептуальні засади вивчення програмування, розглядаються проблеми змісту, якості й рівня підготовки учнів до вміння програмувати. Проте, не зважаючи на значні наукові та практичні напрацювання у цій галузі, питання якості та ефективності підготовки молоді в галузі програмування, залишається актуальним.

Відповідно, **мета цієї статті** полягає в аналізі перспектив викладання мов програмування в освітньому процесі на основі дослідження сучасних потреб індустрії ІТ. Крім того, у нашому дослідженні надаються рекомендації щодо адаптації знань майбутніх учителів інформатики до змін у ІТ галузі.

Виклад основного матеріалу. Дослідники зазначають, що більшість мов програмування не адаптовані задля навчання в школах, а орієнтовані більш як засіб професійної діяльності. Природа мов програмування певною мірою не матеріальна. Проте мови програмування та середовища розробки, що їх підтримують, дійсно формують навчальне середовище, слугують для передавання навчальної інформації. Відповідно, мови та середовища програмування беззаперечно виступають в навчальному процесі як засоби навчання в їх самому широкому розумінні. Поряд із цим мова та середовище програмування, що

використовуються в процесі навчання, одночасно постають не лише як засіб навчання, а здебільшого саме як об'єкт (предмет) вивчення.

Шевчук П. зазначає, що добір мови програмування, зазвичай, визначається трьома важливими умовами:

- власне характеристиками, особливостями самої мови;
- наявністю зручного в навчанні, доступного до використання середовища програмування;
- наявність методичної підтримки (інформаційно-дидактичного та навчальнометодичного забезпечення).

Щодо характеристики власне мови програмування, то найважливішими, з позиції її навчального використання, є: призначення; тип; розповсюдженість; особливості синтаксису [9].

Розглядаючи перспективні мови програмування, які можуть стати ключовими у підготовці майбутніх вчителів, та доцільність включення їх вивчення у освітній процес, важливо звернути увагу на їхню актуальність у різних галузях, легкість вивчення, гнучкість, а також здатність адаптуватися до майбутніх технологічних тенденцій. Ось деякі з мов програмування, які, за оцінками експертів, мають великий потенціал у 2024-2025 роках [2; 5; 6]:

1. **Python** – завдяки своїй простоті, читабельності та широкому застосуванню в наукових дослідженнях, розробці веб-додатків, штучному інтелекті та машинному навчанні є однією з найбільш викладаних мов у світі та продовжує набирати популярність.

2. **JavaScript** – мова, що лежить в основі веброзробки. Знання JavaScript відкриває двері до розроблення сучасних вебдодатків та інтерактивних вебсайтів, що робить її незамінною в навчальних програмах.

3. **Swift** – як мова програмування для розробки додатків під iOS та macOS (ця мова є продовженням C++), Swift є важливою для тих, хто прагне розробляти застосунки для екосистеми Apple. Відповідно, з ростом попиту на продукцію Apple популярності набуває і потреба у фахівцях зі знанням Swift.

4. **Kotlin** – визначається як основна мова для розробки Android-додатків. З огляду на домінування Android на ринку мобільних операційних систем, Kotlin стане важливим вибором для включення в навчальні програми майбутніх вчителів програмування в закладах освіти.

5. **TypeScript** – це надбудова над JavaScript, що вносить типізацію та інші можливості для підвищення масштабованості та роботи з великими проектами. Розроблена Microsoft, TypeScript дозволяє розробникам використовувати майбутні стандарти ECMAScript, надаючи можливість компіляції в чистий JavaScript, сумісний з усіма браузерами. Ця мова програмування особливо популярна серед розробників великих застосунків і команд, які цінують строгу типізацію для підвищення продуктивності розробки та зниження кількості помилок на ранніх етапах. Включення TypeScript у навчальні програми дозволить майбутнім фахівцям розробки засвоїти принципи роботи з сучасними вебтехнологіями, що вимагають розуміння як динамічних, так і строгих аспектів програмування.

6. **C#** – сучасна, об'єктно-орієнтована мова програмування, розроблена компанією Microsoft як частина платформи .NET. Вона поєднує в собі потужність і гнучкість C++ з простотою Visual Basic. C# призначена для розробки програмного забезпечення, що працює в середовищі .NET, включаючи великі корпоративні додатки, вебсервіси, мобільні додатки та ігри. Завдяки своїй безпеці, масштабованості та переносимості, C# є вибором багатьох розробників у всьому світі. Вивчення C# у навчальних програмах відкриває перед студентами широкі можливості для кар'єри в розробці програмного забезпечення, особливо у сферах, де використовуються технології Microsoft.

7. **Scratch** – блочна мова програмування розроблена спеціально для навчання учнів шкіл основам програмування через візуальний інтерфейс. Використання Scratch у навчальному процесі може підготувати здобувачів освіти до освоєння більш складних мов у майбутньому .

Варто зазначити, що вибір мови програмування для включення в навчальну програму, в першу чергу, повинен базуватися на її актуальності в індустрії, потенціалі та здатності забезпечувати здобувачам освіти навички, які будуть затребувані на ринку праці.

Оцінюючи переваги та недоліки існуючих мов програмування слід також звертати увагу на їх придатність для освітнього процесу та перспективи подальшого розвитку. Наприклад, станом на 2024 р. аналітики відводять Python, Java, Javascript, C# місце найпопулярніших мов завдяки їх універсальності, простоті вивчення та широкому застосуванню в різних сферах. Проте, у майбутньому їх можуть замінити нові мови, орієнтовані на квантове програмування, мови з більш високим рівнем абстракції для ефективної роботи з штучним інтелектом, а також мови, що пропонують нові підходи до безпеки коду та паралельних обчислень. Тому важливо адаптувати навчальні програми для викладання цих перспективних технологій.

Таким чином, у розрізі дослідження, було проаналізовано перспективи розвитку мов програмування, які б могли бути включені в навчальний процес для підготовки майбутніх вчителів.

Спираючись на індекси популярності мов програмування у 2024 р., такі як TIOBE та PYPL, що

вимірюють популярність мов програмування на основі кількості пошукових запитів в інтернеті, активності на форумах, кількості вакансій тощо, було визначено актуальні тренди та зміни в попиті на фахівців, які досконало володіють певними мовами програмування на глобальному рівні.

Згідно з аналітикою (рис. 1) можна побачити, що трійка найпопулярніших мов програмування для комерційного використання нині виглядає так: JS, TypeScript, Python. Також активно користуються Java, C# та PHP.

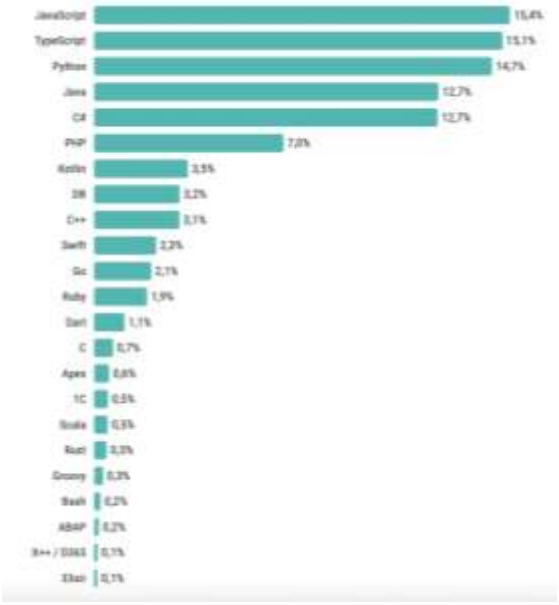


Рис.1. Рейтинг мов програмування-2024 [6]

Для отримання більш ґрунтовного розуміння потреб освітньої сфери та IT індустрії, було також проаналізовано результати опитування серед професіоналів у сфері IT та викладачів комп'ютерних наук. На основі зібраних даних, виявлено, що Python, JavaScript, TypeScript та C# мають значну популярність та високий потенціал для застосування в навчальному процесі. Тенденція свідчить про зростання важливості мов програмування, що підтримують швидку розробку, масштабованість проєктів та легкість вивчення. Це підтверджує актуальність включення цих мов у програми підготовки майбутніх вчителів інформатики, щоб забезпечити їх готовність до ефективної роботи в динамічному IT-середовищі.

Використовуючи знання про розвиток та оновлення мов програмування, їх спільнот та екосистем, доволі легко визначити і їх потенціал для адаптації до змінних вимог сучасних технологій та ринку праці. Відповідно, і для структуризації процесу розробки у сучасному світі відбувається чітке розмежування ролей програмістів за напрямами програмування. Найпоширенішими напрямами серед розробників є фронтенд, бекенд, фулстек, а також мобільна розробка і розробка ігор. Кожен із цих напрямів вимагає спеціальних навичок та знань у певних технологіях.

Для «бекендерів» на першому місці Java, далі – C#, PHP та Python (рис. 2).

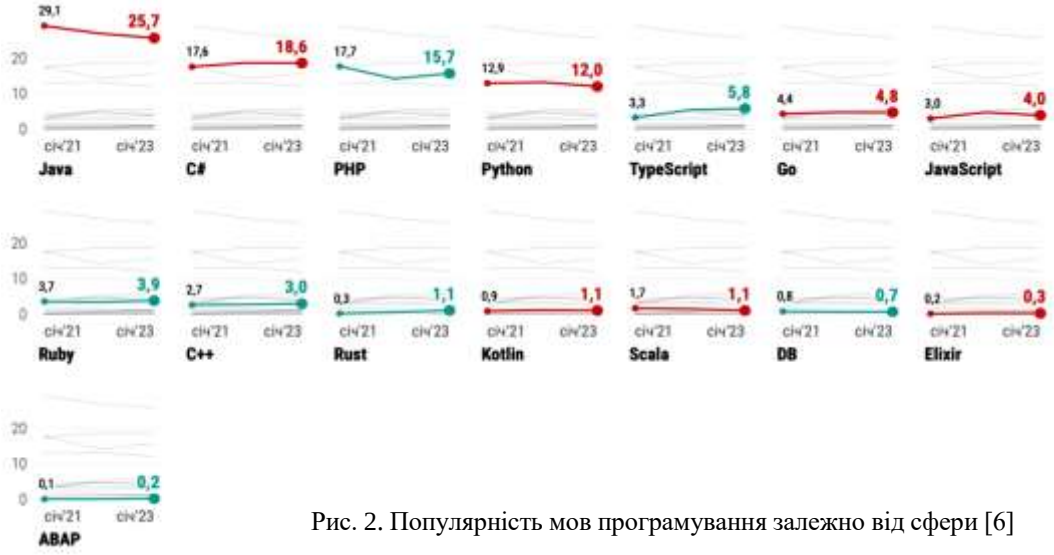


Рис. 2. Популярність мов програмування залежно від сфери [6]

А ось так виглядає рейтинг мов для роботи над фронтендом (рис. 3). Водночас JavaScript поступово переходить у TypeScript.

Рис. 3. Популярність мов програмування залежно від сфери [6]

Розглянемо переваги та недоліки самих популярних мов, для більшого розуміння чому вони потрібні для викладання в закладах освіти.

Для початківців у світі IT JavaScript є чудовою відправною точкою. Його синтаксис відносно простий, і він не вимагає складних налаштувань, щоб почати писати код. Ця мова ідеально підходить тим, хто хоче навчитися основним принципам програмування та розробки вебсайтів.

Головні особливості JavaScript:

- Динамічна типізація: JavaScript – це динамічно типізована мова, що означає, що змінним не присвоюється певний тип даних. Ця особливість полегшує розробникам швидке та ефективне написання коду.
- Об'єктно-орієнтована: JavaScript є об'єктно орієнтованою мовою, що означає, що вона використовує об'єкти для представлення даних і функцій. Це полегшує повторне використання коду та логічну організацію даних.
- Подієво-орієнтована: JavaScript – це мова, керована подіями, що означає, що вона реагує на такі події, як клацання миші та натискання клавіш на клавіатурі. Ця особливість робить її ідеальною для створення інтерактивних користувацьких інтерфейсів та анімації.
- Асинхронність: JavaScript є асинхронною мовою, що означає, що вона може обробляти декілька завдань одночасно, не блокуючи основний потік. Ця особливість робить її ідеальною для створення додатків у режимі реального часу, таких як чати та онлайн-ігри.
- Написання сценаріїв на стороні клієнта: JavaScript – це клієнтська мова сценаріїв, тобто вона виконується на комп'ютері клієнта, а не на сервері. Це робить її ідеальною для створення динамічних та інтерактивних веб-сторінок.

JavaScript використовують Facebook, Netflix, LinkedIn [5].

Python – це мова програмування високого рівня, яка за останні роки набула величезної популярності. У 2024 році Python продовжить залишатися популярною мовою серед розробників завдяки своїй читабельності, універсальності та простоті використання.

Python широко використовується в аналізі даних та наукових обчисленнях завдяки широкій бібліотечній підтримці, яка включає такі бібліотеки, як NumPy, SciPy та Pandas. Ці бібліотеки дозволяють розробникам працювати з великими обсягами даних і з легкістю виконувати складні математичні обчислення. Читабельність Python також робить її ідеальним вибором для аналізу даних, оскільки вона дозволяє розробникам писати код, який легко зрозуміти та підтримувати.

Головні особливості Python:

- Читабельність: Чистий і простий синтаксис мови Python робить її легкою для читання і розуміння навіть для початківців.
- Універсальність: Python можна використовувати для широкого спектру додатків, від веб-розробки та наукових обчислень до штучного інтелекту та машинного навчання.
- Інтерпретована: Python є інтерпретованою мовою, що означає, що її не потрібно компілювати перед виконанням. Ця особливість дозволяє розробникам швидше тестувати та налагоджувати код.
- Об'єктно орієнтована: Python є об'єктно-орієнтованою мовою, що означає, що вона використовує об'єкти для представлення даних і функцій. Це полегшує повторне використання коду та логічну організацію даних.
- Велика підтримка бібліотек: Python має широку підтримку бібліотек, яка включає такі бібліотеки, як NumPy, SciPy та Pandas для аналізу даних, а також Django та Flask для веброзробки.

Основні особливості Python роблять його потужною мовою для будь-яких додатків, що входить до топ 5 мов веб-програмування.

Python використовують такі компанії як Instagram, Uber, Spotify [5].

C# використовується для створення широкого спектру додатків, від програмного забезпечення для настільних комп'ютерів до веб- та мобільних додатків. Дана мова програмування особливо популярна в розробці ігор, де вона використовується для створення високопродуктивних ігор для консолей, ПК та мобільних пристроїв. Крім того, C# використовується в розробці корпоративних додатків, де з її допомогою створюють програмне забезпечення для підприємств та організацій.

Головні особливості C# :

- Об'єктно-орієнтована: C# є об'єктно орієнтованою мовою, що означає, що вона використовує об'єкти для представлення даних і функцій. Це полегшує повторне використання коду та логічну організацію даних.
- Збір сміття: C# включає автоматичний збір сміття, що означає, що розробникам не потрібно керувати пам'яттю вручну. Ця функція робить код C# надійнішим і простішим в обслуговуванні.
- Кросплатформеність: C# є кросплатформенною мовою, що означає, що її можна використовувати для створення програмного забезпечення, яке працює на різних операційних системах, включаючи Windows, macOS та Linux.

- Універсальність: C# – це універсальна мова, яку можна використовувати для створення широкого спектру додатків, від програмного забезпечення для настільних комп'ютерів до веб- та мобільних додатків.
- Високопродуктивна: C# - це високопродуктивна мова, яка може ефективно обробляти складні завдання та великі обсяги даних.

Оскільки ця мова є розробкою техногіганта Microsoft то вони і використовують її, а також такі компанії як Unity, Adobe [5].

Стосовно **TypeScript**, то це радше надбудування над JavaScript, навіть не її діалект. TypeScript додає статичну типізацію, однак, окрім цього, здатна на багато інших цікавих речей, які відсутні у самому JavaScript, зокрема, інтерфейси, оператори тощо. Проте ця мова досить поширена серед тестувальників ПЗ, завдяки своїй швидкодії та гнучкості.

Додаток «Дія» від Міністерства цифрової трансформації, створений завдяки цій мові [5].

Враховуючи вищезазначене, актуальність мов програмування і технологій, що викладаються, має оцінюватись не лише з точки зору поточних потреб ринку, але і з урахуванням потенційного розвитку технологій, змін у галузі та можливості реалізації певних задачі

Наприклад, працюючи з C і C++ ти маєш багато робити сам. Це корисно, аби розуміти, як вона функціонує і ти можеш написати швидкопрацюючий код, якщо зрозумієш, що робиш. Однак, для новачка це складно – потрібно дуже багато коду для вирішення простих речей. Окрім того, це низькопродуктивно, якщо потрібно зробити рішення швидко. Такі мови, як JavaScript чи Python популярні завдяки тому, що на них набагато швидше можна розпочати писати код. Вони простіші з точки зору того, що ти можеш написати мінімальний код і він працюватиме, на відміну від Java і C#, де потрібно вивчити значно більший обсяг мови ніж почати робити якісь корисні речі з її застосуванням [8].

Тому розуміння важливості мов програмування та їхніх особливостей є лише початком у підготовці майбутніх фахівців інформаційних технологій. Справжній прогрес та еволюція в сфері IT залежать не лише від знань студентів, а й від компетентності та підготовки їх викладачів. Викладачі, які мають глибоке розуміння не тільки мов програмування, а й алгоритмів, структур даних, і найсучасніших підходів у програмуванні, можуть надати своїм студентам набагато більше, ніж просто основи кодування.

На сьогоднішній день найбільшою проблемою є те, що не всі освітні програми відображають сучасні реалії та потреби IT індустрії. Часто програми навчання застарілі та не враховують швидкого розвитку технологій. Тому підготовка викладачів, які можуть адаптувати свої знання та методики до сучасного технологічного контексту, є критичною. Вони повинні бути не лише передавачами знань, а й наставниками, які здатні надихати та мотивувати студентів до самостійного дослідження та експериментування.

Підвищення кваліфікації викладачів та їх залучення до неперервної освіти у сфері новітніх технологій та методик навчання має стати пріоритетом для освітніх інституцій. Важливо, щоб викладачі не лише слідували програмі, а й могли адаптувати свої курси до поточних тенденцій індустрії, інтегруючи в навчальний процес проєкти з реальним кодуванням, роботу з відкритим кодом, використання сучасних розробницьких інструментів та платформ [1].

Освіта в галузі IT повинна бути динамічною, здатною швидко адаптуватися до змін у технологіях і ринку праці. Вона має виховувати не лише кваліфікованих програмістів, а й розробників, які мислять критично, здатних інновувати та впроваджувати нові технологічні рішення. Така підготовка зможе підняти на новий рівень майбутніх фахівців нашої країни, забезпечити їх конкурентоспроможність на міжнародному ринку праці та сприяти розвитку національної економіки [4].

Сучасні технологічні тенденції та потреби ринку праці вимагають від викладачів не тільки глибоких знань у галузі програмування, але й здатності передавати ці знання у формі, що надихає студентів на саморозвиток і дослідження.

Також і не слід забувати, що крім вузькогалузевих знань, майбутні вчителі програмування мають розвивати і власні професійні компетентності. Це важливо, щоб залишатись фахівцями високого рівня, носіями сучасних знань, умінь і навичок у галузі інформаційно-комунікаційних технологій, інноваційних методів, засобів навчання для формування інформаційної культури та інформаційно-комунікаційної компетентності школярів.

Освітні інституції мають відігравати ключову роль у формуванні майбутнього IT-спеціалістів, надаючи їм не тільки теоретичні знання, але й практичні навички, які будуть актуальні на ринку праці наступних десятиліть.

У кінцевому рахунку інтегрований підхід до навчання, який охоплює як глибоке розуміння технічних аспектів, так і розвиток м'яких навичок, може створити міцну основу для майбутніх поколінь IT-фахівців. Це дозволить нашій країні не лише забезпечити високу кваліфікацію майбутніх працівників у сфері інформаційних технологій, але й сприяти розвитку інновацій та бути конкурентоспроможною.

Висновки. Отже, проаналізувавши сучасні потреби індустрії IT, ми бачимо, що найближчим часом

користуватимуться попитом фахівці зі знанням таких мов програмування як JS, TypeScript, Python, Java, C# та PHP. Відповідно, для забезпечення актуальності навчальних програм потрібно активно впроваджувати інноваційні методики навчання майбутніх вчителів, залучати студентів до реальних проектів і досліджень, співпрацювати з IT-компаніями та професійними спільнотами. Водночас підвищення кваліфікації викладачів і їх залучення до постійного професійного розвитку має стати пріоритетом, що дозволить їм не лише слідувати змінам у галузі, а й передбачати майбутні тенденції і ефективно навчати учнів. Оскільки продиктований потребами сьогодення високий рівень вимог до освіти школярів може бути реалізований лише тоді, коли вчитель буде високопрофесійним, компетентним спеціалістом у своїй галузі. Такий фахівець повинен не лише сам мати фундаментальну освітню підготовку та володіти професійними знаннями та уміннями, що відповідають рівню сучасної психолого-педагогічної науки. Він повинен усвідомлювати цілі та значення своєї професійної праці в цілісній системі неперервної освіти, бути професійно мобільним, тобто гнучко реагувати на зміни соціальної ситуації розвитку школярів, опановувати нові психолого-педагогічні вимоги до освітнього процесу та нові технології.

Список використанної літератури

1. Квак П., Чернікова Л. Розвиток алгоритмізації та програмування: основи інформатики у шкільному курсі. URL: https://znayshov.com/FR/27461/Ped_nauk_XLIV_XLV-56-62.pdf
2. Клочко О. В. Навчання майбутніх учителів інформатики інтелектуального аналізу даних: обґрунтування вибору мов програмування/ URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/25/part_1/39.pdf
3. Морзе Н., Нанаєва Т., Пасічник О. Викладання інформатики в закладах загальної середньої освіти в Україні: стан та перспективи. *ITLT*. Vol. 92. Вип. 6. Грудень 2022. С. 1–20.
4. Підготовка майбутніх педагогів до використання інформаційнокомунікаційних технологій в професійній діяльності : монографія / за заг. ред.: І. С. Войтовича / упоряд. Н. М. Гнедко. Луцьк, 2020. 277 с.
5. Рейтинг мов програмування: ТОП 5 мов програмування у 2024 році | Beetroot Academy. URL: https://beetroot.academy/blog/top-5-mov-programuvannya-u-2024-roci
6. Рейтинг мов програмування-2024: з якими мовами працюють та що планують вчити айтівці різних напрямків. URL: https://dev.ua/news/reitynh-mov-1708330900
7. Сучасні інформаційні технології в освіті і науці : зб. матеріалів 12 всеукр. студ. наук. інтернет-конф., 22–23 квітня 2021 / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини, Ін-т інформаційних технологій і засобів навч. НАПН України та ін. Умань : Візаві, 2021. 248 с.
8. Топ-10 мов програмування, які будуть актуальні в 2024. URL: https://career.softserveinc.com/uk-ua/stories/top-10-programming-languages-to-learn-in-2023
9. Шевчук П. Г. Основні підходи добору мови та середовища програмування як засобів навчання. URL: https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/251/237

PERSPECTIVE OF TEACHING PROGRAMMING LANGUAGES IN THE EDUCATIONAL PROCESS: TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF COMPUTER SCIENCE

Tolmachov Volodymyr
Candidate of Technical Sciences, Associate Professor of the Department of Technological and Vocational Education
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University
Mykhailovskyi Denys
Graduate student of the Department of Technological and Vocational Education
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *In the world where technology evolves rapidly, the relevance and effectiveness of IT educational programs are paramount. This article focuses on analyzing programming languages with significant future prospects in the education of future computer science teachers. We examine the current state of educational curriculums, highlight key programming languages, and their alignment with the modern labor market demands. The article emphasizes the importance of adapting curriculums to shifting technological trends and offers recommendations for incorporating innovative approaches in computer science teacher training. Special attention is given not only to the relevance of programming languages but also to developing critical thinking, creativity, and adaptability skills, which are crucial for future success in the IT sector.*

Purpose. *In today's world, where technologies evolve rapidly, the significance of teaching programming languages in both general and higher education institutions becomes increasingly evident. Teaching programming not only fosters the development of logical thinking and digital literacy but also prepares students for the demands of the labor market.*

Methods. *An analysis of the current state of programming education in schools and higher education institutions, evaluation of the relevance, advantages, and disadvantages of various programming languages for the educational process, and the investigation of prospects for integrating new programming languages into educational programs for future teachers will allow assessing which programming languages will be most effective for preparing students capable of meeting future technological advancements. Considering prospective*

programming languages that could be key in preparing future teachers, ability to adapt to future technological trends; comparison, systematization and generalization of the works of scientists and IT specialists.

Results. *The research conducted an in-depth analysis of contemporary programming languages and their applicability within the educational framework for future computer science teachers. It was discovered that languages like Python, Scratch, Java, and JavaScript are among the most relevant and beneficial due to their wide applicability, ease of learning, and alignment with current technological trends. Furthermore, the study highlighted a pressing need for educational curriculums to adapt more dynamically to technological advancements to better prepare students for the evolving demands of the IT labor market. Recommendations were made for integrating innovative teaching methodologies and focusing on developing not only programming skills but also critical thinking, creativity, and adaptability among future educators. This approach aims to equip future computer science teachers with the competencies required to thrive in the rapidly changing technology landscape.*

Originality. *This research stands out by offering a forward-looking perspective on the preparation of future computer science teachers, focusing on the intersection of programming language proficiency and the development of soft skills crucial for the IT sector. Unlike existing studies that predominantly emphasize technical skill acquisition, our work advocates for a balanced approach, integrating soft skills development to equip future educators with the comprehensive abilities needed to thrive in a constantly evolving digital landscape. Additionally, our recommendations for curriculum adaptation and the incorporation of innovative teaching practices provide actionable insights for educational institutions aiming to align their programs with the future of technology education.*

Concslusion*. In the swiftly evolving domain of information technology, the significance of equipping future educators with a comprehensive and contemporary understanding of programming languages cannot be overstated. Our analysis not only highlights the pivotal role of Python, Scratch, Java, and JavaScript, etc. in shaping the technological competencies of the next generation but also emphasizes the critical need for an educational paradigm shift. The integration of soft skills such as critical thinking, adaptability, and creativity, alongside technical prowess, emerges as a fundamental requisite for aligning educational outcomes with the demands of the modern IT landscape. The study underscores the necessity for curriculum reform that transcends traditional teaching methodologies. By fostering an environment that encourages innovation, problem-solving, and real-world application, educational institutions can significantly enhance the efficacy of IT education. This approach not only prepares future teachers for the challenges of the digital age but also ensures that they are equipped to inspire and cultivate these essential skills in their students.*

Key words: *programming languages, computer science teacher training, IT educational programs, adaptation to technological trends, development of critical thinking skills, trends, professional development of educators, labor market, Python, Scratch, Java, JavaScript, popularity and prospects of technologies.*

References

1. Kvak, P., Chernikova, & L. Rozvytok alhorytmizatsii ta prohramuvannia: osnovy informatyky u shkilnomu kursi [Development of algorithmization and programming: the basics of computer science in the school course]. URL: https://znayshov.com/FR/27461/Ped_nauk_XLIV_XLV-56-62.pdf [in Ukrainian].
2. Klochko, O.V. Navchannia maibutnikh uchyteliv informatyky intelektualnoho analizu danykh: obgruntuvannia vyboru mov prohramuvannia [Teaching future teachers of computer science to analyze data mining: justification of the choice of programming languages]. URL http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/25/part_1/39.pdf [in Ukrainian].
3. Morze, N., Nanaieva, T., & Pasichnyk, O. (2022). Vykladannia informatyky v zakladakh zahalnoi serednoi osvity v Ukraini [Teaching informatics in general secondary education institutions in Ukraine]. *Stan ta perspektyvy - State and prospects*, 92(6), 1–20. [in Ukrainian].
4. Voitovycha, I.S. (2020). *Pidhotovka maibutnikh pedahohiv do vykorystannia informatsiinokomunikatsiinykh tekhnolohii v profesiinii diialnosti: monohrafiia [Preparing future teachers for the use of information and communication technologies in professional activities: monograph]*. Lutsk. [in Ukraine].
5. Reitynh mov prohramuvannia: TOP 5 mov prohramuvannia u 2024 rotsi [Rating of programming languages: TOP 5 programming languages in 2024]. Beetroot Academy. URL: https://beetroot.academy/blog/top-5-mov-programuvannya-u-2024-roci [in Ukrainian].
6. Reitynh mov prohramuvannia-2024: z yakymy movamy pratsiuiut ta shcho planuiut vchyty aitivtsi riznykh napriamkiv [Rating of programming languages-2024: what languages do IT specialists of different directions work with and what do they plan to learn]. URL: https://dev.ua/news/reitynh-mov-1708330900 [in Ukrainian].
7. Suchasni informatsiini tekhnolohii v osviti i nautsi [Modern information technologies in education and science.]. (2021). *12 Vseukr. stud. nauk.Internet-konf., 22-23 kvitnia 2021 r. - 12th All-Ukrainian Student Scientific Internet Conference* . Uman : Vizavi. [in Ukrainian].
8. Top-10 mov prohramuvannia, yaki budut aktualni v 2024 [Top 10 programming languages that will be relevant in 2024]. URL: https://career.softserveinc.com/uk-ua/stories/top-10-programming-languages-to-learn-in-2023 [in Ukrainian].
9. Shevchuk P.H. Osnovni pidkhody doboru movy ta seredovyshcha prohramuvannia yak zasobiv navchannia [Basic approaches to selecting a programming language and environment as learning tools].URL: https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/251/237 [in Ukrainian].

Отримано редакцією 19.03.2024 р.

УДК 37.06(34)
DOI: 10.31376/2410-0897-2024-1-54-109-115

ОСОБЛИВОСТІ ПРАВОВОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДІ В США ТА КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ

Федоров Ігор Олександрович
асистент кафедри історії, правознавства та методики навчання
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: mr.fedorov@i.ua
ORCID ID: 0000-0003-0785-1468

У статті досліджено проблему розвитку правової освіти та правового виховання в зарубіжних країнах. Вона розкриває проблеми, пов'язані із цим процесом, а також основні тенденції та особливості, що виявлені в здійсненні правової освіти в закладах освіти. Також стаття визначає роль органів публічного управління в цій сфері.
Ключові слова: *освіта, правова освіта, право, суспільство, держава.*

Постановка проблеми. У сучасному світі існують різні правові системи на різних рівнях – національному та міжнародному. Між ними відбуваються складні процеси інтеграції та розвитку. Уміння розуміти цю правову різноманітність та закономірності розвитку важливо, і для цього важлива правова освіта. Вона є необхідною для сучасної людини, держави та суспільства взагалі.

Протягом історії кожна країна розробляла свою модель правової освіти, основану на традиціях. Сучасна правова освіта виступає як засіб відтворення правової культури та вказівник рівня досконалості правової системи країни. Вона має сприяти формуванню поваги до права, викорінюванню протиправних явищ, розширенню прав та можливостей особистості.

Важливо враховувати, що успішність правової освіти залежить від використання традиційних та інноваційних методик викладання, а також вивчення та усвідомлення зарубіжного досвіду в організації правової освіти. Застосування позитивних практик з інших країн може допомогти покращити правову свідомість та культуру в українському суспільстві. Постає проблема перебудови правового мислення, підвищення поваги, довіри до закону і правоохоронних органів, тому правове виховання має бути основним інструментом ідеології державотворення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останнім часом правова освіта і виховання, особливості їх організації та управління, специфіка концептуальних засад все більше привертає увагу вчених у різних наукових галузях – юридичній, педагогічній, філософській, соціологічній, культурологічній, політологічній та ін. Розгляду світоглядних та методологічних засад моделей правового виховання, що функціонують у різних країнах світу, присвячені наукові праці таких вітчизняних авторів, як Н. І. Еліасберг, А. Гетьман, О. Данильян, О. Дзьобань, Г. Клімова, І. Коваленко, Ю. Мелякова, Н. Коваленко, С. Легуші, С. Легуші та М. Супрун, Д. Мальцева та В. Швачки, О. Нестеренко та багатьох інших авторів. Так науковець В.Д. Бабкін визначає сутність правового виховання «…. не тільки в засвоєнні громадянами правових знань, але й в тому, щоб сформувати в них ціннісні орієнтації на правомірну поведінку» [1, с. 4–5].

Потребує додаткової уваги розгляд зарубіжного досвіду з організації та управління правовою освітою та правовим вихованням.

Формування цілей статті. Один із основних напрямків в розвинених країнах Європи – це використання інноваційних методик у викладанні правових знань. Також спостерігається акцент на взаємодію між правовою наукою та практикою, що дозволяє студентам отримувати практичні навички. Освітні програми акцентують на практичному застосуванні знань та розвитку аналітичного мислення. Отже метою статті є здійснення аналізу сутності та особливостей правового виховання молоді, значення дисципліни у контексті формування правової культури молоді.

Виклад основного матеріалу. Освіта завжди виконувала особливу роль у функціонуванні суспільства і держави, спрямовуючись на формування та розвиток важливих соціальних якостей кожної особи, що є членом суспільства та громадянином держави. Через освіту здійснюється вплив на створення свідомості суспільства, а також регулюються процеси усвідомленого самовдосконалення громадян. Як соціальне та культурне явище освіта вважається неодмінним атрибутом людства, який нерозривно пов'язаний з поступовим еволюційним рухом суспільства.

Сучасна система освіти розглядає майбутнє як відкрите поле можливостей, а подальший її розвиток повинен бути спрямований на подолання обмежень і створення освітнього процесу, який має творчий характер. Це вимагає нової моделі освіти, яка адаптується до реалій постіндустріального суспільства та враховує глобальні зміни в усіх сферах життя, викликані швидким розвитком інформаційно-комунікаційних технологій та інтеграційними процесами у світі.

Однією з важливих особливостей є також здійснення правової освіти в інтерактивній та доступній

формі. Застосування технологій та онлайн-ресурсів дозволяє зробити навчання цікавим та ефективним. Водночас існують виклики, пов'язані з необхідністю адаптації освітніх програм до швидко змінного світу.

Органи публічного управління активно впливають на розвиток правової освіти, визначаючи стратегічні напрямки та забезпечуючи необхідні ресурси. Зокрема, вони сприяють партнерству між університетами, правовими організаціями та компаніями для забезпечення практичного використання отриманих знань. Роль органів публічного управління полягає у створенні сприятливого середовища для ефективної реалізації правової освіти громадян.

Досвід зарубіжних країн у розвитку правової освіти та правового виховання відрізняється за своєю специфікою, але деякі загальні тенденції можуть бути виокремлені:

1. Інтеграція в навчальний процес

У багатьох країнах ставиться акцент на включення правових аспектів у загальну систему освіти. Це означає, що предмет «право» вивчається на різних рівнях освіти, починаючи від шкільного рівня і закінчуючи вищим навчанням.

2. Активне використання інтерактивних методів

Велика увага приділяється практичним аспектам вивчення права. Методи навчання включають в себе судові симуляції, дебати, проекти та інші інтерактивні форми, які допомагають здобувачам освіти легше розуміти та застосовувати правові норми.

3. Акцент на розвиток критичного мислення

В багатьох країнах велика увага приділяється розвитку критичного мислення та аналітичних навичок стосовно правових питань. Здобувачі освіти мають самостійно досліджувати та аналізувати різні юридичні проблеми.

4. Інтернаціоналізація правової освіти:

З огляду на глобалізацію, багато країн намагаються включити міжнародний аспект у правову освіту, надаючи можливість вивчення міжнародного права та співпраці з іншими університетами та інституціями.

5. Електронна освіта та ресурси:

Зростаюча роль електронної освіти та використання онлайн-ресурсів для навчання та доповнення знань у сфері права. Це дозволяє більш широкому колу людей мати доступ до правової освіти.

Проте наріжним каменем за багатьма країнами є питання фінансування та доступності правової освіти. Також виникають виклики у забезпеченні високого рівня якості викладання та відповідності навчальних програм потребам ринку праці. Органи публічного управління відіграють ключову роль у розробці та впровадженні стратегій розвитку правової освіти. Вони визначають стандарти, сприяють реформам у сфері освіти, розробляють програми та забезпечують фінансову підтримку для реалізації цих ініціатив. Також важливою є співпраця органів публічного управління з університетами та громадськістю для визначення потреб у сучасній правовій освіті.

Розглянемо, як організована правова освіта в різних країнах світу, зосереджуючись спочатку на досвіді Сполучених Штатів Америки. Ця країна відзначається ефективністю в підготовці громадян, які виявляють активність у громадянському суспільстві.

Слід зазначити, що правове виховання в США здійснюється переважно в системі формальної освіти та в неформальному секторі. Так, у системі освіти правові знання молодь отримує шляхом вивчення навчального курсу, що базується на основних законах країни (Конституції, Біллі про права, Декларації незалежності). Учні вивчають державний устрій, особливості функціонування політико-правової системи країни, структуру, функції та принципи основних демократичних інститутів, а також отримують знання і навички, що дозволяють людині приймати участь у політичному, соціальному й культурному житті демократичного суспільства [2; 3].

Нині в Сполучених Штатах особлива увага приділяється гармонізації інтересів індивіда і суспільства, що відзивається в стратегії навчання молоді перетворювати свої особисті інтереси в конкретні правові норми та акти. Основний акцент робиться на розвитку усвідомлення гідності людини та досягненні особистої досконалості. У таких умовах зросла популярність програм, спрямованих на громадянсько-правове виховання підлітків.

Відповідні навчальні програми розробляють різноманітні асоціації (Американська Асоціація політичної науки, Центр громадянської освіти через право (штат Мічиган), Центр навчання праву і демократії в Колорадо тощо) та інституції (Національний інститут громадянської освіти в галузі права, Національний комітет із соціальних досліджень та ін.) [2, с. 196–197].

Стандартизацією громадянської освіти в США займається Центр громадянської освіти, заснований у 1994 р. Департаментом освіти разом з Радою опікунів. Ця стандартизація класифікується за трьома структурними рівнями:

- стандарти для учнів дошкільного класу і начальної школи;
- стандарти для учнів 5–8-х класів середньої школи;

- стандарти для учнів старших класів (9– 12-х класів).

Необхідно відзначити, що в Сполучених Штатах існує розмаїття освітніх програм і концепцій, кожна з яких має свої унікальну мету в контексті громадянсько-правового виховання молоді:

- усвідомлення прийняття кожним учнем моральних, соціальних і культурних цінностей, формування схильності діяти відповідно до цих цінностей у рамках своїх обов'язків і прав як член шкільної громади і демократичного полікультурного суспільства [4];
- підготовленість і готовність молоді до життя в багатокультурному суспільстві й світі, активної участі в суспільно-політичному житті своєї країни [4];
- виховання відповідального громадянина, допомога у професійному самовизначенні, визнання цінностей власної особистості, повага особистості іншого, патріотизм, повага до законів та уряду [6].

У загальному можна зазначити, що основою освітньо-виховної системи країни є система цінностей, в якій ключове значення мають суспільне благо, індивідуальне право, справедливість, рівність, правда, плюралізм, патріотизм, дружба і співробітництво.

До правового виховання в США залучені також громадські інституції (Асоціація американських адвокатів, Жіноча комісія у справах жінок і дітей, що мають статус біженців, Комітет США у справах біженців, Центр інформаційних і освітніх ресурсів кольорових жінок у Берклі (штат Каліфорнія), Центр надання допомоги жертвам фугасних мін, організація «Обличчям до обличчя з історією і самим собою» тощо) та релігійні організації («Комітет унітаріїв-універсалістів», «Католицька конференція» штату Огайо, університет Сока (буддійський навчальний заклад у Каліфорнії) та ін.).

Варто зазначити, що фінансові можливості громадських організацій, які займаються правовою просвітою, є різними: як значне фінансування, так і на доброчинних засадах (наприклад, Інститут прав людини штату Гаваї щоліта проводить для викладачів різних закладів освіти курс з прав людини, Центр прав людини штату Айдахо здійснює просвіту населення в галузі прав людини та ін.) [7, с. 94–96].

Яскравим підтвердженням активної діяльності неурядових організацій з формування правової культури став їх широкий відгук на терористичний напад, що стався у США 11 вересня 2001 р. [7, с. 18–22].

Через кілька тижнів після терористичного нападу 11 вересня, освітня організація «Емнесті Інтернешнл Ю-Ес-Ей» розробила «Керівництво з реагування на кризу, що викликана подіями 11 вересня». Це навчальна програма призначена для учнів середніх і старших класів шкіл та розглядає проблеми терористичного нападу з погляду прав людини.

Фонд конституційних прав також випустив серію книг, які аналізують події в контексті прав людини. Деякі з цих книг включають «Чи потрібний міжнародний кримінальний суд?» та «Що таке тероризм?», де розглядаються питання міжнародного правосуддя та тероризму з точки зору захисту основних прав і свобод людини.

Суспільні зусилля в галузі правового виховання в США виходять за межі формальної освіти і охоплюють неформальний сектор, спрямовуючись на молодь і доросле населення, зокрема на представників маргінальних груп. Однією з найбільш активних організацій, яка займається правовим вихованням у неформальному секторі, є Національний центр освіти у галузі прав людини з розташуванням в Атланті, штат Джорджія.

Інститут виховання жінок-керівників у Сан-Франциско, штат Каліфорнія, займається вирішенням проблем формування правової культури в неформальному секторі, зосереджуючись передусім на проблемі дискримінації жінок за статевою, расовою та іншими ознаками. Їхні дії спрямовані на підвищення освіченості та свідомості жінок-керівників щодо їхніх прав, а також на вироблення позитивної правової культури в цьому соціальному контексті.

У багатьох населених пунктах США у формуванні правової культури беруть участь й релігійні організації. Ще одним важливим аспектом формування правової культури громадян у США є впровадження заходів з попередження неправомірної поведінки, зокрема серед неповнолітніх. Ці заходи проводяться на федеральному і регіональному рівнях, а також шляхом індивідуальної профілактики, спрямованої на зменшення можливостей виникнення неправомірних дій в суспільстві.

Крім того, значну підтримку у формуванні правової культури для осіб, які порушують закон, надають релігійні організації. Вони працюють через спеціальні канали, такі як священики, які працюють у тюрмах, колоніях і реформаторіях. Також вони взаємодіють з представниками органів кримінальної юстиції та іншими державними установами для розроблення програм з попередження правопорушень. Це може включати організацію розважальних та спортивних заходів для молоді та інші ініціативи з метою зміцнення правової свідомості серед осіб, які вчинили правопорушення.

Особливості західної правової культури та правового виховання обумовлені європейською ментальністю, яка включає такі головні риси:

1. Прагнення до чогось нового та трансформація дійсності.

Ця риса визначається прагненням до інновацій, пошуку нових ідей та постійного перетворення

соціокультурного середовища. Це призводить до відсутності сильної прив'язаності до минулого та традицій.

2. Виділення індивідуального «Я».

Західна ментальність виявляє бажання виділяти своє індивідуальне «Я» від загального «Ми». Це передбачає уміння цінити та захищати інтелектуальну та духовно-моральну незалежність, а також готовність боротися за громадянські права та свободи.

3. Практицизм.

Ця риса вказує на здатність об'єктивно оцінювати своє покликання та сенс життя через практичну діяльність. Однак, іноді це може вести до забуття та ігнорування вищих духовних цінностей та сприяти протиправній поведінці.

Зазначені характеристики складають основу західної правової культури та впливають на те, як люди сприймають права та обов'язки, і демонструють певні цінності та спосіб життя в європейському контексті.

Основна ідея, яка лежить в основі громадянсько-правового виховання в Європі, полягає в тому, що люди стають громадянами в процесі свого розвитку, а не від народження. Це визначає не постійний стан, а процес формування: громадянин – це людина, здатна брати участь у громадському житті, що вимагає роздумів, поміркованих висловлювань і готовності брати участь у публічних обговореннях. Таким чином, згідно з цією концепцією, суспільство має здатність конструктивно втручатися у громадське життя спільноти, або принаймні має намір втручатися.

Сучасна система громадянсько-правового виховання в Європі ґрунтується на ідеї постійного, безперервного навчання, що охоплює віддачу освіти без перерви від дошкільного віку через різноманітні позашкільні та шкільні заклади, самостійне навчання, а також підготовку та перепідготовку активних учасників суспільного життя. В Європі цей підхід координується за допомогою інтегрованих культурних центрів та соціо-педагогічних комплексів. Ці установи надають різноманітні навчальні курси, мають бібліотеки, спортивні заклади та взаємодіють з церквами та іншими релігійними конфесіями.

Отже, головна ідея полягає в тому, що громадянсько-правове виховання відбувається упродовж усього життя і включає різні форми навчання та розвитку, забезпечуючи активну участь громадян у суспільстві. Ця система спрямована на створення інтегрованих освітніх середовищ, які об'єднують культурні та соціальні компоненти, сприяючи формуванню свідомих та активних громадян.

Рада Європи, яка є найбільшою та найдавнішою організацією в Європі, прийняла важливу програму під назвою «Освіта, спрямована на формування демократичної громадянськості». Ця програма є ключовою і визначає стратегію для розвитку громадянсько-правового виховання в регіоні.

Практично в усіх європейських країнах існують програми громадянського виховання. Основні складові цих програм включають у себе політико-правові та моральні знання. Це означає, що учні отримують інформацію про суспільство та людину, яка готує їх до активного участі у сучасному світі.

Правове виховання в Європі починається ще в дошкільних закладах, що свідчить про важливість включення аспектів правової освіти в розвиток дітей ще з раннього віку.

На цьому етапі педагоги активно використовують методичну літературу, яка містить ілюстрації та адаптований текст. Ці матеріали призначені для того, щоб допомогти дітям зрозуміти свою країну та «спільний світовий дім», роз'яснити поняття, такі як нація, республіка, символи країни, обов'язки громадян, права людини, а також поняття безпеки та інші аспекти які не пов'язані з агресивною поведінкою.

Але найважливішим, з точки зору цілей правового виховання, є шкільне, ліцейське та гімназійне середовище. Саме в цих навчальних закладах учні досягають громадянського повноліття, отримують виборче право і можливість здійснити свій політичний вибір. У більшості західних країн правове виховання впроваджується через програми громадянського виховання або вбудований курс навчання з прав людини. Основною метою таких програм є розвиток у членів суспільства відчуття громадянського обов'язку перед суспільством та державою.

Громадянсько-правове виховання в країнах Європи активно проводиться на всіх етапах шкільної освіти і також залучає громадські організації. Це включає в себе різні виховні практики та зміст навчання, метою яких є передача правил індивідуального та суспільного життя. З вищевикладеного виплавають основні завданням правового виховання, а саме: формування знань про форми політичного життя та його функції, включаючи інформацію про права та обов'язки громадян як у країнах Європи, так і в інших частинах світу; свідомого ставлення до духовно-правових цінностей європейського суспільства; вміння вирішувати конфлікти мирним шляхом, поважати думку інших, приймати колективні рішення; дотримання норм громадянської поведінки, таких як повага до оточуючих, чемне ставлення, уважне ставлення до своїх звичок та лексикону; навичок суспільної діяльності, таких як виявлення солідарності в школі, у сім'ї та інших групах.

Відповідно до цих завдань сформульовані три кінцеві мети громадянсько-правового виховання:

1) патріотична (повага до батьківщини);

2) інтелектуальна (ретельне вивчення документів, їх критичний аналіз, що впливає на формування власної точки зору);

3) практична (формування та розвиток норм громадянської та правової поведінки в різних соціально-політичних умовах протягом усього життя).

Отже, правове виховання вважається процесом, що перетворює особистість на члена політичної спільноти, фокусуючись на правах та свободах особи, її громадянських обов'язках, а також набутті практичного досвіду учнів у цьому контексті. Цілями правового виховання можна вважати формування почуттів справедливості, відповідальності й законності. Питання правового виховання в країнах Європи та США займають достатньо вагоме місце, про що свідчить велика кількість документів і програм у цій сфері. Для формування високого рівня громадянськості велику увагу приділено громадянській освіті, яка затверджена в державних програмах початкової, середньої і вищої освіти, яка модернізується з урахуванням вимог сучасності. Адже виховання демократичної громадянськості є пріоритетним напрямом освіти [10]. Під час тривалого та систематичного правового навчання, керованого викладачами та фахівцями в галузі права, громадяни США та країн Європи формують глибокі, широкі та системні знання права, а також розвивають позитивні емоційно-чуттєві правові переконання у верховенстві права, його цінності та постійну вольову готовність до правомірної поведінки, поваги до законів держави.

Список використаної літератури

1. Бабкін В. Д. Правове виховання студентів. Київ : Вища шк., 1983. 53 с.

2. Правове виховання в сучасній Україні : монографія / А. П. Гетьман, Л. М. Герасіна, О. Г. Данильян та ін.; за ред. В. Я. Тація, А. П. Гетьмана, О. Г. Данильяна. 2-ге вид., перероб. і допов. Харків : Право, 2013. 440 с.

3. Філософія правового виховання : навч. посіб. / А. П. Гетьман, О. Г. Данильян, О. П. Дзьобань та ін.; за ред. А. П. Гетьмана, О. Г. Данильяна. Харків : Право, 2012. 248 с.

4. Colby A. Educating citizens: preparing America's undergraduates for lives of moral and civic responsibility. New York : John Wiley and Sons, 2013. 367 p.

5. Apple M., Beane J. Democratic schools: lessons from the chalk face. New York : Open University Press, 2011. 232 p.

6. Banks J. A. Educating citizens in a multicultura l society. New York : Teachers College Press, 2014. 465 p.

7. Ротов С. М. 11 вересня 2001 р.: реакція США. *США – Канада: Економіка, політика, культура*. 2001. № 11. С. 15–25.

8. Оніщенко Н. М. Сунєгін С. О. Правове виховання та обізнаність з правом як умови сучасної соціалізації. *Scientific collection Interconf*. 2020. Т. 3, № 30. С. 129–136.

9. Радзівілл О. А., Єрко Г. Г. Соціальна зумовленість динаміки євроінтеграційних реформ в Україні. Challenges and prospects for the development of legal systems in Ukraine and EU countries: comparative analysis: Collective monograph. Riga : Izdevnieciba «Baltija Publishing», 2019. Vol. 2. P. 58–75.

10. Osler A., Starkey H. Education for democratic citizenship: A review of research, policy and practice. *Research Papers in Education*. 2006. Vol. 21, № 4. P. 433–466.

PECULARITIES OF LEGAL EDUCATION OF YOUNG PEOPLE IN THE USA AND THE EUROPEAN UNION

Fedorov Ihor
Assistant of the Department of History, Jurisprudence and Teaching Methods
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction*. In the contemporary world, there exist various legal systems at different levels, both national and international. Complex processes of integration and development are taking place among them. Understanding this legal diversity and patterns of development is crucial, and legal education is essential for achieving it. Legal education is neccesary for individuals, states, and societies in general. Adopting positive practices from other countries can help enhance legal awareness and culture in Ukrainian society. There is a need to restructure legal thinking and increase respect for and trust in the law and law enforcement agencies. Therefore, legal education should be the primary tool for the ideology of state-building.*

Purpose. *Additional attention is required when considering foreign experience in organizing and managing legal education and legal awareness raising. Educational programs should focus on the practical application of knowledge and the development of analytical thinking. The purpose of this article is to analyze the essence and features of legal education for young people and the importance of this discipline in the context of forming the legal culture of young people.*

Methods. *Recently, legal education and training, the specifics of their organisation and management, and the specifics of the conceptual framework have increasingly attracted the attention of scholars in various scientific fields - legal, pedagogical, philosophical, sociological, cultural, political science, etc. The worldview and methodological foundations of legal education models operating in different countries of the world are considered in the scientific works of such national authors as N. I. Eliasberg, A. Hetman, O. Danilian, O. Dzoban, H. Klimova, I. Kovalenko, Y. Meliakova, N. Kovalenko, S. Legushi, S. Legushi and M. Suprun, D. Maltsev and V. Shvachka, O. Nesterenko and many other authors.*

Results. *The experience of foreign countries in the development of legal education and legal awareness differs in its specificity, but some general trends can be identified:*

1. Integration into the educational process

In many countries, emphasis is placed on the inclusion of legal aspects in the general education system. This means that the subject «law» is taught at different levels of education, from the school level to higher education.

2. Active use of interactive methods:

Much attention is paid to the practical aspects of learning law. Teaching methods include court simulations, debates, projects and other interactive forms that help students understand and apply legal norms more easily.

3. Emphasis on the development of critical thinking:

Many countries place great emphasis on developing critical thinking and analytical skills in relation to legal issues. Students are expected to research and analyse various legal issues on their own.

4. Internationalisation of legal education:

In view of globalisation, many countries are trying to incorporate an international aspect into legal education by providing opportunities to study international law and to cooperate with other universities and institutions.

5. E-learning and resources:

The growing role of e-learning and the use of online resources to teach and supplement legal knowledge. This allows a wider range of people to have access to legal education.

Originality. *The article first examines legal education in different countries of the world, focusing first on the experience of the United States of America. This country is noted for its effectiveness in training citizens who are active in civil society.*

It should be noted that legal education in the United States is carried out mainly in the formal education system and in the informal sector. Thus, in the education system, young people acquire legal knowledge by studying a course based on the basic laws of the country (the Constitution, the Bill of Rights, and the Declaration of Independence). Students study the state system, the specifics of the functioning of the country's political and legal system, the structure, functions and principles of the main democratic institutions, and acquire knowledge and skills that enable them to participate in the political, social and cultural life of a democratic society.

The main guidelines for comprehensive work on legal education in Europe are: compulsory education; individualisation in the learning process; equal education; focus on comprehensive personal development; priority formation of vital skills; involvement of public institutions; and thus, legal education is aimed at forming a respectful attitude to the law, seeing the law as a great social value that directly affects each individual; developing a sense of responsibility, intransigence to arbitrariness and corruption.

At the same time, legal education can be successful only if its goals are objectively determined, reflect the state of society, trends and patterns of its economic, social, political and spiritual development

Conclusion. *Thus, it can be stated that in the countries of both Western and Eastern Europe and the United States, legal education is an integral part of civic education, and much effort is made to disseminate and support it. Further sustainable democratic development of the state is linked to the formation of democratic citizenship. The main emphasis of European countries in order to form a high level of citizenship is on civic education, which is firmly entrenched in the state curricula of primary, secondary and higher education, which in turn is constantly being modernised to meet the requirements of the present. Young people are one of the few positive forces in society that has unlimited potential to contribute to its development and progress. Therefore, Europe pays very serious attention to youth policy, the process of forming their active civic position, which influences and forms the appropriate level of legal education and legal culture of young people.*

Key words: *education, legal education, law, society, state.*

References

1. Babkin, V.D. (1983). Pravove vykhovannia studentiv [Legal education of students]. Higher education, 53. [in Ukrainian].

2. Hetman, A. P., Herasina, L. M., Danylian O. H. (2013). Pravove vykhovannia v suchasnii Ukraini [Legal education in modern Ukraine] .Pravo, 440. [in Ukrainian].

3. Hetman, A. P., Danylian, O. H., Dzoban, O. P. (2012). Filosofiia pravovoho vykhovannia [Philosophy of legal education]. Law, 248. [in Ukrainian].

4. Colby, A., (2013). Educating citizens: preparing America's undergraduates for lives of moral and civic responsibility. New York: John Wiley and Sons, 367. [in English].

5. Apple, M., Beane J. (2011). Democratic schools: lessons from the chalk face. New York : Open University Press, 232. [in English].

6. Banks, J. A. (2014). Educating citizens in a multicultural l society. New York: Teachers College Press, 465. [in English].

7. Rotov, S. M. (2001). 11 veresnia 2001 r. : reaktsiia SShA [11 September 2001: the US response]. Canada: Economy, politics, culture. Vol. 11., 15-25. [in Ukrainian].

8. Onishchenko, N. M., Suniehin, S. O. (2020). Pravove vykhovannia ta obiznanist z pravom yak umovy suchasnoi sotsializatsii [Legal education and awareness of law as a condition of modern socialization]. *Scientific collection Interconf*, 3(30), 129–136. [in Ukrainian].

9. Radzivill, O. A., Yerko, H. H. (2019). Sotsialna zumovlenist dynamiky yevrointehratsiinykh reform v Ukraini

[Social conditionality of the dynamics of European integration reforms in Ukraine]. *Vyklyky ta perspektyvy rozvytku pravovykh system Ukrainy ta krain YeS: porivnialnyi analiz: kolektyvna monohrafiia - Challenges and prospects for the development of legal systems in Ukraine and EU countries: comparative analysis: collective monograph*. Riga: *Izdevnieciba «Baltija Publishing»*. Vol. 2, 58-75. [in Ukrainian].

10. Osler, A., Starkey, H. (2006). Education for democratic citizenship: a review of research, policy and practice. *Research Papers in Education*.. Vol. 21, volume 4, 433-46. [in English].

Отримано редакцією 12.03.2024 р.

УДК 378:355.1
DOI: 10.31376/2410-0897-2024-1-54-115-121

АНАЛІЗ РЕАЛІЗАЦІЇ СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ РИЗИКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Корольов Артем Ігорьович
старший викладач кафедри фізичної підготовки та спорту
Національна академія Національної гвардії України
e-mail: Koroly02071991@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-4136-520

У статті закцентовано увагу на особливостях професійної діяльності офіцера Національної гвардії України (далі – НГУ) та доведено, що в умовах існування реальних та потенційних загроз і ризиків набуває особливої актуальності формування ризикологічної компетентності майбутніх офіцерів. Визначено, що дослідження підготовки майбутнього офіцера НГУ до здійснення професійної діяльності в умовах ризикових ситуацій вимагає обґрунтування процесу проєктування структурно-функціональної моделі формування ризикологічної компетентності майбутнього офіцера НГУ. При моделюванні процесу формування ризикологічної компетентності враховано фахові й особистісні потреби майбутніх офіцерів НГУ, рівень професійних знань, умінь і навичок, особливості здійснення процесу оцінювання результативності та ефективності спроєктованої моделі. Закцентовано увагу на актуальності наукової проблематики статті через проведення пілотного дослідження. Проаналізовано методи, форми та засоби формування ризикологічної компетентності майбутніх офіцерів НГУ в процесі професійної підготовки. Експериментально перевірено та підтверджено ефективність моделі формування ризикологічної компетентності офіцерів НГУ в процесі професійної підготовки, що є основою здійснення службово-бойової діяльності в умовах дії ризикогенних факторів та передбачає підготовчий, практико-технологічний та аналітико-рефлексійний етапи.

Ключові слова: *ризик, компетентність, офіцер Національної гвардії України, структура, модель, аналіз.*

Постановка проблеми. У досліджуваному історичному просторі людський соціум у рамках суспільних відносин та суперечностей у контексті взаємодії з природою та технікою стикається з небезпеками й загрозами. Постійне прагнення людства в досягненні базової потреби в безпеці вимагає дослідження процесу протидії та мінімізації реальних та потенційних ризиків.

Проблематика якісної підготовки військових фахівців в Україні є особливо актуальною в умовах сучасної воєнної агресії та в контексті забезпечення дотримання законності всередині країни й проведення комплексу заходів, які пов'язані із захистом своєї суверенності та протидії збройної агресії на міжнародній арені. Ці функції покладаються на офіцерів НГУ, тому формування в них ризикологічної компетентності та дослідження ефективності моделювання даного процесу визначає пріоритети в підготовці майбутніх офіцерів НГУ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження процесу моделювання в освіті займалися науковці М. Гриньова, Т. Гуменюк, Г. Єльникова, М. Лазарєв, Н. Клокар, В. Маслов, Н. Остоверхова та ін.

Фундаментальні основи ризикології висвітлено в працях В. Вітлінського, Г. Великоіваненка, О. Шарапова, U. Beck, V. Covello, H. Heim, D. Kahneman та ін.

Вагомий вклад у дослідження компетентності майбутніх офіцерів НГУ, у тому числі до здійснення професійної діяльності в умовах ризикових ситуацій, зробили І. Афанасьєв, П. Бернстайн А. Бухун, І. Волков, О. Голованя, В. Євсєєв, І. Євтушенко, І. Радванський, Д. Тробюк, Д. Швець та ін.

Отже, підготовка майбутніх офіцерів НГУ вимагає розв'язання дослідження ефективності процесу формування їх ризикологічної компетентності засобами педагогічного моделювання.

Мета статті полягає у визначенні ефективності впровадження структурно-функціональної моделі формування ризикологічної компетентності майбутнього офіцера НГУ в практику професійної підготовки**.**

Методи дослідження. З метою розв'язання схарактеризованої проблеми було застосовано різноманітні методи. Теоретичні: контент-аналіз наукових джерел, педагогічної літератури, нормативно-правових міжнародних та вітчизняних актів та законів. Емпіричні методи – представлені методами аналізу,

порівняння, синтезу й узагальнення теоретичної та практичної складової професійної підготовки майбутніх офіцерів; методами моделювання та математичної статистики.

Виклад основного матеріалу. На сучасному етапі розвитку педагогічної теорії та практики актуального характеру набувають питання підвищення рівня професійної підготовки майбутніх офіцерів НГУ до виконання службових завдань з підтримання громадської безпеки в державі. Одним з найважливіших завдань удосконалення їхньої професійної освіти є формування ризикологічної компетентності, що зумовлено низкою чинників, а саме: професійний ризик є об'єктивною умовою професійної діяльності офіцерів багатьох служб і підрозділів органів внутрішніх справ, що вимагає забезпечення їхньої професійної безпеки та мінімізації ризиків та небезпек; розвиток професійних здібностей до аналізу, прогнозування і моделювання ризиків особистісної безпеки дозволить у ризикогенних умовах успішно здійснювати службово-бойову діяльність та вирішувати поставлені завдання будь-якого рівня складності; формування ризикологічної компетентності дозволить компенсувати психолого-педагогічні «прогалини» в професійній підготовці майбутніх офіцерів НГУ.

Отже, практика вищої школи вимагає розв'язання проблеми формування ризикологічної компетентності майбутнього офіцера НГУ як невід'ємного складника його готовності до професійної діяльності.

Посиленню актуальності дослідження сприяло проведення пілотного дослідження, яке проводилося серед 27 викладачів та 183 курсантів закладів вищої військової освіти за допомогою анкетування.

Так, аналіз відповідей респондентів дає можливість зробити висновок про важливість та актуальність формування ризикологічної компенетності майбутнього офіцера НГУ у процесі професійної підготовки. Переважна більшість опитаних курсантів і викладачів не володіє інформацією про реальні та потенційні ризики професійної діяльності (65,2%); 73 % опитаних не впевнені у власних уміннях оперативна реагувати на реальні ризики та будувати власну траєкторію дій в умовах потенційних небезпек.

До найбільш значущих складових підвищення ефективності освітнього процесу, що сприятиме формуванню ризикологічної компетентності, респонденти віднесли такі:

– розвиток ризико-орієнованого та критичного мислення курсантів;

– уведення положень ризикології до змісту професійної підготовки;

– використання міжпредметних зв'язків у процесі професійної підготовки та практичну діяльність з аналізів ризиків;

– активізацію пізнавального інтересу курсантів шляхом використання різних форм і методів навчання;

– дослідження алгоритмів дій в складних професійних ситуаціях через аналіз реального виконання службово-бойових завдань;

– залучення курсантів до активної фізичної підготовки з метою фізіологічної готовності об'єктивно реагувати на ризики;

– включення ризикологічного компонента до блоку виховної роботи з метою комплексного дослідження цієї проблематики.

Ознайомлення з результатами теоретичних напрацювань учених щодо діяльності офіцерів в умовах існування реальних та потенційних ригикогенних ситуаціях засвідчує, що у процесі професійної освіти майбутніх офіцерів НГУ недостатня увага приділяється формуванню їхньої ризикологічної компетентності.

Ураховуючи визначення гіпотези та умови її правильної побудови й використання, вважаємо доцільним сформулювати гіпотезу нашого дослідження таким чином: ризикологічна компетентність розглядається як невід'ємний складник професіоналізму майбутнього офіцера НГУ й інтегрований показник його готовності до професійної діяльності; з'ясовано структуру ризикологічної компетентності майбутнього офіцера НГУ, що включає особистісно-вольовий, когнітивно-діяльнісний, рефлексійно-поведінковий компоненти; обґрунтовано, розроблено й експерементально перевірено структурно-функціональну модель формування ризикологічної компетентності майбуніх офіцерів НГУ в процесі професійної підготовки, що є основою здійснення службово-бойової діяльності в умовах дії ризикогенних факторів та передбачає такі етапи: підготовчий (створення відповідного науково-методичного забезпечення процесу формування ризикологічної компетентності курсантів; розвиток позитивної мотивації); практико-технологічний (формування ризикологічної компетентності майбутніми офіцерами, формування всіх компонентів ризикологічної компетентності через застосування форм, методів та засобів навчання; організацію спеціальної діяльності практичної спрямованості); аналітико-рефлексійний (оцінка й корегування процесу навчання).

У свою чергу, реалізація структурно-функціональної моделі ризикологічної компетентності майбутніх офіцерів здійснювалася в процесі організаційно-цільового, змістово-процесуального і результативного етапів.

Під час проєктування структурно-функціональної моделі формування ризикологічної компетентності майбутнього офіцера НГУ у процесі професійної підготовки ми врахували формування ризикологічної компетентності, фахові й особистісні потреби, рівень професійних знань, умінь і навичок, особливості здійснення процесу оцінювання результативності та ефективності спроєктованої моделі.

Реалізація структурно-функціональної моделі формування ризикологічної компетентності майбутнього офіцера НГУ у процесі професійної підготовки здійснювалася на базі Національної академії НГУ. Експеримент проходив, не порушуючи логіки й ходу освітнього процесу. У дослідженні було задіяно 178 курсантів командно-штабного факультету (2-й рік навчання), галузь знань «Воєнні науки, національна безпека, безпека державного кордону», спеціальність «Державна безпека», спеціалізація «Службово-бойове застосування підрозділів спеціального призначення». Попередньо ми виділили експериментальну (у якій реалізовувалася структурно-функціональна модель формування ризикологічної компетентності майбутнього офіцера НГУ у процесі професійної підготовки) і контрольну групи (професійна підготовка здійснювалася традиційно). Експериментальну групу склали 87 курсантів, а контрольну групу – 91 курсант, які навчалися в Національній академії НГУ, м. Харків.

У ході проведення експерименту ми використовували такі методи для вивчення ризикологічної компетентності майбутніх офіцерів НГУ:

- спостереження – аналіз індивідуально-особистісних особливостей процесу формування ризикологічної компетентності майбутнього офіцера НГУ, динаміки особистісно-професійного зростання, визначення рівня компетентності з цього питання. Нами було здійснено пряме спостереження (дослідник безпосередньо бере участь у досліджуваному процесі) та самоспостереження (процес споглядання внутрішніх психічних процесів з одночасним спостереженням за їх зовнішніми проявами);

- бесіди (індивідуальні та групові) – отримання даних щодо характеру мотивів, інтересів курсантів, їхніх ціннісних орієнтацій, індивідуально-особистісних особливостей, здібностей тощо; визначення перешкод на шляху самоосвіти в процесі формування власної ризикологічної компетентності;

- анкетування – з'ясування уявлень про особливості майбутньої професійної діяльності офіцера; про можливі ситуації ризику та небезпеки; виявлення мотивації, характеру пізнавального інтересу й особистісного ставлення майбутніх офіцерів до необхідності самоосвіти та саморозвитку ризикологічної компетентності; з'ясування факторів, що спонукають чи заважають професійному самовдосконаленню; визначення шляхів формування ризикологічної компетентності майбутнього офіцера НГУ, визначення рівня базової готовності майбутніх офіцерів до впровадження структурно-функційної моделі формування ризикологічної компетентності майбутнього офіцера НГУ в процесі фахової підготовки (на початку експерименту);

- психолого-педагогічна діагностика та самодіагностика – визначення формування професійно-особистих якостей майбутнього офіцера, перевірка глибини та якості набутих курсантами знань, умінь і навичок, ступінь прояву самостійності та творчості у вирішенні теоретичних і практичних задач, їх теоретико-технологічна підготовки, виявлення знанневої та діяльністної складової досліджуваної комптентності, усвідомленню курсантами суті явищ, процесів, закономірностей; активізація пізнавальної активності курсантів; самоконтроль і раціональна організація праці курсантів, забезпечення постійного зовнішнього і внутрішнього зворотного зв'язку, діагностика стратегій поведінки в різних професійних ситуаціях, пов'язаних із виконанням службово-бойових завдань в умовах існування реальних та потенційних ризиків, визначення ефективносиі використання викладачем засобів, методів та прийомів навчання;

- метод експертних оцінок – визначення й уточнення основних положень методики дослідження; визначення критеріїв і показників, що відбивають суттєві характеристики формування ризикологічної компетентності майбутнього офіцера НГУ;

- тестування – визначення рівня сформованості знань та умінь із ризикологічної тематики, їх повноти та характеру засвоєння;

- педагогічний експеримент – перевірка впливу струкурно-функціональної моделі формування ризикологічної компетентності майбутнього офіцера НГУ в процесі професійної освіти на формування їхньої ризикологічної компетентності;

- методи математичної статистики – перевірка статистичних гіпотез для кількісного та якісного аналізу даних педагогічного експерименту.

Для вивчення й удосконалення процесу формування ризикологічної компетентності майбутніх офіцерів НГУ в процесі професійної підготовки ми застосовуємо загальнонаукові методи дослідження, зокрема моделювання.

Обґрунтування теоретичних засад процесу формування ризикологічної компетентності майбутнього офіцера НГУ вимагає аналізу її структури, принципів і положень з позиції методу моделювання.

У науковій літературі є декілька підходів до визначення поняття «модель».

Так, у «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» модель визначається «як абстрактне подання теорії, її операціоналізація, яку можна передати емпіричним шляхом» [1, с. 339].

Вітчизняний науковець Т. Гуменюк під моделлю розуміє «штучно створений об'єкт у вигляді схеми, фізичних конструкцій, знакових форм або формул, який, будучи подібний до досліджуваного об'єкта (або явища), відображає і відтворює у більш простому і узагальненому вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки і відносини між елементами цього об'єкта» [2].

Ми погоджуємося з думкою В. Івлєва, що у структурно-функціональній моделі зазвичай виділяють: мету (завдання); компетентності, якості особистості і т. п.; форми, методи, засоби, принципи, які використовуються для формування компетентності; критерії та рівні сформованості ризикологічної компетеності; результат формування ризикологічної компетентності тощо [3, с. 125].

У нашому дослідженні моделювання розглядається як метод дослідження процесу формування ризикологічної компетентності майбутнього офіцера НГУ, а модель – як метод теоретичного обґрунтування та систематизації структурних елементів у процесі формування ризикологічної компетентності майбутнього офіцера НГУ в умовах професійної підготовки.

Здійснення якісного процесу моделювання формування ризикологічної компетентності майбутнього офіцера НГУ націлене на забезпечення високого рівня ризикологічної компетентності, який, в свою чергу, забезпечить ефективність виконання поставлених службово-бойових завдань як в умовах мирного часу, так і в небезпечних ризикогенних ситуаціях.

Так, розроблена структурно-функціональна модель формування ризикологічної компетентності майбутнього офіцера НГУ розкривається наступними блоками: організаційно-цільовим, змістово-процесуальним та результативним. До організаційно-цільового блоку включено мету, сутність якої полягає у формування ризикологічної компетентності майбутнього офіцера НГУ в процесі професійної підготовки, методологічні підходи, принципи та нормативно-правові основи професійної діяльності офіцера як базис для виявлення та дослідження структурних компонентів ризикологічної компетентності. Змістово-процесуальний блок моделі включає структурні компоненти та функції ризикологічної компетентності майбутнього офіцера НГУ, етапи формування ризикологічної компетентності майбутнього офіцера в процесі професійної підготовки (підготовчий, практико-технологічний, аналітико-рефлексивний), методи, форми й засоби формування зазначеної компетентності. Результативний блок представлено за допомогою критеріїв (особистісного, діяльнісно-функціонального та оцінного) з відповідними показниками та рівнями: високим, достатнім та початковим [4].

У рамках наукового дослідження нами були визначено наступні методи формування ризикологічної компетентності курсантів Національної академії НГУ: інформування, бесіди, дискусійні групи, демонстрація, мозковий штурм, рольові та ділові ігри, «case-study», метод колективного аналізу, вирішення ситуаційних завдань, навчально-тренувальні заняття, спортивні змагання тощо.

Основні форми індивідуальної та колективної взаємодії: проблемні лекції, лекції-візуалізації, тренінг особистісно-професійного зростання, самостійна керована робота, виховні заходи та інші.

Серед засобів навчання, що спрямовано на формування ризикологічної компетентності, можна виділити такі: набір тестових завдань для визначення рівня засвоєння матеріалу, ілюстративний матеріал, додаткові джерела інформації у вигляді посібників, профільних довідників, методичних розробок з безпеки, поведінки людини та ризикології, алгоритмічні вказівки для самостійного опрацювання матеріалу чи шляхів вирішення проблемних завдань, комплекс різнорівневих професійних ситуацій, картки типових помилок та алгоритмів професійних дій, медіапродукти (чек-листи, відеоролики з надання першої домедичної допомоги), методичні настанови, інструкції та пам'ятки з безпеки, періодичні профільні видання, вебресурси організацій, що опікуються безпекою офіцерів тощо.

Так, процес формування ризикологічної компетентності спрямований на проєктування і розробку науково-методичної бази в процесі професійної підготовки. Це передбачало такі види діяльності: модифікація чинних програм і доповнення змісту навчальних дисциплін «Фізичне виховання та методика фізичної підготовки», «Спеціальна фізична підготовка», «Психологія екстремальної діяльності та тактична медицина» і «Безпека військової діяльності» питаннями ризикологічного характеру; розробка виховного позанавчального блоку (виховні заходи «Само- та взаємодопомога військовослужбовцям НГУ в умовах ведення бойових дій», спільні заходи з психологами «Психологія екстремальної діяльності», проведення інтенсиву «Фізична активність і стрес»; розробка сценарію круглого столу «Плани дій у надзвичайних ситуаціях: особистісні чинники прийняття рішень», ситуативно-рольової гри «Виконання службово-бойових завдань в небезпечних для життя умовах», мозкового штурму «В чому полягає успіх офіцера при виконанні службово-бойової діяльності?», дискусійні групи «Професійні ризики та небезпечні ситуації при виконанні службово-бойових завдань» та «Ситуація невизначеності: об'єктивна реальність»; розроблення комплексу спортивних вправ «Роль фізичної підготовки в ризикогенних ситуаціях); розробка превентивних

заходів мінімізації ризиків різного характеру при виконанні майбутньої службово-бойової діяльності; розробка тренінгу особистісно-професійного зростання «Ризики в роботі офіцера: реагування, безпека та захист»; розробка алгоритмів розвитку критичного мислення та перевірки інформації на достовірність; створення «case-study» «Імовірні ризики: небезпека чи нові можливості»; розробку навчально-методичних комплексів до навчальних дисциплін тощо.

Усвідомленню значущості ризикологічної компетентності, позитивного ставлення і стійкого інтересу до питань врахування ризиків та реагування на них у курсантів сприяло: залучення до навчального матеріалу цікавих фактів з історії військової справи, передовий досвід виконання службово-бойових завдань в екстремальних умовах в зарубіжних країнах і Україні; ознайомлення слухачів із найважливішими проблемами забезпечення національної безпеки; демонстрація презентацій і оперативного відео тощо.

Перевірка запропонованої структурно-функціональної моделі вимагала організації експериментальної роботи для забезпечення формування ризикологічної компетентності майбутніх офіцерів НГУ в процесі професійної освіти.

Педагогічний експеримент розглядався нами як провідний метод дослідження, що дозволив одержати найбільш вірогідні дані, які характеризують ефективність розробленої моделі та перевірці висунутої гіпотези, теоретичних висновків щодо якості й характеристик формування ризикологічної компетентності майбутніх офіцерів НГУ в процесі професійної освіти.

Також необхідно зазначити, що діагностика формування ризикологічної компетентності майбутнього офіцера НГУ проводилася за уточненими критеріями, показниками й рівнями, які відображають зміст її компонентів.

Зважаючи на структурні компоненти ризикологічної компетентності майбутнього офіцера НГУ, відповідні йому критерії розкривають: особистісний критерій – рівень сформованості професійної спрямованості особистості майбутнього військового, стійкій пізнавальний інтерес до дослідження механізмів існування реальних та потенційних ризиків, мотивація та сформованість професійно-особистісних якостей, необхідних для розвитку ризикологічної компетентності; процесуальний критерій – ґрунтовність, характер та цілісність засвоєння системи знань і вмінь ризикологічного характеру; оцінний критерій – здатність до аналізу професійної діяльності, до самовдосконалення та саморозвитку, корегування власної діяльностів умовах істування ризикогенних ситуацій тощо.

Показники кожного критерію визначалися на основі змісту відповідного компонента ризикологічної компетентності майбутнього офіцера НГУ. Ефективність розробки та впровадження організаційно-педагогічної моделі розвитку професійної компетентності з безпеки життєдіяльності вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти наочно представлено в табл. 1.

Таблиця 1

Узагальнені результати експериментальної роботи, спрямованої на ризикологічної компетентності майбутніх офіцерів НГУ в процесі професійної підготовки (порівняння приросту в експериментальній групі (ЕГ) та контрольній (КГ) у %)

Критерії та показники	ЕГ (87 осіб)	КГ (91 особа)
Сформованість мотивації *Ставлення до формування ризикологічної компетентності у процесі професійної підготовки:* • *позитивне* (формування позитивної мотивації, позитивного ставлення та подальшого вдосконалення)	12,6	3,3
• *нейтральне* (нестійка мотивація до оволодіння нею та подальшого її вдосконалення)	-5,7	-2,3
• *індиферентне* (відсутність стійкої мотивації до засвоєння норм, правил та технологій безпечної поведінки та оперативного реагування на ризикогенні фактори при виконанні службово-бойових завдань)	-6,9	-1
Інтерес до формування ризикологічної компетентності: • *стійкий* (інтерес до питань формування ризикологічної компетентності)	9,2	2,2
• *ситуативний* (інтерес до питання розвитку професійної компетентності нестійкий)	-8,1	-1
• *слабкий* (відсутність інтересу до формування власної ризикологічної компетентності; відсутність прагнення до професійного самовдосконалення)	-1,1	-1,2
Виявлення особистісних і професійних якостей (відповідальність, дисциплінованість, фізична підготовленість, стресостійкість, лідерські якості, витримка)		
• *стійке* (усвідомлення значення та наявності професійно значущих якостей особистості офіцера, необхідних для мінімізації або недопушення ризиків та небезпек)	13,9	-2,3
• *частково наявне* (часткове усвідомлення значущості особистісно й професійно-важливих якостей, необхідних для своєчасного оперативного реагування на ризики)	-10,4	1,3
• *відсутнє* (слабко сформовані професійно-особистісні якості, переважання безініціативності, інертності та пасивності у формуванні ризикологічної компетентності)	-3,5	1

Сформованість професійно значущих знань *Повнота* (кількість знань про досліджуваний об'єкт)	15	2,2
Рівень засвоєння професійно-значущих *знань:* • *конструктивний* (сформованість системи знань з ризикологічної тематики, упевненість у їх цінності для суспільства та офіцера, розвинене ризик-орієнтоване мислення, постійний саморозвиток)	10,4	3,2
• *продуктивний* (реконструктивний характер комплексних ризикологічних знань, які періодично та іноді якісно застосовуються у професійній діяльності)	-5,8	-1
• *репродуктивний* (наявність часткових, фрагментарних, поверхневих досліджуваних знань та невміння перенести в практичну площину)	-4,6	-2,2
Сформованість комплексних ризикологічних умінь • *високий* (сформованість системи ризикологічних вмінь та впевнене володіння ними в будь-яких ситуаціях мирного й надзвичайного характеру, в умовах дії загроз воєнного стану, самостійний пошук способів дій та розв'язання професійних завдань проблемного характеру)	10,4	3,2
• *достатній* (уміння й навички з ризикологічної діяльності розкриваються в більшості практичних ситуацій за інструкцією, алгоритмом на основі систематизації та аналізу фактів)	-4,6	1,1
• *початковий* (несформованість системних умінь у галузі ризикології та реагування на ризики, пасивне використання і практичній площині знань переважно репродуктивного характеру; неспроможність вироблення власного алгоритму дій, відсутність критичного та ризик-орієнтованого мислення; майже відсутнє прагнення до оволодіння новими професійними способами і прийомами дій)	-5,8	-4,3
Сформованість здатності до рефлексії • *здійснюють* (розвиненість рефлексії, здатність до об'єктивного контролю як власної ризикологічної компетентності, так і ефективності професійної діяльності на засадах безпеки; самостійне визначення шляхів подолання труднощів, вимогливість до себе; розвиненість рефлексивного мислення та критичного мислення; складання алгоритму розв'язання професійних завдань і проблем, постійне прагнення до саморозвитку та самовдосконалення)	10,3	2,2
частково здійснюють (уміння здійснювати рефлексивну діяльність має не досить сформований, спонтанний характер; часткове здійснення саморозвитку вимагає залучення окремих мотиваційних механізмів, необхідне корегування особистісних установок)	-5,8	-1,1
• *не здійснюють* (нерозвиненість рефлексійного мислення та неадекватна самооцінка своєї ризикологічної компетентності)	-4,5	-1,1

Різниця в результатах експериментальної і контрольної груп свідчать, що формування ризикологічної компетентності майбутніх офіцерів НГУ в процесі професійної підготовки є більш ефективним за умов системного та комплексного упровадження форм, методів та засобів, спрямованих на її формування.

Аналізуючи визначені рівні сформованості досліджуваної компетентності в експериментальній групі (високий – зростання на 21,8%, зниження середнього (на 16%) та початкового (на 5,8%) рівнів) також свідчить про ефективність упровадження розробленої структурно-функціональної моделі.

Висновки. Отже, розроблена структурно-функціональна модель формування ризикологічної компетентності майбутніх офіцерів НГУ, упровадження якої орієнтовано на цілісний і комплексний процес формування інтересу і ціннісного ставлення до виконання службово-бойових завдань в умовах існування потенційних та реальних ризиків, особистіно-професійних якостей майбутнього офіцера: відповідальність, дисциплінованість, фізична підготовленість, стресостійкість, лідерські якості, витримка та ін., професійно-значущих знань, професійно важливих умінь і навичок, якісне засвоєння яких необхідне для здійснення ефективної професійної діяльності в умовах існування потенційних та реальних ризиків і навичок, інтерес до професійної діяльності, прагнення до успіху в професійній діяльності, здатності до самоаналізу, самооцінювання, саморегуляції, самовдосконалення, саморозвитку в ході професійної діяльності, є ефективною в процесі професійної підготовки, що підтверджено результатами експериментального дослідження. Однак ця проблематика не є вичерпаною, подальшого дослідження вимагає розроблення інформаційно-цифрових комплексів та тренажерів формування ризикологічної компенетності майбутніх офіцерів НГУ.

Список використаної літератури

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В.Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2001. С. 339.

2. Гуменюк Т. Б. Проектування як педагогічний феномен. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова. Серія 13. Проблеми трудової та професійної підготовки*. 2010. Вип. 6. С. 51–59.

3. Ієвлєв О. М. Модель формування професійно-педагогічної мобільності майбутнього викладача за умов магістратури. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 12. Т. 2. С. 123–127.

4. Корольов А. І. Моделювання процесу формування ризикологічної компетентності майбутнього офіцера Національної гвардії України. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Вип. 67. Том 1. С. 188–191.

ANALYSIS OF THE IMPLEMENTATION OF THE STRUCTURAL AND FUNCTIONAL MODEL OF FORMATION OF RISK COMPETENCE OF FUTURE OFFICERS OF THE NATIONAL GUARD OF UKRAINE IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

Korolov Artem
Senior Lecturer at the Department of Physical Training and Sports
National Academy of the National Guard of Ukraine

Introduction. *The article focuses on the peculiarities of professional activity of an officer of the National Guard of Ukraine. It is proved that in the face of real and potential threats and risks, the formation of risk competence of future officers of the National Guard of Ukraine in the process of professional training is of particular relevance. The effectiveness of the implementation of the structural and functional model of the formation of risk competence of future officers has been experimentally tested.*

Purpose. *The article aims to determine the effectiveness of implementing the structural and functional model of risk competence formation of the future officer of the National Guard of Ukraine in the practice of professional training.*

Methods. *Psychological and educational literature analysis, analogy, modelling and mathematical information processing*

Results. *The analysis has shown that the formation of risk competence of future officers of the National Guard of Ukraine will be facilitated by the introduction of a structural and functional model of risk competence formation in the process of their professional training, which is the basis for carrying out service and combat activities in dangerous situations and includes the following stages: preparatory, practical and technological, and analytical and reflective. This model contains methodological approaches, principles and regulatory frameworks for the professional activity of an officer, structural components, functions and stages of risk competence formation, methods, forms and means of forming this competence. The resultant block is presented by means of criteria (personal, activity-functional and evaluative) with corresponding indicators and levels: high, sufficient and initial.*

Originality. *The article presents for the first time the results of an experimental verification of the implementation of the structural and functional model of risk competence formation of future officers of the National Guard of Ukraine in the process of professional education. The influence of pedagogical methods, forms and means on changes in the levels and indicators of the studied competence is revealed in detail.*

Conclusion. *The study of training a future officer of the National Guard of Ukraine to carry out professional activities in risky situations and the development of his/her risk competence requires substantiation of the theoretical and methodological process of designing a structural and functional model of formation of risk competence of a future officer in the process of professional training. The article reveals that the modelling of the process of risk competence formation takes into account the professional and personal needs of future officers, the level of professional knowledge, skills and abilities, and the peculiarities of the process of evaluating the effectiveness and efficiency of the designed model. It has been determined that the professional training of a future officer of the National Guard of Ukraine for professional activities in risky situations requires substantiation of his/her risk competence. The modern methods, forms and means of forming the risk competence of future officers of the National Guard of Ukraine in the process of professional training are analysed. Further research requires the development of information and digital complexes and simulators for the formation of risk competence of future officers.*

Key words: *risk, competence, officer of the National guard of Ukraine, structure, model, analysis.*

References

1. Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. (2001) . Kyiv: Irpin : VTF «Perun». [in Ukrainian].
2. Humeniuk, T.B. (2010). Proektuvannia yak pedahohichnyi fenomen [Design as a pedagogical phenomenon]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. M.P. Drahomanova – Scientific Journal of the National Pedagogical Drahomanov University*, 51-59. [in Ukrainian].
3. Iievliev, O.M. (2019). Model formuvannia profesiino-pedahohichnoi mobilnosti maibutnoho vykladacha za umov mahistratury [Model of formation of future teacher's professional and pedagogical mobility in Master's Degree Programme]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy*, 12, 123–127. [in Ukrainian].
4. Korolov, A.I. (2024). Modeliuvannia protsesu formuvannia ryzykolohichnoi kompetentnosti maibutnoho ofitsera Natsionalnoi hvardii Ukrainy [Modelling the process of forming the risk competence of a future officer of the National Guard of Ukraine]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy*, 67, 188-191. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 26.03.2024 р.

УДК 378.14.015.62
DOI: 10.31376/2410-0897-2024-1-54-122-127

ДИСТАНЦІЙНА ФОРМА НАВЧАННЯ РИСУНКА ТА ЖИВОПИСУ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 022 ДИЗАЙН

Потапенко Микола Васильович
старший викладач кафедри «Дизайн», член Спілки дизайнерів України
Запорізький національний університет
e-mail: nikolay.pnko@gmail.com
ORCID ID: 0000-0003-4634-7424

Кругляк Віталій Іванович
старший викладач кафедри «Дизайн», член Спілки художників України
Національний університет «Запорізька політехніка»
e-mail: vitalii.kruglyak@ukr.net
ORCID ID: 0000-0003-3015-1603

Потапенко Ганна Михайлівна
старший викладач кафедри «Дизайн», член Спілки дизайнерів України
Національний університет «Запорізька політехніка»
e-mail: 123design@ukr.net
ORCID ID: 0000-0003-2326-6322

В епоху технологічних досягнень та глобальних змін сфера освіти зазнала глибокої метаморфози. Ніде ця трансформація не проявляється так явно, як у сфері художньої та дизайнерської освіти. З поширенням цифрових платформ можливості дистанційного навчання збільшились у геометричній прогресії. У цій статті досліджуються інноваційні підходи дистанційної освіти в навчанні рисунка та живопису, спеціально розроблені для студентів, які навчаються за спеціалізацією «Дизайн» (спеціальність 022). Відходячи від традиційних занять в аудиторіях, дистанційна освіта в галузі мистецтва спрямована на подолання географічних відмінностей та демократизацію доступу до художнього навчання. З появою цифрових інструментів та онлайн-платформ розширюється простір та межі для творчості. Завдяки дистанційному навчанню студенти отримують можливість освоювати техніки рисунка та живопису, не виходячи зі свого простору, долаючи обмеження традиційного студійного середовища. Хоча дистанційна освіта надає безліч можливостей для гнучкості та доступності, вона також створює унікальні проблеми. Відсутність фізичної взаємодії та практичного керівництва потребує інноваційних педагогічних підходів для сприяння повноцінному навчанню.

Ключові слова: *дистанційне навчання, рисунок, живопис, спеціальність 022 дизайн, мистецька освіта, педагогічні стратегії, онлайн навчання, освітня технологія, творчі здібності*

Постановка проблеми. Перехід на дистанційну форму навчання рисунку та живопису для студентів спеціальності «Дизайн» (спеціальність 022) представляє багатогранний набір викликів і можливостей. В основі цих зусиль лежить необхідність узгодити традиційну педагогічну практику з еволюцією цифрової освіти, забезпечуючи при цьому збереження художньої цілісності та сприяння значущому досвіду навчання. Відсутність взаємодії віч-на-віч створює значну проблему для дистанційної мистецької освіти, оскільки тактильна природа рисунку та живопису вимагає практичного керівництва та негайного зворотного зв'язку від викладачів. Доступ до необхідного приладдя для мистецтва та технологій, а також навички використання цифрових інструментів можуть відрізнятися серед студентів, що призводить до відмінностей у навчанні та результатах. Підтримка активності та мотивації студентів під час дистанційного навчання потребує інноваційних підходів до розробки навчального плану та викладання цих предметів.

Надання конструктивної критики та зворотного зв'язку щодо роботи студентів ускладнене у віртуальному середовищі, оскільки нюанси художнього вираження можуть бути втрачені без контексту фізичної присутності та спостереження в реальному часі. Дистанційна освіта пропонує учням гнучкість навчання у власному темпі та за власним розкладом, відкриваючи можливості для осіб, які можуть не мати доступу до традиційних художніх шкіл або студій. Використання цифрових інструментів і онлайн-платформ дозволяє викладачам розширити сферу художнього дослідження, від практичного досвіду рисунку у віртуальній реальності до цифрового програмного забезпечення для рисунку, збагачуючи навчальне середовище та сприяючи експерименту. Онлайн-форуми, віртуальні сесії та проєкти сприяють формуванню віртуальних спільнот серед студентів та викладачів, надаючи можливості для підтримки однолітків, співпраці та обміну знаннями. Перехід до дистанційної мистецької освіти вимагає розробки інноваційних педагогічних підходів, які поєднують традиційні методи навчання з цифровими технологіями для створення значущого навчального досвіду, адаптованого до унікальних потреб студентів у сфері дизайну. Вирішуючи ці виклики та використовуючи можливості, які надає дистанційна мистецька освіта, викладачі повинні прагнути знайти баланс між збереженням суті художнього вираження та використанням

трансформаційного потенціалу цифрових технологій для розширення можливостей студентів у їхніх творчих здобутках. Завдяки продуманій адаптації та співпраці дистанційна форма навчання рисунку та живопису для студентів, які спеціалізуються на дизайні, може прокласти шлях до нових способів мистецького дослідження та відкриття в епоху цифрових технологій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проведення всебічного огляду літератури для вивчення існуючих досліджень, теорій та передового досвіду, пов'язаних з дистанційною освітою в галузі мистецтва та дизайну забезпечує основу для розуміння історичного контексту та теоретичної основи теми дослідження.

Дослідник І. Максутов розглядає освіту як три різні виміри, пов’язані між собою. Перший пов’язаний з набуттям навичок, сукупність яких можна назвати певним способом мислення. Адже випускники різних факультетів відрізняються: вони по-різному мислять, формулюють завдання, вирішують їх. Тобто, з часом, працюючи за фахом, відповідно до спеціальності, людина вже вміє ставити завдання і вирішувати їх. Другий вимір освіти – набуття знань. У цьому процесі людина дізнається те, чого не знала, і формує власну картину світу. Третій – соціалізація як інтеграція у певне середовище, вибудовування соціальних зв’язків. Студенти здобувають освіту в усіх трьох сенсах.

Проблеми української вищої освіти, які виявив карантин, розглядає Інна Совсун. Екстремальні умови актуалізували проблему академічної доброчесності. Згідно з дослідженням 2015 р. про академічну культуру українського студентства, понад 90% студентів використовують у навчанні плагіат. Списують на іспитах, купують і роздруковують готові письмові роботи з Internet, фальсифікують або вигадують дані тощо. Під час екзаменаційної сесії, яку студенти здають онлайн, можна тільки уявити масштаби фальсифікацій та копіювання, які продукують студенти, не привчені виконувати роботи самостійно й чесно (Совсун, 2020).

Формулювання мети статті. Методи дослідження відіграють вирішальну роль у формулюванні висновків, проблем та можливостей, пов'язаних із дистанційною формою навчання рисунку та живопису для студентів спеціальності «Дизайн».

Проведення опитувань та анкет серед студентів, інструкторів та керівників навчальних закладів для збору кількісних даних про їхній досвід, сприйняття та переваги щодо дистанційного навчання рисунку та живопису допомагає визначити тенденції, проблеми та сфери, які потрібно удосконалити. Поглиблені інтерв'ю з ключовими зацікавленими сторонами, включаючи викладачів, дизайнерів та експертів з технологій, щоб отримати якісне представлення про їх перспективи, стратегію та досвід дистанційного художнього освіти дозволяють глибше зрозуміти нюанси та складності теми.

Аналіз прикладів навчальних закладів або програм, які успішно впровадили дистанційну освіту з рисунку та живопису дає багате контекстуальне розуміння ефективних практик, викликів, з якими стикаються, та здобуття корисних навичок. Нагляд за онлайн-класами, віртуальними критичними сесіями або спільними проектами в режимі реального часу для оцінки методів навчання, залучення студентів та динаміки взаємодії дозволяють дослідникам безпосередньо спостерігати за впровадженням стратегій дистанційного освіти та їх вплив на результати навчання.

Аналіз матеріалів курсу, навчальних ресурсів та робіт студентів, створених за програмами дистанційної мистецької освіти допомагає визначити тенденції у розробці навчальної програми, методи навчання та результати навчання студентів. Впровадження експериментальних досліджень для оцінки ефективності конкретних стратегій навчання, технологій або втручання у дистанційну освіту дозволяє проводити контрольовані порівняння та статистичний аналіз результатів.

Метод залучення до етнографічних досліджень, щоб зануритися в онлайн-навчальне середовище, поспілкуватися з учасниками та отримати внутрішній погляд на життєвий досвід студентів та викладачів у програмах дистанційного мистецького освіти дає також позитивні результати.

Застосовуючи комбінацію цих методів, дослідники можуть всебічно визначити дистанційну форму навчання рисунку та живопису для студентів спеціальності 022 «Дизайн», надати цінну інформацію про її ефективність, виклики та потенціал для інновацій в мистецтві та дизайні.

Виклад основного матеріалу. З появою цифрових інструментів і онлайн-платформ освіта виходить за межі фізичних обмежень. Завдяки дистанційній формі студенти отримують можливість займатися технікою рисунку та живопису, не виходячи з власного простору, долаючи обмеження традиційного студійного середовища. Хоча дистанційна освіта пропонує безліч можливостей для гнучкості та доступності, вона також створює унікальні виклики. Відсутність фізичної взаємодії та практичного керівництва вимагає інноваційних педагогічних підходів для сприяння значущому досвіду навчання.

Навчальна програма для дистанційного навчання рисунку та живопису має бути ретельно розроблена, щоб використовувати сильні сторони цифрових носіїв, зберігаючи при цьому суть художнього вираження. Акцент робиться на розвитку фундаментальних навичок, творчого пошуку та сприянні критичним механізмам зворотного зв’язку.

Технологічний прогрес є каталізатором інновацій у дистанційній мистецькій освіті. Платформи віртуальної реальності (VR) пропонують захопливий досвід, тоді як програмне забезпечення для цифрового

рисунка надає універсальні можливості для експериментів і вираження. Ці інструменти доповнюють традиційні методи навчання, збагачуючи навчальну подорож для учнів. Студенти можуть досліджувати віртуальні художні галереї, музеї та виставки, отримуючи доступ до широкого спектру художніх стилів і рухів. Крім того, додатки AR і VR забезпечують інтерактивний досвід, наприклад сеанси віртуального рисунку або майстер-класи з 3D-скульптури, надаючи можливості для практичного навчання в цифровому середовищі.

Незважаючи на фізичне відокремлення, дистанційна освіта сприяє розвитку почуття спільності та співпраці між студентами та викладачами. Онлайн-форуми, віртуальні сесії критики та спільні проекти служать шляхами для взаємодії, зворотного зв'язку та підтримки однолітків, збагачуючи екосистему навчання.

Починаючи це дослідження дистанційної освіти з рисунку та живопису, ми уявляємо майбутнє, де географічні бар'єри більше не будуть перешкодою для мистецького розвитку. Використовуючи потужність технологій та інновацій, ми прагнемо надати наступному поколінню дизайнерів інструменти, навички та творче бачення, щоб процвітати у взаємопов'язаному світі. У цю цифрову епоху освіта виходить далеко за межі фізичних кордонів, запрошуючи студентів дизайну вирушити в подорож художніх відкриттів і самовираження, де б вони не були. Завдяки дистанційній освіті ми охоплюємо безмежні можливості цифрової сфери, переосмислюючи мистецтво рисунку та живопису для нової ери творчості та зв'язку.

Дистанційна форма навчання рисунку та живопису студентів спеціальності 022 Дизайн потребує інноваційного підходу використання онлайн-платформ та віртуальних аудиторій для навчання студентів мистецтву та дизайну. Викладачам необхідно адаптувати традиційні уроки рисунку та живопису до цифрового середовища, надаючи учням інтерактивні інструменти та ресурси для покращення їхнього навчального процесу. Дистанційне навчання в галузі мистецтва та дизайну має певні переваги, демонструючи, як викладачам вдалося ефективно залучити студентів та допомогти їм розвинути свої художні навички, незважаючи на фізичний поділ.

Необхідно впровадити вивчення нових технологій та методик для покращення досвіду дистанційного навчання студентів спеціальності 022 Дизайн. Також важливо зробити наголос на необхідності постійних інновацій та адаптації, щоб гарантувати, що учні здобувають всебічну освіту в галузі рисунку та живопису навіть у віддаленій обстановці. У цілому, успіх та потенціал методів дистанційного навчання в галузі мистецтва та дизайну, підкреслює можливості зростання та розвитку онлайн-освіти для початківців художників та дизайнерів.

Проблеми дистанційного навчання це унікальні проблеми, які можуть включати труднощі в забезпечення практичного керівництва, обмеження в передачі нюансів техніки, і які мають перешкоди для залучення та мотивації студентів. Незважаючи на труднощі, під час аналізу висвітлюються можливості та переваги дистанційного навчання. Це можуть бути дискусії, які використовують цифрові платформи, віртуальні арт-галереї, цифрові редактори та інтерактивні посібники. Інтеграція сучасних технологій і традиційних методів у викладанні рисунку та живопису представляє динамічний підхід до мистецької освіти, який використовує сильні сторони як цифрових інструментів, так і традиційних технік. Використання програмного забезпечення для цифрового рисунку та живопису дозволяє студентам досліджувати художні техніки в цифровому середовищі. Програмне забезпечення, таке як Adobe Photoshop, надає широкий спектр інструментів і ефектів, які імітують традиційні художні засоби: олійні фарби, акварель, олівець і вугілля. Студенти можуть експериментувати з різними пензлями, текстурами та кольоровими палітрами, отримуючи глибше розуміння художніх концепцій. Планшетні пристрої в поєднанні зі стилусами пропонують тактильний досвід, подібний до традиційних інструментів для рисунку та живопису. Ці пристрої дозволяють учням малювати прямо на екрані, забезпечуючи більш інтуїтивно зрозумілий і чутливий інтерфейс порівняно з використанням миші чи тачпада. Крім того, чутливість стилусів до тиску дозволяє точніше контролювати товщину та непрозорість ліній, імітуючи поведінку традиційних інструментів для рисунку, таких як олівці та пензлі.

Сучасні технології надають доступ до величезних цифрових бібліотек мистецьких довідок, включаючи зображення високої роздільної здатності творів мистецтва, фотографії та навчальні відео. Ці ресурси дозволяють студентам вивчати історію мистецтва, анатомію та композицію, отримуючи натхнення та ідеї з різноманітних джерел. Крім того, цифрові бібліотеки сприяють спільному навчанню та дослідженням, дозволяючи студентам ділитися та обговорювати свої висновки з однолітками та викладачами.

Інтеграція сучасних технологій із традиційними методами дозволяє використовувати гібридний підхід до навчання рисунка та живопису. Наприклад, інструктори можуть поєднувати особисті демонстрації з онлайн-уроками або завданнями, забезпечуючи студентам гнучкість і доступність. Гібридні підходи також сприяють творчості та експерименту, заохочуючи студентів адаптувати традиційні методи до цифрових носіїв і навпаки. Онлайн-платформи для співпраці та мережі соціальних медіа дозволяють студентам ділитися своїми роботами, отримувати відгуки та взаємодіяти з глобальною спільнотою художників та ентузіастів. Ці платформи надають можливості для рівного навчання та наставництва,

сприяючи сприятливому та інклюзивному навчальному середовищу. Крім того, платформи для співпраці заохочують студентів розвивати навички цифрової грамотності та керуватися етичними міркуваннями, пов'язаними з онлайн-обміном і спілкуванням.

Таким чином, інтеграція сучасних технологій і традиційних методів у викладанні рисунка та живопису пропонує різноманітні можливості для мистецького дослідження та розвитку навичок. Застосовуючи інноваційні підходи та ефективно використовуючи цифрові інструменти, викладачі можуть надати студентам можливість стати універсальними та адаптивними художниками в сучасному цифровому світі. Студенти цінують гнучкість та доступність платформ онлайн-навчання, які дозволяють їм займатися своїми художніми інтересами у зручному для них графіку. Дистанційне навчання має і свої недоліки такі як: різні рівні технічних навичок серед студентів, деякі з них зазнають труднощів з адаптацією до цифрових інструментів та онлайн-платформ, доступ до художніх матеріалів та ненадійне підключення до інтернету стають важливими факторами, що впливають на здатність студентів повною мірою брати участь у дистанційній художній освіті.

Позитивними сторонами щодо ефективності методів навчання, які використовуються у дистанційній художній освіті, є такі як: заздалегідь записані відеолекції, живі демонстрації та віртуальні критичні сесії. Студенти цінують персоналізований зворотний зв'язок та рекомендації викладачів, незважаючи на відсутність фізичної взаємодії. Також не виключаються проблеми з наданням та отриманням критики та відгуків у віртуальному середовищі, при цьому деякі учні віддають перевагу особистому спілкуванню та практичному керівництву. Визначено стратегії підвищення якості та ефективності сесій критики, такі як опанування технології спільного використання екрану та впровадження форматів структурованого зворотного зв'язку.

Успішна інтеграція технологій, таких як цифрові планшети для малювання, інструменти віртуальної реальності та програмне забезпечення для цифрового живопису, у навчальну програму приносить свої позитивні результати. Студенти повідомляють про розширення творчого пошуку та технічні навички завдяки використанню цих цифрових інструментів, хоча доступ до спеціалізованого обладнання для деяких студентів може бути обмежений.

Загалом отримані у статті результати підкреслюють потенціал дистанційної освіти з рисунку та живопису для ефективного задоволення потреб студентів спеціальності «Дизайн» (спеціальність 022). Незважаючи на існування проблем, отримані результати наголошують на перетворюючій силі цифрових технологій у розширенні доступу до художньої освіти та стимулюванні творчості в епоху цифрових технологій.

Висновки. Підсумовуючи, дистанційна форма навчання рисунка та живопису для студентів спеціальності 022 «Дизайн» становить як виклики, так і можливості. У той час як традиційне очне навчання пропонує пряму взаємодію та миттєвий зворотний зв'язок, дистанційні навчальні платформи забезпечують гнучкість і доступність, обслуговуючи різноманітні стилі та розклади навчання. Незважаючи на відстань, виховання почуття спільності та співпраці між студентами та викладачами залишається першорядним. Застосовуючи інноваційні підходи та ефективно використовуючи цифрові інструменти, викладачі можуть надати студентам можливість розвивати свої художні навички та творчі здібності, що зрештою готує їх до успіху в динамічній сфері дизайну.

Навчальна програма дистанційного навчання рисунку та живопису має бути ретельно розроблена, щоб використовувати переваги цифрових технологій, зберігаючи при цьому суть художнього вираження. Особлива увага приділяється розвитку фундаментальних навичок, творчих досліджень та сприяння механізмам критичного зворотного зв'язку.

Технологічні досягнення є каталізатором інновацій у дистанційній художній освіті. Платформи віртуальної реальності (VR) пропонують захоплюючий досвід рисунка, а програмне забезпечення для цифрового живопису надає універсальне полотно для експериментів та самовираження. Ці інструменти доповнюють традиційні методи навчання, збагачуючи навчання студентів. Незважаючи на фізичний поділ, дистанційна освіта сприяє розвитку почуття спільності та співпраці між студентами та викладачами. Інтернет-форуми, віртуальні критичні сесії та спільні проєкти є майданчиками для взаємодії, зворотного зв'язку та підтримки колег, збагачуючи екосистему навчання.

У наше цифрове століття дистанційна освіта виходить далеко за межі фізичних кордонів, запрошуючи студентів-дизайнерів вирушити в подорож до художніх відкриттів та самовираження, де б вони не знаходилися. Через дистанційну освіту ми відкриваємо безмежні можливості цифрової сфери, переосмислюючи мистецтво рисунку та живопису для нової ери творчості та взаємодії.

Незважаючи на труднощі, дистанційне навчання має певні можливості та переваги. Студенти разом з викладачем можуть обговорювати етапи навчання за допомогою цифрових платформ, що забезпечує гнучкість для студентів із різними графіками та географічним розташуванням. Крім того, можливо дослідити, як онлайн-інструменти та ресурси можуть покращити навчальний досвід, наприклад віртуальні художні галереї, цифрові програми для створення ескізів та інтерактивні навчальні посібники.

Список використаної літератури

1. Лопухова С. Рисунок і живопис для майбутніх графічних дизайнерів в умовах дистанційного навчання. *Деміург: ідеї, технології, перспективи дизайну* : зб. наук. пр. Київ, 2021. Том 4, № 2. С. 265–275.
2. Колісник О. В. Дизайн в контексті самоідентифікаційних соціокультурних практик : монографія. Київ : КНУТД, 2020. 224 с.
3. Назаренко Ю., Поліщук О. Освіта в умовах пандемії у 2020/2021 році: аналіз проблем і наслідків. Cedos. URL: https://cedos.org.ua/researches/osvita-v-umovah-pandemiyi-analiz-problem-i-naslidkiv/ (дата звернення: 12.03.24).
4. Полісученко А. Проблеми дистанційної освіти: від молодшої школи до університетів УНІАН. URL: https://www.unian.ua/society/distanciyna-osvita-ekspert-anna-polisuchenko-viznachila-problemi-osviti-novini-ukrajini-11392588.html (дата звернення: 12.03.24).
5. Смірнова О. «Несправжня освіта». Як пандемія викрила проблеми онлайн-навчання. BBC. URL: https://www.bbc.com/ukrainian/features-54039740 (дата звернення: 12.03.24).
6. Совсун І. Шість проблем української вищої освіти, які виявив карантин. Освіта.ua.[Six problems of Ukrainian higher education revealed by the quarantine. Osvita.ua] URL: https://osvita.ua/vnz/74767/ (дата звернення: 12.03.24).
7. Active Minds. The Impact of COVID-19 on Student Mental Health. Survey Data. URL: https://www.activeminds.org/studentsurvey/ (дата звернення: 12.03.24).

DISTANCE FORM OF TEACHING DRAWING AND PAINTING TO STUDENTS OF SPECIALTY 022 DESIGN

Potapenko Mykola
Senior Teacher of the «Design» Department, Member of the Union of Designers of Ukraine
Zaporizhzhia National University
Kruhliak Vitalii
Senior Teacher of the «Design» Department, Member of the Union of Artists of Ukraine
National University «Zaporizka Polytechnics»
Potapenko Anna
Senior Teacher of the «Design» Department, Member of the Union of Designers of Ukraine
National University «Zaporizka Polytechnics»

Introduction. *In an age defined by technological advancements and global connectivity, the landscape of education has undergone a profound metamorphosis. Nowhere is this transformation more apparent than in the realm of art and design education. As traditional boundaries dissolve and digital platforms proliferate, the possibilities for remote learning have expanded exponentially.*

This article explores the innovative frontier of distance education in the realm of drawing and painting, specifically tailored to students pursuing specialization in Design (Specialty 022). Departing from traditional classroom settings, distance education in art endeavors to bridge geographical divides and democratize access to artistic instruction.

Purpose. *The transition to a distance form of teaching drawing and painting to students specializing in Design (Specialty 022) presents a multifaceted set of challenges and opportunities. At the heart of this endeavor lies the need to reconcile traditional pedagogical practices with the evolving landscape of digital education while ensuring the preservation of artistic integrity and fostering meaningful learning experiences. The absence of face-to-face interaction poses a significant challenge in distance art education, as the tactile nature of drawing and painting necessitates hands-on guidance and immediate feedback from instructors. Access to necessary art supplies and technology, as well as proficiency in using digital tools, may vary among students, leading to disparities in learning experiences and outcomes. Sustaining student engagement and motivation in a remote learning environment requires innovative approaches to curriculum design and instructional delivery to foster creativity and exploration.*

Methods. *Research methods consist in comparative analysis and identification of features of design education in Ukraine, creation of pedagogical teaching conditions for the formation of graphic design specialists of a high professional level.*

Results. *Distance art education fosters a culture of creative exploration and self-expression, empowering students to pursue their artistic aspirations.*

Recognition of instructors' adaptability and innovation in transitioning to distance teaching methods, including the development of interactive online assignments, virtual studio visits, and guest lectures by industry professionals. Instructors demonstrate a commitment to providing high-quality instruction and support in the digital realm. While challenges exist, the findings highlight the transformative power of digital technologies in expanding access to art education and fostering creativity in the digital age.

Originality. *Introducing novel instructional methods and techniques tailored specifically to distance education in drawing and painting. This could include the development of interactive online assignments, virtual studio visits, or collaborative projects that leverage digital tools and platforms.*

Exploring cutting-edge technologies such as virtual reality (VR), augmented reality (AR), or artificial

intelligence (AI) to enhance the learning experience in distance art education. This could involve the development of immersive drawing experiences, digital painting simulations, or interactive tutorials.

Exploring interdisciplinary connections between drawing, painting, and other fields such as technology, psychology, or cultural studies. This could involve incorporating elements of design thinking, cognitive science, or visual culture theory into the curriculum to enrich students' understanding of the artistic process.

Conclusion. *In conclusion, the distance form of teaching drawing and painting to students of specialty 022 Design has proven to be an effective and innovative way to impart knowledge and skills in the field of art and design.*

Keywords*: distance learning, drawing, painting, specialty 022 design, art education, pedagogical strategies, online learning, educational technology, creative skills.*

References

1. Lopukhova, S. (2021). Rysunok i zhyvopys dlia maibutnikh hrafichnykh dyzaineriv v umovakh dystantsiinoho navchannia [Drawing and painting for future graphic designers in the conditions of distance learning]. *Demiurh: idei, tekhnolohii, perspektyvy dyzainu*. Kyiv, 265-275. [in Ukrainian].

2. Kolisnyk O.V. (2020). *Dyzain v konteksti samoidentyfikatsiinykh sotsiokulturnykh praktyk: monohrafiia [Design in the context of self-identification sociocultural practices : monograph]*. KNUTD. [in Ukrainian].

3. Nazarenko, Yu., & Polishchuk, O. Osvita v umovakh pandemii u 2020/2021 rotsi: analiz problem i naslidkiv. [Education in pandemic conditions in 2020/2021: analysis of problems and consequences]. URL: https://cedos.org.ua/researches/osvita-v-umovah-pandemiyi-analiz-problem-i-naslidkiv. [in Ukrainian].

4. Polisuchenko, A. Problemy dystantsiinoi osvity: vid molodshoi shkoly do universytetiv [Problems of distance education: from junior high school to universities]. URL: https://www.unian.ua/society/distanciyna-osvita-ekspert-anna-polisuchenko-viznachila-problemi-osviti-novini-ukrajini-11392588.html .[in Ukrainian].

5. Smirnova, O. «Nespravzhnia osvita». Yak pandemiia vykryla problemy onlain-navchannia [«False education.» How the pandemic exposed the problems of online learning]. URL: https://www.bbc.com/ukrainian/features-54039740 [in Ukrainian].

6. Sovsun, I. Shist problem ukrainskoi vyshchoi osvity, yaki vyiavyv karantyn [Six problems of Ukrainian higher education revealed by the quarantine]. URL: https://osvita.ua/vnz/74767/ [in Ukrainian].

7. Active Minds. The Impact of COVID-19 on Student Mental Health. URL: https://www.activeminds.org/ studentsurvey/ [in English].

Отримано редакцією 15.03.2024 р.

УДК 378:373.211.3-51:004:005.336.2
DOI: 10.31376/2410-0897-2024-1-54-127-138

МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ІНІЦІАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Гуданич Наталія Миколаївна
викладач кафедри дошкільної педагогіки
Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»
e-mail: hudanych.NM@pdpu.edu.ua
ORCID ID: 0000-0003-2421-8955

У дослідженні проаналізовано сутність понять «модель» і «моделювання». Розроблено модель розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Модель розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій містить цільовий, структурно-процесуальний, змістовно-методичний і результативний блоки. Визначені основні функції моделі розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій. У статті проанотовані можливості інформаційно-комунікаційних технологій у розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Ключові слова: *пізнавальна ініціативність, розвиток пізнавальної ініціативності, майбутній вихователь закладу дошкільної освіти, модель, моделювання.*

Постановка проблеми. Розвиток пізнавальної ініціативності в майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є ключовим елементом їхньої професійної підготовки, сприяючи розвитку компетентностей, які необхідні майбутнім вихователям для успішної роботи в сучасному освітньому середовищі. Проблема розвитку пізнавальної ініціативності у здобувачів фахової дошкільної освіти є актуальною тому, що у сучасному світі зміни відбуваються дуже швидко. Діти, які виросли в сучасному світі, потребують вихователів, які розуміють та можуть працювати з сучасними технологіями, розвивають критичне мислення та готові адаптуватися до змін. Пізнавальна ініціативність є ключовою для успішної роботи в умовах зростаючої складності та швидких змін у сфері освіти [10, с. 184–187]. Зміни в сучасному суспільстві вимагають від вихователів закладів дошкільної освіти адаптації до нових вимог і технологій. Вихователі з розвиненою пізнавальною ініціативністю є більш підготовленими до прийняття змін, легше

адаптуються до нових викликів і впровадження інновацій у своїй професійні діяльності.

Встановлено, що вихователі з пізнавальною ініціативністю виявляють більший інтерес до самоосвіти і постійного професійного розвитку. Вони більш схильні до вивчення нових педагогічних підходів, інноваційних технологій та сучасних тенденцій у своїй галузі. Дошкільна освіта повинна бути творчою та інноваційною, щоб ефективно готувати дітей до навчання в школі та розвивати їхні здібності. Вихователі, які мають розвинену пізнавальну ініціативність, можуть упроваджувати нові методи та підходи, покращуючи якість освіти. Пізнавальна ініціативність сприяє розвитку критичного мислення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Робота вихователя в закладах дошкільної освіти вимагає не тільки ефективної освітньої роботи, але і врахування індивідуальних особливостей кожної дитини, створення безпечного та стимулюючого освітнього середовища закладу дошкільної освіти. Вихователі, які мають розвинену пізнавальну ініціативність, можуть створювати позитивний вплив на процес навчання та розвитку дітей раннього і дошкільного віку, підвищуючи якість дошкільної освіти. Пізнавальна ініціативність допомагає вихователям більш ефективно взаємодіяти з різними аспектами дитячого розвитку.

Майбутні вихователі закладів дошкільної освіти з високим рівнем пізнавальної ініціативності виявляють цікавість до навчальних дисциплін і активно беруть участь в освітньому процесі. Вони можуть самостійно вивчати матеріал, використовуючи додаткові ресурси, самостійно досліджувати нові теми і розвивати власні думки. Здобувачі освіти із високим рівнем пізнавальної ініціативності більш мотивовані до досягнення високих результатів і постійного вдосконалення своїх професійних навичок. Вони можуть критично оцінювати інформацію, висловлювати свої думки та аналізувати різні точки зору. Тому в закладах вищої освіти активно працюють над створенням умов для розвитку цієї важливої якості в майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема розвитку пізнавальної ініціативності знайшла відображення у психолого-педагогічній літературі (В. Андрущенко, І. Бех, Н. Бібік, М. Вашуленко, В. Кремень, В. Луговий, О. Ляшенко, С. Ніколаєнко, П. Саух, С. Сисоєва, О. Топузов та ін.). Організацію освітнього процесу в закладах вищої освіти та підвищення його ефективності на основі використання інформаційно-комунікаційних технологій розглянуто в роботах (В. Арешонков, Н. Баловсяк, В. Биков, Р. Бужиков, Я. Булахова, О. Буров, О. Гавриленко, О. Глазунова, Р. Гуревич, А. Гуржій, М. Жалдак, М. Кадемія, Т. Коваль, К. Колос, В. Кухаренко, В. Лапінський, В. Марценюк, Н. Морзе, О. Спірін, М. Шишкіна, А. Яцишин та ін.). Проблему підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти досліджують (Л. Артемова, Г. Бєлєнька, О. Богініч, А. Богуш, Г. Борин, О. Вашак, Н. Голота, Н. Гончар, Н. Давкуш, І. Дичківська, Т. Жаровцева, Л. Загородня, М. Замелюк, Л. Зданевич, І. Княжева, Л. Козак, К. Коновалова, М. Коченгіна, О. Кошіль, К. Крутій, Н. Левінець, О. Листопад, І. Мардарова, В. Нестеренко, В. Огнев'юк, Т. Піроженко, З. Плохій, Т. Поніманська, О. Попович, Н. Сайко, Т. Танько та ін.).

Пізнавальна ініціативність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти – це здатність самостійно виявляти інтерес до навчання, досліджувати новий матеріал, вирішувати завдання і розвивати власні знання. Цей термін вказує на активність та самостійність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у власному процесі навчання. Основні риси пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти включають: цікавість та активність, самостійність, прагнення до вдосконалення, критичне мислення.

Отже, розвиток пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів є важливим завданням, оскільки воно визначає їхню здатність ефективно працювати в сучасних умовах та забезпечувати високий рівень якості дошкільної освіти. Розвиток пізнавальної ініціативності у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій може бути корисним з декількох причин: інформаційно-комунікаційні технології надають можливість використовувати інтерактивні методи навчання, такі як віртуальні лабораторії, візуалізація концепцій тощо, це може стимулювати цікавість та активність студентів; використання інформаційно-комунікаційних технологій дозволяє отримувати доступ до великої кількості навчальних ресурсів, які можуть покращити розуміння важливих концепцій та сприяти розвитку критичного мислення; використання віртуальних та розширених реальностей, онлайн-платформ для співпраці та інші інформаційно-комунікаційні технології можуть допомогти створити інноваційне освітнє середовище, яке сприяє творчості та розвитку новаторських підходів; використання інформаційно-комунікаційних технологій дозволяє оптимізувати адміністративні процеси, що звільняє час для викладання та самовдосконалення викладачів.

Формулювання мети статті. Метою статті є розроблення моделі розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Виклад основного матеріалу. Для перевірки вихідних положень і досягнення поставленої мети статті на різних етапах дослідження застосовували емпіричні та теоретичні методи: аналіз нормативних

документів і психолого-педагогічної літератури, бесіди з керівниками і викладачами закладів вищої освіти з опорою на педагогічний досвід, інтерпретація, абстрагування, моделювання, порівняння, спостереження, узагальнення, структурування. Основним методом дослідження виступало моделювання. Моделювання як метод наукового пізнання застосовувався у дослідженнях під час проєктування моделі розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій досліджуваних, що надавало змогу розв'язати проблеми побудови ефективного процесу розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти та управління ним із позицій не тільки якісних, а й кількісних характеристик.

У багатьох дослідженнях українських вчених [2; 5] доведено, що майбутні вихователі закладів дошкільної освіти повинні бути готові до викликів цифрового світу, де інформаційно-комунікаційні технології грають ключову роль. Використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі допомагає студентам засвоювати навички, які будуть корисні у їхній майбутній професійній діяльності в закладах дошкільної освіти. В рамках дослідження була розроблена модель розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Аналіз психолого-педагогічної літератури [3; 4; 9] показав, що моделювання набуває сьогодні дедалі більшого поширення як метод наукового пізнання в педагогічних дослідженнях. Моделювання в педагогічних дослідженнях використовується для аналізу, прогнозу та розуміння різних аспектів педагогічного процесу. Цей метод дослідження дозволяє вивчати та експериментувати з різними сценаріями, враховуючи різноманітні фактори та залежності. Моделювання виступає як метод педагогічного дослідження, що дозволяє педагогам та дослідникам вивчати, розуміти і передбачати різні аспекти педагогічних процесів. Цей метод включає в себе використання різноманітних моделей, які можуть представляти різні аспекти освітнього процесу.

Слід зазначити, що термін «модель» може мати різні значення в залежності від контексту. Однак загальною ідеєю є те, що модель використовується для наочності або представлення аспектів дійсності з метою розуміння та дослідження певних явищ [3; 4; 9]. Модель у педагогічному контексті – це знакова система, за допомогою якої можна відтворити дидактичний процес, що формується шляхом спостереження за об'єктом у процесі навчання, що дає змогу оцінювати значущість властивостей і функціонування цілісності системи. Модель слугує засобом створення абстракції, яка дозволяє відтворити педагогічний процес на рівні концепцій та взаємозв'язків. Вона допомагає уявити, як елементи системи взаємодіють між собою. Модель дає змогу аналізувати, оцінювати та розуміти, наскільки важливі та ефективні є різні аспекти педагогічного процесу.

Отже, поняття «модель» і «моделювання» тісно пов'язані між собою, і їх використання визначається специфікою педагогічних процесів. Модель – це спрощене або абстрактне відображення реального об'єкта, явища, системи або процесу, яке спрощено відображає ключові аспекти для дослідження. Моделювання – це процес створення та використання моделі для дослідження, розуміння або передбачення властивостей реального об'єкта чи системи. Таким чином, модель у педагогічних дослідженнях представляє собою результат, продукт, концептуальну схему, абстракцію що виникає внаслідок моделювання та дозволяє краще розуміти певний педагогічний аспект. Моделювання, у свою чергу, – це процес створення, використання, застосування моделі в конкретних експериментах, дослідженнях або практиці з метою отримання нових знань, підтвердження гіпотез чи вдосконалення педагогічних практик.

Зазначимо, що моделювання передбачає: формулювання конкретних цілей та завдань дослідження, для яких буде використовуватися моделювання; створення моделей, які відображають досліджувані педагогічні явища; визначення ключових змінних та параметрів та причинно-наслідкових зав'язків які будуть враховуватися в моделі для відтворення певних аспектів педагогічного процесу; використання моделі для проведення віртуальних експериментів та аналізу їх результатів; перевірку точності та достовірності моделі шляхом порівняння її результатів з реальними обставинами; прогнозування можливих результатів та створення різних сценаріїв для педагогічних стратегій; оцінку отриманих результатів, визначення їх значущості та інтерпретація в контексті педагогічних теорій; розробку рекомендацій для педагогічної практики, підвищення якості освіти.

В умовах розв'язання поставлених наукових завдань, моделювання, по-перше, дає змогу розкрити цілісну структуру дидактичного процесу, його функціонування і збереження цієї цілісності на всіх етапах дослідження; по-друге, як метод наукового пізнання дає змогу показати не тільки статику досліджуваного процесу, а й його динаміку; по-третє, моделювання спрямоване на прогнозування майбутнього позитивного результату, що є особливо важливим у розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

У межах дослідження, встановлено, що зазначена модель виконує такі функції: а) відображає проєкт процесу розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

засобами інформаційно-комунікаційних технологій; б) є засобом більш ґрунтовного дослідження окремих елементів зазначеного процесу; в) відображає логіку професійної підготовки студентів – майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; г) наочно показує основні позиції процесу розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій; д) орієнтує викладачів на постійну модернізацію методів і форм теоретичної та практичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Розроблена модель розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій є структурно-змістовною, являючи собою лише один із можливих варіантів розв'язання проблеми дослідження, не претендуючи на її цілісне розв'язання, і містить у собі чотири взаємопов'язані блоки. Кожен із блоків, у свою чергу містить компоненти, опис і призначення яких наведено нижче.

Цільовий блок, зумовлений нормативним компонентом, містить мету і наукове забезпечення моделі, будучи її основою і визначальним фактором змістовного розроблення складових елементів моделі та виступає по відношенню до решти блоків як керівна інстанція. Цільовий блок спирається на соціальне замовлення, а також відображає сучасний стан і перспективи розвитку системи вищої педагогічної освіти. Його складають такі нормативно-правові акти, що регулюють соціально-значущі аспекти життя суспільства: закони України «Про освіту» (2017 р.); «Про вищу освіту» (2014 р.); «Про дошкільну освіту» (2001 р.); «Базовий компонент дошкільної освіти» (2021 р.); Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 01 – «Освіта/Педагогіка», спеціальність 012 – «Дошкільна освіта» (2019 р.); Професійний стандарт «Вихователь закладу дошкільної освіти» (2021 р.) тощо.

Зіставлення головних ідей, що містяться в цих документах, дало змогу визначити пріоритетну мету для моделі – розвиток пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Для того, щоб розробити модель розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій, необхідно обрати та обґрунтувати методологічні підходи, які складають основу моделі та надають можливість визначити структурні компоненти, функції та зв'язки моделі та отримати запланований результат.

Означений процес у дослідженні реалізовано виходячи з таких передумов: проблема розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій на практиці має комплексний характер і відповідно до цього її підтвердження повинне визначатися із залученням кількох взаємодоповнюваних один одного і пов'язаних між собою методологічних підходів; сутність процесу розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій, визначена з урахуванням виявлених підходів, має системний характер, що розкриває взаємодію компонентів, які входять до неї, відображає її змістовні та структурні сторони, внутрішні й зовнішні властивості системи, пов'язані з проблемою, яку ми розглядаємо.

Методологічним підґрунтям представленого дослідження є сукупність системного, інтегративного, компетентнісного і діяльнісного підходів. Їхня інтеграція дає змогу спроєктувати модель розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Запропоновані методологічні підходи дозволили визначити загальні (загальнонаукові) і специфічні принципи (вимоги їх реалізації) нашого дослідження.

Серед загальних (загальнонаукових) принципів виділили:

1. Принцип цілісності, якій передбачає розгляд системи як єдиного цілого і водночас як сукупності взаємопов'язаних елементів. Так, принцип цілісності в системному аналізі передбачає розгляд системи як єдиного цілого, в якому всі елементи і компоненти взаємопов'язані і взаємозалежні. Означений принцип підкреслює необхідність розуміння системи в контексті її внутрішніх взаємодій і взаємозв'язків, а не як сукупності окремих частин. Врахування цілісності дозволяє зрозуміти, як зміни в одній частині системи можуть впливати на всю систему в цілому. Що важливо для ефективного управління і вдосконалення систем, оскільки дозволяє уникнути непередбачуваних наслідків та враховувати всі аспекти системи при прийнятті рішень. Принцип цілісності також акцентує увагу на важливості розуміння системи як єдиного функціонального цілого, а не як просто сукупності ізольованих елементів, що сприяє глибокому розумінню внутрішньої логіки та взаємодії елементів системи для досягнення її основних цілей.

2. Принцип доцільності надає можливість відбору методів, змісту, форм і засобів самостійної роботи студентів – майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти з метою розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Принцип доцільності в контексті нашого дослідження передбачає обрання методів, змісту, форм і засобів навчання таким чином, щоб вони відповідали конкретним цілям та завданням освітнього процесу. Основні аспекти цього принципу включають:

- врахування індивідуальних особливостей здобувачів освіти, що дозволяє використовувати різноманітні методи навчання та забезпечити оптимальне середовище для розвитку їхньої пізнавальної ініціативності;

- надання студентам можливість визначати зміст освіти, обирати методи і форми навчання та самостійно визначати напрямки свого розвитку в межах освітньо-професійної програми;
- залучення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до активних форм роботи, таких як дискусії, проєкти, вирішення кейсів, що стимулює їхню пізнавальну активність та пізнавальну ініціативність;
- використання інформаційно-комунікаційних технологій, що створює цікаві та ефективні можливості для самостійної роботи та розвитку пізнавальної ініціативності;
- розвиток навичок самооцінки та саморегуляції, щоб майбутні вихователі могли самостійно визначати свій рівень знань і розвитку, а також визначати напрямки подальшого самовдосконалення рівня пізнавальної ініціативності.

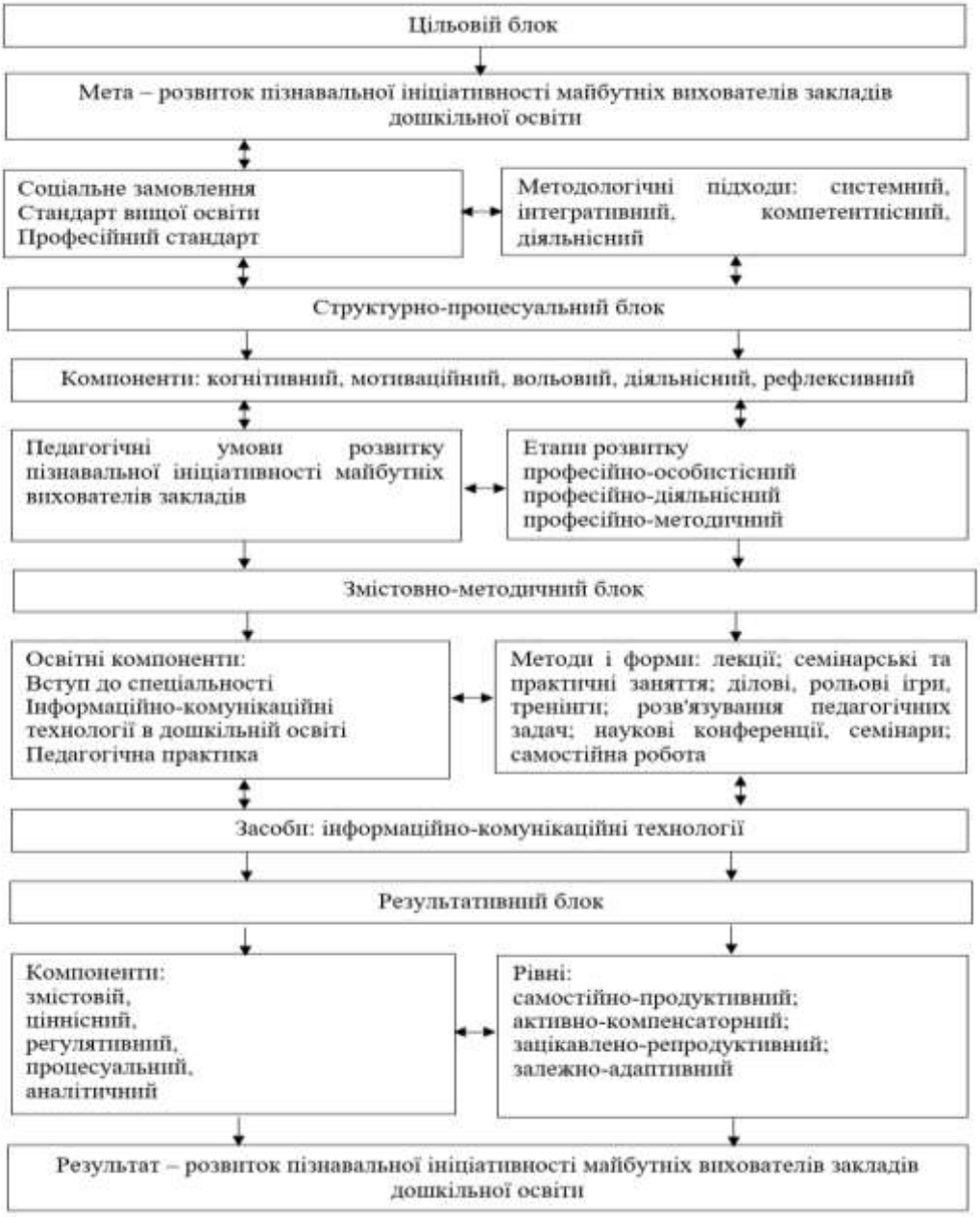


Рис 1. Модель розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій

3. Принцип систематичності та послідовності якій забезпечує засвоєння знань у певному порядку, логічну побудову змісту освіти з урахуванням загальнодидактичних принципів (структурування матеріалу, виокремлення базових понять, послідовне введення теоретичних і практичних занять). Основні аспекти цього принципу включають:

- навчальний матеріал має бути викладений в логічній послідовності, де нові концепції будуються на попередніх, це допомагає студентам легше розуміти та асимілювати нові ідеї;

- знання подаються у вигляді системи, де кожен елемент пов'язаний з іншими, систематичність дозволяє студентам краще розуміти внутрішні зв'язки та структуру предмета;
- викладачі повинні ретельно розробляти навчальні плани, визначаючи порядок засвоєння навчального матеріалу, визначаючи теми та концепції, що будуть вивчені протягом навчального періоду;
- важливо надавати можливість здобувачам освіти систематично розвивати свої навички та компетенції, починаючи з базового рівня і переходячи до більш складних завдань;
- методи, форми та засоби навчання та оцінювання повинні бути відповідними рівню складності і засвоєння матеріалу, щоб стимулювати систематичний процес розвитку студентів.

4. Принцип технологізації якій передбачає використання інформаційно-комунікаційних технологій, що дає змогу підвищити мотивацію студентів, реалізувати не тільки теоретичну, а й практичну спрямованість заняття.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій може сприяти розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів, забезпечуючи їх активну участь у власному навчанні і розвитку: сучасні цифрові платформи дозволяють створювати інтерактивні завдання, віртуальні заняття та взаємодію з іншими студентами; використання відео, аудіо, графіки та інших мультимедійних ресурсів може робити процес навчання більш цікавим і ефективним; можливість доступу до різних джерел інформації, в тому числі онлайн-курсів та електронних ресурсів, дозволяє студентам самостійно вибирати матеріали та поглиблювати свої знання; використання електронної пошти, форумів, чатів та інших комунікаційних інструментів може підтримати взаємодію між студентами та викладачами, сприяючи обміну ідеями та досвідом, використання віртуальних симуляцій або педагогічних ігор допомагає створити сприятливе середовища для розвитку та вдосконалення педагогічних навичок.

5. Принцип самостійності якій базується на засадах активності, свідомості та активності студентів – майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти і забезпечує усвідомлення студентами важливості творчої самостійної роботи для підвищення ефективності роботи та кар'єрного потенціалу в майбутній професійній діяльності. Цей принцип спрямований на створення такого освітнього середовища, де студенти стають активними учасниками процесу навчання, розвивають власні здібності та навички, та готуються до самостійного фахового життя. Означений принцип передбачає:

- активну участь здобувачів освіти у власному навчанні, студенти повинні виявляти ініціативу, брати участь у дискусіях, розв'язувати завдання та залучатися до самостійної роботи, активна участь сприяє глибокому засвоєнню матеріалу та розвитку критичного мислення;
- майбутні вихователі повинні бути свідомі свого власного навчання, це означає, що вони розуміють, чому вони вивчають той чи інший навчальний предмет, які цілі перед ними стоять і як досягти успіху, свідомість сприяє більш ефективному використанню часу та ресурсів для досягнення освітніх цілей;
- студенти здатні самостійно приймати рішення, виконувати завдання та розв'язувати проблеми, вони активно залучаються до організації власної траєкторії освітнього процесу, визначають свій темп роботи, обирають методи і форми вивчення та самостійно вирішують навчальні завдання.

Серед специфічних принципів виділили:

6. Принцип міждисциплінарної інтеграції, який забезпечує розв'язання міжпредметних проблем, сприяє формуванню цілісної системи знань здобувачів освіти. Означений принцип ставить за мету розв'язання міжпредметних проблем та формування цілісної системи знань у студентів він сприяє створенню більш гнучких та адаптивних освітньо-професійних програм, які враховують складність і взаємозв'язок сучасних проблем. Розглянемо основні аспекти цього принципу:

- міждисциплінарна інтеграція дозволяє здобувачам освіти розглядати проблеми та питання з різних точок зору, використовуючи знання та методи з різних предметних галузей, це сприяє більш глибокому розумінню проблеми і розширенню способів її вирішення;
- вивчення різних дисциплін у зв'язку між собою сприяє розвитку комплексного мислення, майбутні вихователі навчаються розглядати питання та завдання з різних сторін, використовуючи інтердисциплінарний підхід до аналізу і вирішення проблем.
- міждисциплінарна інтеграція дозволяє створювати зв'язки між різними галузями знань, студенти можуть бачити, як різні аспекти знань взаємодіють та утворюють цілісну картину світу;
- міждисциплінарна інтеграція робить освітній процес більш цікавим і релевантним для здобувачів освіти, оскільки вона дозволяє їм бачити зв'язки між тим, що вони вивчають, та реальними життєвими ситуаціями.

7. Принцип творчої активності який виявляється в усвідомленні майбутніми вихователями закладів дошкільної освіти мети професійного самовдосконалення, в умінні планувати й організувати свою діяльність, спрямовану на оволодіння методами та прийомами самовдосконалення. Майбутні вихователі мають розуміти, що їхня майбутня робота вимагає постійного розвитку та вдосконалення. Уміння планувати та організовувати свою діяльність – це ключовий елемент творчого підходу. Вихователі повинні

бути здатні планувати свої дії та взаємодії з дітьми, враховуючи їхні потреби та індивідуальні особливості. Важливо також організовувати робочий процес так, щоб він був ефективним і сприяв розвитку дітей. Вихователі повинні бути відкритими до нових методик і підходів у роботі з дітьми, постійно розширювати свої знання та навички. Що дозволяє їм бути більш ефективними у своїй професійній діяльності та відповідати вимогам сучасного виховання. Загалом, принцип творчої активності виявляється в глибокому розумінні та усвідомленні майбутнім вихователями їхньої професійної мети, а також в їхній готовності постійно вдосконалюватися та застосовувати нові підходи у майбутній професійній діяльності у закладах дошкільної освіти.

Таким чином, цільовий блок включає в себе підготовчі заходи щодо реалізації моделі розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів. дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Структурно-процесуальний блок моделі розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій включає: компоненти, педагогічні умови і етапи розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Пізнавальна ініціативність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти включає наступні компоненти: когнітивний, мотиваційний, вольовий, діяльнісний, рефлексивний.

Когнітивний компонент відображає систему знань необхідну, майбутнім вихователям закладів дошкільної освіти для ефективного розвитку пізнавальної ініціативності, та включає систему засвоєних й усвідомлених знань, а також прагнень до освіти та самоосвіти. Когнітивний компонент пізнавальної ініціативності важливий для майбутніх вихователів оскільки важливо, щоб вони були готові постійно навчатися та вдосконалювати свої навички, враховуючи останні тенденції в галузі дошкільної освіти. Когнітивний компонент пізнавальної ініціативності визначає готовність та здатність майбутніх вихователів активно шукати, вивчати та впроваджувати інноваційні методи в роботі з дітьми раннього і дошкільного віку, вони повинні вміти генерувати нові ідеї та застосовувати їх у практиці що є ключовою для успішної роботи вихователя, тому що креативні методи можуть сприяти кращому засвоєнню матеріалу дітьми та створенню стимулюючого освітнього середовища. Майбутні вихователі повинні бути здатні самостійно знаходити актуальні дані та наукові висновки з області дитячої психології та фахових технологій дошкільної освіти. Вихователі повинні бути здатні аналізувати різні педагогічні методи та підходи, оцінювати їхню ефективність та вносити корективи в свою роботу на основі критичного мислення, здатні аналізувати власний досвід роботи з дітьми, виокремлювати успішні та менш успішні педагогічні прийоми, а також вносити корективи на основі цього досвіду.

Мотиваційний компонент пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів реалізується через пізнавальну потребу, ініціативу, самоактуалізацію та самореалізацію. Мотиваційний компонент пов’язаний з мотивами, інтересами, що спонукають здобувачів освіти до активної пізнавальної діяльності, тобто все те, що забезпечує включення суб’єкта освіти в процес активного пізнання і підтримує цю активність протягом усіх етапів професійної підготовки в закладі вищої освіти. Мотиваційний компонент пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів грає важливу роль у формуванні їхньої професійної готовності та успішності в роботі з дітьми раннього і дошкільного віку оскільки пов’язаний з бажанням постійно вдосконалювати свої професійні навички та знання, бажанням брати участь у тренінгах, семінарах та інших заходах для підвищення своїх професійних навичок.

Вольовий компонент пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів грає значущу роль у їхньому активному творчому розвитку та саморозвитку. Воля визначається як здатність визначити мету та наполегливість у досягненні цієї мети. Вольовий компонент пізнавальної ініціативності включає здатність встановлювати амбіційні, але досяжні цілі та працювати над їхнім досягненням, здатність продовжувати працювати над завданням навіть у важкі часи, можливість регулювати свою пізнавальну діяльність, здатність самостійно планувати свій час, самостійно визначати терміни виконання навчальних завдань та ефективно працювати без постійного нагляду викладачів чи наставників, уміння знаходити та реалізовувати власні шляхи розв’язання навчальних або професійних проблем, здатність брати ініціативу у вивченні нового матеріалу, участі в додаткових заходах та проєктах, здатність створювати нові можливості для навчання та розвитку, а не чекати, коли вони з’являться, здатність зберігати концентрацію на освітньому процесі, не дозволяючи різноманітним відволіканням заважати процесу професійного зростання, розвиток власних навичок та прагненню до самовдосконалення.

Діяльнісний компонент пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів сприяє розвитку практичних навичок та готовності до самостійної роботи, що є важливими складовими успішного навчання та професійного розвитку здобувачів освіти. Діяльнісний компонент пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів визначає їхньою активністю в процесі професійної підготовки та готовність використовувати знання у практичних ситуаціях. Означений компонент включає в себе: здатність висловлювати свою точку

зору, задавати питання та їх обговорювати; здатність брати активну роль в освітніх проєктах, співпрацювати з іншими студентами; здатність брати ініціативи у здобутті практичного досвіду (відвідування наукових семінарах та участь у практичних заходах професійного зростання); здатність використовувати теоретичні знання у різних ситуаціях та вирішенні практичних завдань; здатність брати активну участь у проведенні дослідницьких проєктах; проявляти ініціативу у проведенні або участі в наукових конференціях, семінарах, творчих виставках та інших подіях; здатність самостійно знаходити та аналізувати інформацію з різних джерел; здатність до самостійного вибору і дослідження наукових тем (проблем), що відповідають власним інтересам та амбіціям; готовність до використання творчих та нестандартних методів для вирішення проблем та завдань; активна участь у студентських органах, клубах, волонтерських та громадських ініціативах.

Рефлексивний компонент пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів вказує на їхню здатність аналізувати та оцінювати власний процес навчання, виявляти свої сильні та слабкі сторони, а також удосконалювати свої навички та знання на основі отриманої інформації. Означений аспект є важливою складовою успішного самовдосконалення здобувачів освіти. Рефлексивний компонент пізнавальної ініціативності включає: здатність аналізують свої досягнення та невдачі; об'єктивно оцінювати свої зусилля та результати, розуміючи, що сприяє їхньому успіху, а що потрібно вдосконалити. Майбутні вихователі здатні до рефлексії не обмежуються просто аналізом, вони також активно працюють над тим, щоб покращити свої навички. Що може включати в себе зміну методів навчання, участь у додаткових заходах чи пошук нових джерел інформації. Рефлексивний компонент пізнавальної ініціативності передбачає вміння чітко визнати, чого хоче студент досягти в результаті професійної підготовки і які кроки потрібно вжити для досягнення означених цілей. Однією важливою рисою рефлексійності є здатність адаптуватися до нових умов і освітнього середовища закладу вищої освіти. Здобувачі освіти можуть швидко реагувати на зміни, вносити корективи у свої стратегії та підходи. Рефлексивний компонент пізнавальної ініціативності передбачає уміння ефективно вирішують труднощі, які виникають під час професійної підготовки, здатність аналізувати ситуацію, розробляти стратегії та використовувати різні ресурси для подолання труднощів.

Встановлено, що розвиток пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів дошкільної освіти може бути успішним якщо створити відповідні педагогічні умови: збагачення пізнавальної діяльності студентів змістовими освітніми компонентами, що активізують здатність до самостійного пошуку і презентації нестандартних ідей (новацій) у процесі імпровізації за межами заданої педагогічної ситуації; спонукання до прояву вольової активності у процесі пізнання задля висловлення власних думок щодо вироблення конкретних пропозицій у вирішенні освітніх або професійних завдань; використання інформаційно-комунікаційних технологій у забезпеченні якості професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Розвиток пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій передбачає наступні етапи: професійно-особистісний; професійно-діяльнісний; професійно-методичний. Етапи розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій, їх структура та зміст нерозривно пов'язані з процесом професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Так, перший, професійно-особистісний етап, передбачає розвиток у студентів – майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти стійкого інтересу до розвитку пізнавальної ініціативності, створення сприятливих умов для усвідомлення ними необхідності організації самостійної роботи із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій, важливості використання їх у подальшій професійній діяльності.

У процесі реалізації професійно-діяльнісного етапу відбувається актуалізація знань, необхідних для прояву готовності до розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій з урахуванням вихідних цінностей і мотивів здобувачів вищої освіти.

Професійно-методичний етап передбачає інтеграцію отриманих знань, умінь і навичок у цілісну систему для розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Професійно-методичний етап визначає напрями роботи з розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій передбачає створення механізмів контролю та виявлення рівнів розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, усвідомлення особистісного значення розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в майбутній професійній діяльності в закладі дошкільної освіти.

Ядром розглянутої моделі розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій є змістово-методичний блок, який містить освітні компоненти: «Вступ до спеціальності»; «Інформаційно-комунікаційні технології в

дошкільній освіті»; «Педагогічна практика».

Структурними елементами змістовно-методичного блоку є методи та форми професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти: лекції; семінарські та практичні заняття; ділові, рольові ігри, тренінги; розв'язування педагогічних задач; наукові конференції, семінари; самостійна робота тощо. Кожен етап розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій (професійно-особистісний, професійно-діяльнісний, професійно-методичний) реалізується методами, формами, а також наповнюється власним характерним змістом. Вибір методичного матеріалу, використовуваного на кожному етапі визначався логікою процесу розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій та її наповненням.

Важливим елементом змістовно-методичного блоку є засоби професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти – інформаційно-комунікаційні технології.

Спираючись на наукові праці вчених в галузі використання інформаційно-комунікаційних технологій в освіті [1; 5; 11] доведено, що використання інформаційно-комунікаційних технологій у розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів передбачає: створення інтерактивних та захопливих навчальних матеріалів, розробку віртуальних лабораторій, ігор та завдань, які заохочують активну участь студентів; застосування відеоконференцій та онлайн-платформ для групової роботи та обговорення, використання віртуальних форумів та чатів для обміну ідеями та досвідом; створення можливостей для здобувачів освіти використовувати інформаційно-комунікаційні технології для розробки власних проєктів, мультимедійних презентацій, анімацій тощо; підтримку використання творчих інструментів та ресурсів, таких як графічні редактори, відеоредактори тощо; використання персоналізованих освітніх платформ та програм, що дозволяють здобувачам освіти вивчати навчальний матеріал у власному темпі та обирати навчальні завдання згідно своїх інтересів; застосування онлайн-тестів та адаптивних завдань для оцінки рівня засвоєння матеріалу; використання інформаційно-комунікаційних технологій для розробки систем моніторингу та відстеження особистого прогресу студентів, надання доступу до ресурсів для самостійного вивчення та самопідготовки; використання інформаційно-комунікаційні технології для збору, обробки та аналізу даних щодо успішності студентів; застосування електронних засобів звітності та портфоліо для відстеження розвитку навичок тощо.

На основі даних аналізу наукової літератури [6; 12] та власного досвіду [7; 8], встановлено, що інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій у процес розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти передбачає: використання інтерактивних дошок, планшетів, комп'ютерів тощо для організації цікавих та пізнавальних занять; створення електронних педагогічних ресурсів для вивчення та практики, доступ до яких буде забезпечено через інтернет; ефективно використовувати Інтернет для пошуку, відбору та аналізу педагогічної інформації; залучення до роботи з онлайн-бібліотеками, педагогічними базами даних та електронними науковими ресурсами; використання електронної пошти, форумів, чатів для спілкування та обміну досвідом між студентами та викладачами; провадження віртуальних платформ для спільної роботи над проєктами та виконання групових завдань; створення та використання мультимедійних презентацій, відеоматеріалів, аудіозаписів для наочності та розширення розуміння педагогічного матеріалу; організація віртуальних екскурсій, відзнятих відеофрагментів з реального життя для ілюстрації конкретних ситуацій; сприяння створенню та підтримці електронного портфоліо студентів, у якому вони можуть відстежувати свій професійний розвиток, викладаючи свої роботи, проєкти та рефлексії; забезпечення доступу до актуальних програм та інструментів для роботи з інформаційно-комунікаційними технологіями.

Результативний блок спрямований на оцінювання результатів функціонування моделі та контроль розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Результативний блок розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій включає компоненти: змістовій, ціннісний, регулятивний, процесуальний, аналітичний та рівні: самостійно-продуктивний; активно-компенсаторний; зацікавлено-репродуктивний; залежно-адаптивний розвиток пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

До кожного критерію розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти розроблені показники та методи діагностики рівнів розвитку. Оцінювання рівня розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти проводиться в рамках констатувального та контрольного етапів дослідження за допомогою комплексу розроблених тестів і методів діагностики які об'єднані в методику діагностики рівнів розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Діагностика результатів розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій проводилася через одночасну групову та індивідуальну діагностику, зіставлення отриманих

результатів із показниками та критеріями, на підставі чого майбутні вихователі розподіляються за рівнями розвитку пізнавальної ініціативності.

Результатом реалізації цільового, структурно-процесуального, змістовно-методичного і результативного блоків є розвиток пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Висновки (з перспективами подальших розвідок із напряму). Представлену модель розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій розглядаємо як підсистему відкритого типу, вбудовану в контекст педагогічної системи професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Спроєктована модель характеризується цілісністю, оскільки всі зазначені компоненти взаємопов'язані між собою, несуть певне смислове навантаження і працюють на кінцевий результат. Вважаємо, що реалізація запропонованої моделі дасть змогу розвинути пізнавальну ініціативність у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Проведене дослідження, звісно, не вичерпує всіх аспектів проблеми, перспективами подальших досліджень є апробація моделі розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Список використаної літератури

1. Биков В. Ю., Спірін О. М., Лупаренко Л. А. Відкриті web-орієнтовані системи моніторингу впровадження результатів науково-педагогічних досліджень. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2014. № 1. 3–25.
2. Віттенберг К. Ю. Підготовка майбутніх вихователів засобами інформаційно-комунікаційних технологій до навчання дітей іноземних мов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2010. 23 с.
3. Княжева І. А. Теоретико-методологічні засади розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін в умовах магістратури : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08; 13.00.04. Одеса, 2014. 45 с.
4. Листопад О. А. Теоретико-методичні засади формування професійно-творчого потенціалу майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів : монографія. Одеса : ФОП Бондаренко М. О., 2015. 328 с.
5. Листопад О. А., Мардарова І. К. Модульний курс «Комп'ютерні технології в роботі з дітьми» : навчальний посібник для студентів зі спеціальності 012 «Дошкільна освіта». Одеса : Видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2019. 192 с.
6. Листопад О. А., Мардарова І. К. Теоретико-методичні засади формування готовності майбутніх вихователів до використання інформаційно-комунікаційних технологій в організації пізнавальної діяльності дошкільників : монографія. Одеса : Букаєв Вадим Вікторович, 2021. 206 с.
7. Листопад О. А., Мардарова І. К., Гуданич Н. М. Використання wiki-технологій у професійній підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. 2023. Вип. 1 (51). С. 55–65. DOI: 10.31376/2410-0897-2023-1-51-55-65
8. Листопад О. А., Мардарова І. К., Гуданич Н. М. Педагогічний супровід професійного становлення майбутніх вихователів засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.* 2022. Вип. 3 (50). 1 частина. С. 31–42. DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-31-42
9. Мардарова І. К. Підготовка майбутніх вихователів до використання комп'ютерних технологій в організації пізнавальної діяльності старших дошкільників : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Одеса, 2012. 21 с.
10. Чжан Лей Витоки усвідомлення піаністами пізнавальної ініціативи як навчальної категорії в українській філософії. *Наука і освіта: науково-практичний журнал*. 2014. №7/CXXIV. С. 184–187.
11. Шпеко О. С., Носовець Н. М. Освітні веб-технології у підготовці майбутніх учителів. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки.* 2018. Вип. 151(2). С. 79–83.
12. Яцишин А. В. Застосування віртуальних соціальних мереж для потреб загальної середньої освіти. *Інформаційні технології в освіті*. 2014. № 19. С. 119–126.

A MODEL FOR THE DEVELOPMENT OF COGNITIVE INITIATIVE OF FUTURE TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS BY MEANS OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES

Hudanych Nataliia
Teacher of the Department of Preschool Education
State institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky»

Introduction. *It has been established that the cognitive initiative of future preschool teachers refers to their ability and desire to actively engage in the educational process, show interest in academic subjects, and independently deepen their knowledge. It includes such traits as self-organisation, dedication, creativity and desire to learn new things. Future teachers of preschool education institutions with high cognitive initiative can set their own learning goals, actively seek additional information, participate in group discussions, and apply the knowledge gained in various practical situations, ready to take more responsibility for their professional training.*

Purpose. *The aim of the article is to develop a model for the development of cognitive initiative of future preschool teachers by means of information and communication technologies.*

Methods. *To verify the initial assumptions and achieve the goal of the article, empirical and theoretical methods were used at different stages of the study: analysis of regulatory documents and psychological and*

pedagogical literature, interviews with managers and teachers of higher education institutions based on pedagogical experience, interpretation, abstraction, modelling, comparison, observation, generalisation, structuring. The main research method was modelling. Modelling as a method of scientific cognition was used in the research when designing a model for the development of cognitive initiative of future preschool teachers using information and communication technologies of the subjects, which made it possible to solve the problems of building an effective process of developing cognitive initiative of future preschool teachers and managing it from the standpoint of not only qualitative but also quantitative characteristics.

Results. *The study analyses the essence of the concepts of «model» and «modelling». A model of development of cognitive initiative of future preschool teachers by means of information and communication technologies has been developed. The model of development of cognitive initiative of future preschool teachers by means of information and communication technologies includes target, structural and procedural, content and methodological and effective blocks. The study found that this model performs the following functions: it reflects the project of the process of developing the cognitive initiative of future preschool teachers by means of information and communication technologies; is a means of a more thorough study of individual elements of this process; reflects the logic of professional training of students - future teachers of preschool education institutions; clearly demonstrates the main positions of the process of development of cognitive initiative of future preschool teachers by means of information and communication technologies; orientates teachers to continuous modernisation of methods and forms of theoretical and practical training of future preschool teachers. The article analyses the possibilities of information and communication technologies in the development of cognitive initiative of future preschool teachers. It is proved that the implementation of the developed model will allow to develop cognitive initiative in future teachers of preschool education institutions.*

Originality. *It has been established that the development of cognitive initiative of future preschool teachers can be successful if appropriate pedagogical conditions are created: enrichment of students' cognitive activity with content educational components that activate the ability to independently search for and present non-standard ideas (innovations) in the process of improvisation outside a given pedagogical situation; encouraging the manifestation of volitional activity in the process of cognition in order to express their own thoughts on the development of specific proposals for solving educational or professional problems; use of information and communication technologies in ensuring the quality of professional training of future teachers of preschool education institutions.*

Conclusion. *The presented model of development of cognitive initiative of future preschool teachers by means of information and communication technologies is considered as an open-type subsystem built into the context of the pedagogical system of professional training of future preschool teachers. The designed model is characterised by integrity, since all these components are interconnected, carry a certain semantic load and work for the final result. We believe that the implementation of the proposed model will allow to develop cognitive initiative in future teachers of preschool education institutions. The conducted research, of course, does not exhaust all aspects of the problem; the prospects for further research are testing the model of development of cognitive initiative of future preschool teachers by means of information and communication technologies.*

Key words: *cognitive initiative, development of cognitive initiative, future preschool teacher, model, modelling.*

References

1. Bykov, V. Yu., Spirin, O. M., & Luparenko, L. A. (2014). Vidkryti web-oriientovani systemy monitorynhu vprovadzhennia rezultativ naukovo-pedahohichnykh doslidzhen [Open web-based systems for monitoring the implementation of the results of scientific and pedagogical research]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymy systemamy – Theory and practice of social systems management*, 1, 3–25. [in Ukrainian].

2. Vittenberh, K. Yu. (2010). Pidhotovka maibutnikh vykhovateliv zasobamy informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii do navchannia ditei inozemnykh mov [Training of future educators by means of information and communication technologies for teaching children foreign languages]. *Candidate's thesis*. Vinnytsia, Ukraine. [in Ukrainian].

3. Kniazheva, I. A. (2014). Teoretyko-metodolohichni zasady rozvytku metodychnoi kultury maibutnikh vykladachiv pedahohichnykh dystsyplin v umovakh mahistratury [Theoretical and methodological principles of the development of the methodical culture of the future teachers specializing in pedagogical disciplines under conditions of Master-courses]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Odesa : SUNPU. [in Ukrainian].

4. Lystopad, O. A. (2015). *Teoretyko-metodychni zasady formuvannia profesiino-tvorchoho potentsialu maibutnikh vykhovateliv doshkilnykh navchalnykh zakladiv [Theoretical and methodological principles of formation of professional and creative potential of future educators of preschool educational institutions] : monohrafiia*. Odessa : FOP Bondarenko M. O. [in Ukrainian].

5. Lystopad, O. A., & Mardarova, I. K. (2019). *Modulnyi kurs «Kompiuterni tekhnolohii v roboti z ditmy» [Modular course «Computer technology in work with children»] : navchalnyi posibnyk dlia studentiv zi spetsialnosti 012 «Doshkilna osvita»*. Odessa : Publisher Bukaev Vadim Viktorovich. [in Ukrainian].

6. Lystopad, O. A., & Mardarova, I. K. (2021). *Teoretyko-metodychni zasady formuvannia hotovnosti maibutnikh vykhovateliv do vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii v orhanizatsii piznavalnoi diialnosti doshkilnykiv [Theoretical and methodological principles of forming the readiness of future educators to use information and communication technologies in the organization of cognitive activity of preschoolers] : monohrafiia*. Odessa : Publisher Bukaev Vadim Viktorovich. [in Ukrainian].

7. Lystopad, O. A., Mardarova, I. K., & Hudanych N. M. (2023). Vykorystannia wiki-tekhnolohii u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity [Using wiki-technologies in the professional training of future teachers of preschool educational institutions]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka – Bulletin of the Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University*, 1 (51), 55–6. [in Ukrainian].

8. Lystopad, O. A., Mardarova, I. K., & Hudanych N. M. (2022) Pedahohichnyi suprovid profesiinoho stanovlennia maibutnikh vykhovateliv zasobamy informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii [Pedagogical support for the professional development of future educators using information and communication technologies] *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka – Bulletin of the Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University*, 3 (50), 31–42. [in Ukrainian].

9. Mardarova, I. K. (2012). Pidhotovka maibutnikh vykhovateliv do vykorystannia kompiuternykh tekhnolohii v orhanizatsii piznavalnoi diialnosti starshykh doshkilnykiv [Training future educators in using computer technologies in the organization of senior preschool children's cognitive activity]. *Extended abstract of PhD's thesis.* Odesa : SUNPU. [in Ukrainian].

10. Zhang Lei (2014). Vytoky usvidomlennia pianistamy piznavalnoi initsiatyvy yak navchalnoi katehorii v ukrayinskii filosofii [Origin of pianists' understanding cognitive initiative as training category in ukrainian philosophy]. *Nauka i osvita: naukovo-praktychnyi zhurnal – Science and education: scientific and practical journal*, № 7/ CXXIV, 184–187. [in Ukrainian].

11. Shpeko, O. C., & Nosovets N. M. (2018). Osvitni veb-tekhnolohiii u pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv [Education web technologies in the training of future teachers]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu – Bulletin of the Chernihiv National Pedagogical University.* Seriia : Pedahohichni nauky, 151(2), 79–83. [in Ukrainian].

12. Yatsyshyn, A. V. (2014). Zastosuvannia virtualnykh sotsialnykh merezh dlia potreb zahalnoi serednoi osvity [Application of virtual social networks for the needs of general secondary education]. *Informatsiini tekhnolohii v osviti – Information technologies in education*, 19, 119–126. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 19.03.2024 р.

УДК 37:316.46:001.8]:81
DOI: 10.31376/2410-0897-2024-1-54-138-143

ТЕРМІНОЛОГІЯ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДОСЛІДЖЕННЯХ УКРАЇНСЬКИХ ТА ЗАРУБІЖНИХ УЧЕНИХ

Жукова Анна Робертівна
викладачка кафедри іноземних мов та військового перекладу
Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного
e-mail: annetta000@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-7292-1605

У статті розглянуто питання особливості термінології лідерської компетентності в дослідженнях українських та зарубіжних науковців. Актуальність заявленої в статті проблеми зумовлена необхідністю розгляду специфіки термінології лідерської компетентності та виявлення спільних і відмінних підходів до розуміння таких фундаментальних понять, як «лідерство», «лідер», «лідерська компетентність», «компетенція» зарубіжними та українськими вченими. Виявлено, що проблема лідерства та лідерської компетентності є дуже популярною як у зарубіжних країнах, так і в Україні. Досліджено, що сучасні науковці по-різному трактують вищезазначені поняття та часто в цих визначеннях не спостерігаємо системності, чіткості та термінологічної однозначності.

***Ключові слова**: лідерство, лідер, лідерська компетентність, коуч, компетенція, сутність, структура.*

Постановка проблеми. Реформаційні процеси, які пронизують сучасне суспільство в усіх сферах діяльності, провокують появу нових феноменів, трендів та тенденцій. Феномен лідерства не є новим, він осмислюється та досліджується впродовж всієї історії людства і чим складнішими стають стосунки між людьми, тим глибшим та витонченішим стає і сам феномен. На сучасному етапі проблема лідерства дуже популярна як у зарубіжних країнах, так і в нашій країні, її активно досліджують, обговорюють та аналізують. З огляду на значну наукову розробленість окресленої проблематики, у дослідженнях зарубіжних та українських вчених вживаються різноманітні терміни на позначення ключових понять, які часто по-різному трактуються та мають різні відтінки значень. Саме тому розгляд термінології лідерської компетентності ву дослідженнях українських та зарубіжних науковців є одним з пріоритетних завдань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукової літератури з окресленої проблематики засвідчує, що серед зарубіжних учених, які працюють над дослідженням лідерства, лідерських якостей та лідерських компетентностей, варто виокремити таких дослідників, як Д. МакГрегор (MacGregor, 2013), Р. Блейк, Дж. Моутон (Blake, 1964), Ф. Фідлер (1972) тощо. З-поміж українських науковців виокремимо С. І. Нестулю (2019), О. Г. Романовського (2018), О.В. Хмизову (2010) та ін.

Формулювання мети статті. Метою цього дослідження є здійснення аналізу термінології лідерської компетентності в працях українських та зарубіжних науковців. Для досягнення поставленої мети необхідно виконати низку завдань, серед яких: 1) розглянути особливості трактування понять «лідерство», «лідер», «лідерська компетентність», «компетенція» зарубіжними дослідниками; 2) порівняти з

трактуваннями окреслених понять українськими вченими; 3) на основі цього порівняння зробити висновки щодо специфіки термінології лідерської компетентності у працях українських та зарубіжних науковців.

Виклад основного матеріалу (з повним обґрунтуванням отриманих результатів). У сучасних умовах надзвичайно актуальною стає проблема лідерства, оскільки саме від лідерської компетентності залежить успіх молодої людини в майбутньому, результативність її професійної діяльності та становлення її як особистості. Сучасне суспільство потребує лідерів, які володіють яскраво вираженими організаторськими компетенціями й внутрішнім прагненням до соціальної активності, які спроможні об'єднати навколо себе людей для досягнення поставлених цілей, а також готові до безперервної та напруженої роботи заради створення сприятливих умов для подальшого розвитку. Окрім того, динамічний розвиток цивілізації створює нові умови, парадигми, поняття та нові концепції й теорії лідерства, які потребують постійного розгляду, аналізу та узагальнення. XXI століття є часом появи нових принципів діяльності, цінностей та підходів, а тому детального розгляду потребує й термінологія лідерської компетентності. Зокрема у межах даного дослідження ми розглянемо такі поняття як «лідерство», «лідер», «лідерська компетентність», «компетенція» у трактуванні українських та зарубіжних науковців.

Розпочнемо із поняття «лідерство». Звернення до словникової та довідкової літератури дає можливість стверджувати, що походження слів «лідер» та «лідерство» («leader» та «leadership») варто шукати в англосаксонському мовному полі, оскільки дієслівна конструкція «leaden» (або «lead» (українською – «шлях»)) є найбільш точним позначенням дефініцій «іти», «подорожувати», «вказувати шлях» [1, с. 344].

На переконання Дж. Хемфілл та Ф. Фідлера, лідерство являє собою поведінку індивіда, залученого в управління груповими діями, а лідерська поведінка – це специфічні дії, що реалізуються лідером під час управління та координації роботи членів його групи. Ця точка зору полягає в тому, що лідер повинен мати перспективну програму дій, згідно з якою він разом з групою рухається до поставленої мети. Лідер спрямований в майбутнє, має привабливі плани та міцні знання, як їх реалізувати на практиці [2, с. 110].

Дослідники О. Г. Романовський, С. В. Шекшня, У. Г. Бенніс та ін. розглядають лідерство як активний процес, який полягає у створенні та підтримці рольової структури в груповій взаємодії [3].

Т. В. Волосюк стверджує, що лідерство є реалізацією організаційного керівництва, яке являється об'єднаним втіленням реальних подій та особистих якостей, це здатність впливати на групи та на окремих осіб, скеровуючи їх зусилля у напрямку досягнення тих чи інших цілей, тобто забезпечувати ефективну взаємодію членів групи [4, с. 129].

Таким чином, лідерство передбачає спрямованість до бажаного майбутнього, втілення свого бачення, стратегічного мислення, а також формування готовності до змін та швидке реагування на ці зміни й готовність до нових ідей. Впродовж останніх років лідерство набуло особливого значення, адже сучасний діловий світ характеризується дуже жорсткою конкуренцією та високою мінливістю, все частіше перед майбутніми фахівцями постає складне завдання – витримати натиск великих змін та спромогтися зберегти свою конкурентоспроможність в нових умовах.

Щодо поняття «лідер», то слід наголосити, що на погляд Ф. Фідлера та Дж. Хемфілла, лідер – це авторитетний член групи або організації, який спроможний генерувати ідеї та здійснювати вплив на оточуючих з метою об'єднання зусиль задля досягнення поставленої мети [5].

Р. Блейк та Д. Моутон вважають, що лідера вирізняє особливий стиль поведінки. На їх погляд, у цілому існує п'ять стилів поведінки: «Авторитет/підпорядкування, «Страх перед бідністю», «Сільський клуб», «Врівноважений менеджмент» та «Командний менеджмент» [6, с. 67].

С. А. Гармаш зазначає, що лідером є особистість, яка володіє розвинутими комунікативними вміннями, здатна словами здійснювати вплив на інших людей та з якою виявляє бажання співпрацювати більшість членів колективу [7, с. 37].

С. І. Нестуля висловила думку, що лідер – це член певної групи, провідна роль якого полягає у цілеспрямовуванні, інтеграції, орієнтації, контролюванні та синергії діяльності інших членів групи у процесі розв'язання завдань колективного характеру. На переконання дослідниці, за лідером група визнає статусну перевагу та надає повноваження й право приймати рішення в ситуаціях колективного значення [8, с. 50].

Українські дослідники [4; 7; 8] висловлюють думку, що лідер повинен мати глибокі цінності, адже цінності та переконання визначають суть лідера. У кожного лідера вони індивідуальні та ніхто інший не виявить їх. Науковці вважають невід'ємною якістю справжнього лідера чесність, оскільки у іншому випадку йому ніхто не повірить. Цінності справжнього лідера формуються на основі його переконань та активно розвиваються завдяки безперервному навчанню, самовдосконаленню, самоаналізу, бесідам з іншими людьми та досвіду. Про цінності істинного лідера говорять не слова, а його вчинки у складних життєвих та професійних ситуаціях.

Зазначені дослідники наголошують, що лідер повинен встановлювати міцні відносини з різними людьми, адже здатність будувати міцні, довірливі та тривалі стосунки з людьми – значуща якість

справжнього лідера. Більш того, лідер повинен бути завжди дисциплінованим. Істинні лідери знають, що успішно конкурувати можна лише за умови постійного дотримання самодисципліни, оскільки саме так можна досягти високих результатів. Такі люди встановлюють високу планку для себе і очікують того ж від навколишніх. Таким чином, лідери завжди беруть на себе цілковиту відповідальність за результат та інші показники ефективної діяльності.

Як бачимо, усі дослідники схиляються до думки, що лідером є командний гравець, який володіє широким комплексом умінь, знань, навичок та характеристик, в основі яких лежить здатність до колективної взаємодії. Лідерство трактують як процес, відносини, дію, здатність впливати, роль, властивості особистості лідера, а також як здатність будувати системи відносин. Лідерство як відносини з людьми проявляються у турботі про інших людей, надання їм допомоги в особистому й професійному розвитку та розуміння міжособистісних потреб і взаємин. Лідерство як властивості особистості проявляються у специфічних рисах лідерів, за допомогою яких вони здійснюють свій вплив на інших. Лідерство як дія проявляється через ініціювання діяльності, орієнтацію у своїй поведінці на досягнення спільних цілей групи та безпосередньо виконання роботи за рахунок власних зусиль.

Окрім того, наголосимо, що лідер визначається групою з огляду на яскраво виражені особистісні якості, що є зразковими для її членів та імпонують їм. Найважливішими такими якостями є: зацікавленість у досягненні групової мети; ширша поінформованість щодо проблеми, яку потрібно розв'язати; ініціативність та висока соціальна активність; енергійність; організаторські здібності; емоційна стійкість; розумові здібності; упевненість у собі; доброзичливість та емпатія тощо.

Слід підкреслити, що у науковій літературі існують численні теорії та концепції лідерства, а також і типи лідерства. Всі теорії лідерства слід розглядати в сукупності, адже кордони між ними є досить умовними. Теорії лідерства взаємодоповнюють одна одну та впливають одна на одну, віддзеркалюючи кожна свій аспект цієї проблематики. Умовно можна виокремити чотири етапи розвитку теорій лідерства:

1) кінець XIX – початок XX століття – активний розвиток досліджень особистості лідера;
2) 1930–1960-ті рр. – дослідження лідерської поведінки;
3) 1970–1980-ті рр. – дослідження соціального контексту лідерства;
4) 1990–2010-ті рр. – розвиток ціннісних теорій лідерства.

Цікавою є концепція ефективного лідерства за двома критеріями: турбота про людей та турбота про виробництво, яку розробили американські вчені Р. Блейк і Д. Моутон. Зазначена концепція включає п'ять основних стилів керівництва та запропонована у вигляді управлінської «сітки», що віддзеркалює дві головні сфери турботи менеджерів (рис. 1).

Рис. 1. Управлінська сітка Блейка-Моутона

Стиль управління за цією сіткою визначається обома зазначеними критеріями. До прикладу, позиція 1.1 – це збіднене управління, що характеризується мінімальною увагою до результатів виробництва та людини. Позиція 9.9 – це групове управління, тобто менеджмент з високою ефективністю за рахунок взаємодії виробничих завдань та потреб людей, розуміння ними проблем при повній довірі до тих, хто працює. Залежно від ступеня відносин до людей та виробництва, керівник може опинитися в будь-якій точці пропонованої сітки.

Далі зосередимо увагу на поняттях «компетентність», «компетенція», «лідерська компетентність». Насамперед, варто розмежувати поняття «компетентність» та «компетенція». Слово «competence» у перекладі з англійської мови має значення «уміння», «здатність», «компетенція» та «компетентність». Відповідно до визначення, яке подається у словнику іншомовних слів компетенція є поінформованістю, авторитетністю, обізнаністю, а також колом повноважень будь-якої організації чи особи або колом питань, з яких ця особа має певні знання, повноваження, досвід. У тлумачних словниках англійської мови йдеться про те, що компетенція – це достатність, відповідність, уміння виконувати певну роботу, завдання та обов'язок. Крім того, вона являє собою розумові здібності, загальні навички та вміння [9].

На основі аналізу фахової літератури наведемо основні підходи до визначення понять «компетенція» та «компетентність» українськими дослідниками. Так, під поняттям «компетенція» українські науковці розуміють: сукупність взаємозалежних якостей особистості, тобто навички, уміння, знання, способи діяльності, що задаються до певного кола предметів і процесів та є необхідними для якісної, продуктивної діяльності щодо них (О. В. Кучай); інтегративне поняття, що вміщує наступні аспекти: готовність до цілепокладання, готовність до дії, готовність до оцінювання, а також готовність до рефлексії (О. І. Пометун).

Поняття «компетентність» розуміється науковцями головним чином як: якість особистості або сукупність якостей, мінімальний досвід діяльності в конкретній сфері або поєднання відповідних знань та здібностей, що дають підставу обґрунтовано судити про цю сферу й ефективно діяти в ній; володіння людиною відповідною компетенцією, що включає її особисте ставлення до неї та предмета діяльності (А.В. Хуторський).

Беручи до уваги вищезазначене, вважаємо, що поняття «компетенція» та «компетентність» не є синонімами, їх необхідно розмежовувати, хоча іноді українські науковці помилкового вживають їх як синоніми.

Щодо поняття «лідерська компетентність», то М. Макгрегор його як сукупність особистісних характеристик, які притаманні лідерам та сприяють їх досягненням. Вчений відносить до цих особистісних характеристик спроможність лідера брати на себе відповідальність, бути прикладом для наслідування, ухвалювати самостійні рішення, а також розуміння лідером його ролі. Окрім того, дослідник зауважує, що формування лідерської компетентності передбачає розвиток нових та удосконалення природжених якостей, що визначають ведучу позицію людини в групі [10].

С.І. Нестуля трактує лідерську компетентність як здатність реалізовувати завдання, цілі, функції та технології лідерського управління, набувати професійного досвіду та досвіду лідерства як певних соціальних стосунків між членами групи, бути лідером [11, с. 73]. Н. В. Мараховська визначає лідерську компетентність як сукупність сформованих лідерських якостей (знань, мотивів, лідерських умінь та стійкої лідерської позиції), а також практичного досвіду лідерства [12, с. 4]. Ці дослідниці досить вузько підходять до визначення зазначеного поняття.

О. В. Хмизова трактує лідерську компетентність як володіння комплексом характеристик, узгодження власних потреб та цінностей з потребами та цінностями інших людей, створення умов для досягнення мети й наполегливий рух до неї, швидке реагування на зміни й на нові вимоги зовнішнього середовища [13, с. 12]. В. М. Гладкова вважає лідерську компетентність проявом загальної та професійної культури, змістом професіоналізму управлінця, а також інтегральною характеристикою здатності кваліфіковано провадити лідерську діяльність, здатність до наполегливості, самомотивування на діяльність, самоконтролю, до чіткого формулювання бажаних результатів, до виховання нових лідерів тощо [14, с. 7]. Таким чином, О.В. Хмизова та В. М. Гладкова ширше трактують поняття «лідерська компетентність». Однак, на наш погляд, у вищенаведених визначеннях бракує контекстності, чіткості та системності.

Ми розуміємо лідерську компетентність як готовність та здатність особи здійснювати вплив на інших людей у процесі розв'язання різноманітних професійноорієнтованих, освітніх, практичних завдань; уміння брати на себе відповідальність та ухвалювати важливі рішення в умовах обмеження часу й ресурсів; уміння людини працювати в команді і як рядовий виконавець, і як організатор та вносити помітний вклад у роботу команди, навіть у випадках, коли не враховані її особисті інтереси; уміння співвідносити особисті та суспільні цілі; здатність до швидкого реагування на зміни й адаптації в нових ситуаціях та до аналізу своїх можливостей.

Таким чином, зміст понять «лідерство», «лідер» та «лідерська компетентність» має бути системним, однозначним, вмотивованим, поведінково-діяльнісним, контекстним, точним і водночас повинні бути відсутні їх синоніми. Результати нашого аналізу зазначених поняття показують, що більшість науковців як українських, так і зарубіжних зазвичай не дотримується цього правила.

Висновки (з перспективами подальших розвідок із напряму). У результаті проведеного дослідження термінології лідерської компетентності у дослідженнях українських та зарубіжних науковців,

приходимо до висновку, що сучасні дослідники висловлюють різноманітні погляди та по-різному трактують основні поняття проблематики лідерства, але в їх поглядах є як багато спільного, так і багато відмінного. Це свідчить про те, що сьогодні потрібно активно займатися проблемами термінології лідерської компетентності та прагнути до чіткості, системності та термінологічної однозначності у трактуванні основних понять. Перспектива подальших досліджень полягає в детальнішому розгляді термінології лідерства та лідерських якостей у працях українських та зарубіжних науковців.

Список використаної літератури

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з додатками і доповненнями) / укладач і головний редактор В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 678 с.
2. Skalicky, J., Warr Pedersen K., van der Meer, J., Fuglsang S., Dawson P., & Stewart S. A framework for developing and supporting student leadership in higher education. *Studies in Higher Education*. 2020. № 45(1). P. 100–116.
3. Романовский А. Г. Педагогика лидерства: монография / за ред. А. Г. Романовского, В. Е. Михайличенко, Л. Н. Грень. Нац. техн. ун-т «Харьков. политехн. ин-т». Харьков : НТУ «ХПИ», 2018. 496 с.
4. Волосюк Т. В. Роль лідерської компетенції у формуванні професійного іміджу студентів в умовах ВНЗ. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Сер.: Педагогічні науки*. 2015. № 27. С. 126–131.
5. Fiedler F. The Effects of Leadership Training and Experience: A Contingency Model Interpretation. *Administrative Science Quarterly*. 1972. Vol. 17. № 4. P. 453–470.
6. Blake R. The Managerial Grid: The Key to Leadership Excellence. Houston : Gulf Publishing Company, 1964. 180.
7. Гармаш С. А. Лідерські якості особистості керівника як запорука успіху. *Управління інноваційними проєктами та об'єктами інтелектуальної власності.* 2019. С. 37–44.
8. Нестуля С. Модель дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів із менеджменту в освітньому середовищі університету. *Теоретичні та прикладні спекти дослідження феноменів лідерства, управління та розвитку соціального об'єкту.* 2019. № 2. С. 49–59.
9. New Webster's Dictionary and Thesaurus of the English language: Lesicon Publication, 1993. 1150 p.
10. MacGregor M.G. Building Everyday Leadership in All Kids: An Elementary Curriculum to Promote Attitudes and Actions for Respect and Success. Minneapolis, 2013. 176 p.
11. Нестуля О. О., Нестуля С. І., Кононец Н. В. Основи лідерства : електор. посібник для самостійної роботи студентів. Полтава : ПУЕТ, 2018. 241 с.
12. Мараховська Н. В. Педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх вчителів у процесі навчання дисциплін гуманітарного циклу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2019. 20 с.
13. Хмизова О. В. Формування лідерської позиції у молодших школярів у позаурочній діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2010. 21 с.
14. Гладкова В. М. Акмеологічна компетентність менеджера-лідера освітнього закладу. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*. 2017. С. 1–11.

TERMINOLOGY OF LEADERSHIP COMPETENCE IN THE STUDIES OF UKRAINIAN AND FOREIGN SCIENTISTS

Zhukova Anna
Employee of the Armed Forces of Ukraine, Lecturer at the Department of Foreign Languages and Military Translation
Hetman Petro Sahaidachnyi National Army Academy

Introduction. *The article deals with the peculiarities of the terminology of leadership competence in the studies of Ukrainian and foreign scholars. At the present stage, the problem of leadership is very popular both in foreign countries and in Ukraine, and it is actively researched, discussed and analyzed. Given the considerable scientific development of this issue, studies by foreign and Ukrainian scholars use a variety of terms to describe key concepts, which are often interpreted differently and have different shades of meaning. That is why the consideration of the terminology of leadership competence in the studies of Ukrainian and foreign scholars is one of the priority tasks.*

Purpose. The purpose of this study is to analyze the terminology of leadership competence in the works of Ukrainian and foreign scholars.

Methods. *The article employs methods such as analysis and synthesis of scientific literature, as well as synthesis, systematisation, and generalisation of information.*

Results. *It is found that the problem of leadership and leadership competence is very popular both in foreign countries and in Ukraine. It has been shown that modern scholars interpret the above concepts differently and often these definitions lack consistency, clarity and terminological unambiguity.*

Originality. *In the current context, leadership is a crucial factor that determines a young person's success, professional effectiveness, and personal development. It is important to maintain an objective perspective on this issue*

and avoid subjective evaluations. Modern society requires leaders with strong organizational skills, a desire for social activity, and the ability to unite people to achieve their goals. They must be willing to work continuously and diligently to create favorable conditions for further development. Additionally, the dynamic development of civilization creates new conditions, paradigms, and concepts, as well as new leadership theories that require constant consideration, analysis, and generalization. The 21st century has brought about new principles, values, and approaches, which require a detailed examination of leadership competence terminology. This study will focus on concepts such as 'leadership', 'leader', 'leadership competence', and 'competence' as interpreted by Ukrainian and foreign scholars.

Conclusion. *As a result of the study of the terminology of leadership competence in the research of Ukrainian and foreign scholars, we come to the conclusion that modern researchers express different views and interpret the basic concepts of leadership issues in different ways, but their views have both many similarities and differences. This suggests that today we need to actively address the problems of leadership competence terminology and strive for clarity, consistency and terminological unambiguity in the interpretation of basic concepts. The prospect of further research is to examine in more detail the terminology of leadership and leadership qualities in the works of Ukrainian and foreign scholars.*

Keywords: *leadership, leader, leadership competence, coach, competence, essence, structure.*

References

1. *Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy (z dodatkamy i dopovnenniamy) [The Great Explanatory Dictionary of the Modern Ukrainian Language (with appendices and additions)]*. (2005). VTF «Perun». [in Ukrainian].
2. Skalicky, J., Warr Pedersen, K., van der Meer, J., Fuglsang, S., Dawson, P., & Stewart, S. (2020). A framework for developing and supporting student leadership in higher education. Studies in Higher Education, 45(1), 100-116. [in English].
3. Romanovskyi, A. H. (2018). Pedahohyka lyderstva [Pedagogy of leadership]: Kharkov: NTU «KhPY». [in Russian].
4. Volosiuk, T.V. (2015). Rol liderskoi kompetentsii u formuvanni profesiinoho imidzhu studentiv v umovakh VNZ [The role of leadership competence in the formation of professional image of students in the conditions of higher education]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka. Ser.: Pedahohichni nauky – Bulletin of Hlukhiv National Pedagogical University named after Oleksandr Dovzhenko*, 27, 126-131. [in Ukrainian].
5. Fiedler, F. (1972). The Effects of Leadership Training and Experience: A Contingency Model Interpretation. Administrative Science Quarterly. 17(4), 453-470. [in English].
6. Blake, R. (1964). The Managerial Grid: The Key to Leadership Excellence. Gulf Publishing Company. [in English].
7. Harmash, S.A. (2019). Liderski yakosti osobystosti kerivnyka yak zaporuka uspikhu [Leadership qualities of a manager's personality as a key to success]. *Upravlinnia innovatsiinymy proiektamy ta obiektamy intelektualnoi vlasnosti – Management of innovative projects and intellectual property*, 37-44. [in Ukrainian].
8. Nestulia, S. (2019). Model dydaktychnoi systemy formuvannia liderskoi kompetentnosti maibutnikh bakalavriv iz menedzhmentu v osvitnomu seredovyshchi universytetu [Model of the didactic system of formation of leadership competence of future bachelors in management in the educational environment of the university]. *Teoretychni ta prykladni spekty doslidzhennia fenomeniv liderstva, upravlinnia ta rozvytku sotsialnoho obiektu – Theoretical and applied aspects of the study of the phenomena of leadership, management and development of a social object*, 2, 49-59. [in Ukrainian].
9. New Webster's Dictionary and Thesaurus of the English language: Lesicon Publication, 1993. [in English].
10. MacGregor, M.G. (2013). Building Everyday Leadership in All Kids: An Elementary Curriculum to Promote Attitudes and Actions for Respect and Success. Minneapolis. [in English].
11. Nestulia, O. O., Nestulia, S. I., & Kononets, N. V. (2018). *Osnovy liderstva: elektor. posibnyk dlia samostiinoi roboty studentiv [Fundamentals of leadership: an electoral manual for independent work of students]*. Poltava: PUET. [in Ukrainian].
12. Marakhovska, N. V. (2019). Pedahohichni umovy formuvannia liderskykh yakostei maibutnikh vchyteliv u protsesi navchannia dystsyplin humanitarnoho tsyklu [Pedagogical conditions for the formation of leadership qualities of future teachers in the process of teaching humanitarian disciplines]. Kharkiv. [in Ukrainian].
13. Khmyzova, O. V. (2010). Formuvannia liderskoi pozytsii u molodshykh shkoliariv u pozaurochnii diialnosti [Formation of leadership position in junior schoolchildren in extracurricular activities]. Kyiv. [in Ukrainian].
14. Hladkova, V. M. (2017). Akmeolohichna kompetentnist menedzhera-lidera osvitnoho zakladu [Acmeological competence of the manager-leader of an educational institution]. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*, 1-11. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 19.01.2024 р.

УДК 378.04:005.95:37]:001.891
DOI: 10.31376/2410-0897-2024-1-54-144-149

ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Величко Руслана Миколаївна
здобувач вищої освіти ступеня доктора філософії
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
e-mail: rvelicko98@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-8122-473X

У статті репрезентовано практико-орієнтовану модель формування дослідницької компетентності майбутніх керівників ЗЗСО, розроблену на засадах системно-діяльнісного, практико-орієнтованого, компетентнісного, технологічного, ресурсно-орієнтованого, інформаційного, аксіологічного та творчого підходів. До складу моделі включено методологічний, змістовий, процесуальний та діагностичний блоки. Визначено сукупність дидактичних умов практико-орієнтованого навчання в процесі формування дослідницької компетентності майбутніх керівників ЗЗСО: 1) візуалізація методик проведення проблемно орієнтованих лекцій; 2) актуалізація ролі практичних занять у для організації дослідницької роботи майбутніх керівників ЗЗСО; 3) розроблення і впровадження карти наукових досліджень магістрантів; 4) створення сучасного навчально-методичного забезпечення для дослідницької роботи майбутніх керівників ЗЗСО під час навчання у ЗВО.

***Ключові слова**: практико-орієнтоване навчання, практико-орієнтована модель, формування дослідницької компетентності, майбутні керівники, заклад загальної середньої освіти, дослідницька робота*

Постановка проблеми. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) є актуальною проблемою у науково-педагогічних дослідженнях, оскільки у вітчизняних університетах актуальними є магістерські освітні програми «Менеджмент (Управління навчальними закладами)», котрі у своєму змісті, основному фокусі, особливостях орієнтують не лише на набуття глибоких знань системного підходу до управління в освіті, але й на формування у здобувачів вищої освіти здатності до наукових досліджень для розвитку професійної і наукової кар'єри. Головна мета професійної підготовки майбутніх керівників ЗЗСО полягає в навчанні та підготовці висококваліфікованих, професійних керівників з інноваційними та креативними підходами до управління, які можуть активно брати участь у розвитку освітніх закладів. Крім того, ці керівники повинні мати здатність до участі у наукових дослідженнях, спрямованих на розробку новаторських методів управління освітніми установами. Відтак, пошуки шляхів удосконалення процесу формування дослідницької компетентності майбутніх керівників ЗЗСО лежать у площині віднайдення ефективних моделей, дидактичних, організаційно-методичних умов, технологій, методологічних підходів, імплементація яких в освітній процес призведе до набуття магістрантами відповідних компетентностей та програмних результатів навчання, а також підвищить якість формування їх дослідницької компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти професійної підготовки майбутніх керівників закладів освіти, формування їх готовності до управлінської діяльності, професійної компетентності, зокрема, дослідницької, привертають увагу дослідників, таких як М. Гриньова (2012), Л. Козак (2016), М. Лещенко (2021), Л. Малаканова (2012), П. Олешко (2018), І. Саух (2023), С. Сисоєва (2016) та інші. На особливу увагу заслуговують дослідження М. Лещенко, яка зазначає, що дослідницька компетентність включає ряд складових: вміння критично аналізувати наявну літературу, дотримуватися етичних стандартів у проведенні досліджень; здатність правильно структурувати дизайн дослідження та провести відбіркове дослідження; володіння методологією збору даних, уміння аналізувати та інтерпретувати отримані результати. Цілком погоджуємося з ученою, що сучасні дослідження неможливі без використання інформаційних технологій, а отже, логічним і обґрунтованим є розширення змісту поняття дослідницької компетентності шляхом включення до неї інформаційного компонента. Відтак, має місце терміносполучення «інформаційно-дослідницької компетентності». Згідно з цим підходом, інформаційно-дослідницька компетентність передбачає не лише критичне оцінювання інформації, знайденої в мережі (її достовірність, актуальність), але й уміння здійснювати наукові дослідження з використанням цифрових технологій, включаючи організацію дослідження, планування та реалізацію, а також підготовку й написання наукових праць. Разом із тим, незважаючи на наявну кількість публікацій, констатуємо, що аспекти моделювання практико-орієнтованого процесу навчання й формування дослідницької компетентності майбутніх керівників ЗЗСО залишаються малодослідженими.

Мета статті – розробити практико-орієнтовану модель формування дослідницької компетентності майбутніх керівників ЗЗСО.

Виклад основного матеріалу. До розроблення практико-орієнтованої моделі формування

дослідницької компетентності майбутніх керівників ЗЗСО підходимо насамперед з позиції системності. Практична ефективність та значущість системного підходу у процесі розробки практико-орієнтованої моделі формування дослідницької компетентності майбутніх керівників ЗЗСО визначається тим, наскільки відповідно вона відображає досліджувані аспекти та контексти навчання магістрантів у ЗВО. Також нам важливо на різних етапах розробки, обґрунтування та побудови практико-орієнтованої моделі формування дослідницької компетентності майбутніх керівників ЗЗСО дотримуватися основних принципів цього підходу, які ґрунтовно схарактеризували В. Жамардій, Н. Кононец, С. Нестуля, І. Солошич: принцип цілісності, взаємодії складових частин системи, наочності, чіткого визначення структурних елементів, об'єктивності, розвитку та структурно-функціональної організації (Kononets, Nestulya, Soloshych, Zhamardiy, Odokienko, 2021). Ці принципи визначають можливості розробки практико-орієнтованої моделі формування дослідницької компетентності майбутніх керівників ЗЗСО та спрощують її моделювання, а також допомагають у виявленні її функціональних аспектів у контексті конкретного педагогічного дослідження.

Дослідження німецьких науковців (U. Flott-Tönjes (2017), S. Albers (2017), M. Ldwig (2017) та ін.) у царині дидактики вищої школи дають нам вектор орієнтації на системність в організації самостійної дослідницької роботи магістрантів. Так, у методології навчання в закордонних вищих навчальних закладах великий акцент робиться на стимулюванні активності студентів у проведенні самостійних досліджень. Особлива увага приділяється організації вступних проблемно-орієнтованих лекцій, семінарських занять та практичних занять, що спонукають студентів до використання отриманих знань на практиці та розвивають їхню самостійність та творчий підхід.

1) *Лекція*. Під час лекцій проводиться пояснення мети та змісту самостійної роботи на основі конкретного навчального матеріалу, подання прикладів завдань із підручника, а також короткий теоретичний огляд та пояснення методів їх розв’язання.

2) Передбачається *первинна самостійна робота*, яка включає у себе вивчення матеріалу лекції (конспектування, вивчення підручника) з метою узагальнення та закріплення знань, а також вирішення типових завдань.

3) *Практичні заняття* передбачають обговорення основних аспектів лекційного матеріалу, виправлення логічних помилок та обговорення похибок у розрахунках, контроль рівня знань, роботу з довідниками та іншими допоміжними ресурсами.

2) *Вторинна самостійна робота* передбачає вирішення завдань, обговорених на практичних заняттях, а також вирішення додаткових завдань (повторення), перегляд та поповнення записів лекційного матеріалу, як-от: складання резюме, самооцінка, закріплення (Flott-Tönjes, Albers, Ldwig, 2017).

На підставі всебічного аналізу науково-педагогічної літератури вітчизняних і зарубіжних дослідників виокремлено низку *дидактичних умов*:

1) візуалізація методик проведення проблемно-орієнтованих лекцій;

2) актуалізація ролі практичних занять у для організації дослідницької роботи майбутніх керівників ЗЗСО;

3) розроблення і впровадження карти наукових досліджень магістрантів;

4) створення сучасного навчально-методичного забезпечення для дослідницької роботи майбутніх керівників ЗЗСО під час навчання у ЗВО.

Під час наукового дослідження, що спрямоване на створення практико-орієнтованої моделі формування дослідницької компетентності майбутніх керівників ЗЗСО, ми розглядали точку зору вчених, які стверджують, що така модель повинна відображати процес навчання магістрантів у взаємодії з інформаційним, культурно-освітнім і соціальним середовищем, а також відтворювати їхню поведінку у загальній системі професійної підготовки у ЗВО (Kononets, Nestulya, Soloshych, Zhamardiy, Odokienko, 2021).

Під час розробки практико-орієнтованої моделі формування дослідницької компетентності майбутніх керівників ЗЗСО ми орієнтувалися на такі *методологічні підходи*, котрі уможливлюють реалізувати вище згадані дидактичні умови: *системно-діяльнісний, практико-орієнтований, компетентнісний, технологічний, ресурсно-орієнтований*, *інформаційний, аксіологічний* та *творчий*.

Системно-діяльнісний підхід у реалізації дидактичних умов практико-орієнтованої моделі формування дослідницької компетентності майбутніх керівників ЗЗСО спрямований на забезпечення максимальної самостійності магістрантів у опануванні змістом освітніх компонентів. Він також спонукає до активної навчально-пізнавальної, дослідницької діяльності, самостійного навчання та творчого процесу у дослідницькій роботі, включаючи розвиток власних стилів та методик дослідження. Цей підхід розглядає практико-орієнтовану модель формування дослідницької компетентності майбутніх керівників ЗЗСО як відкриту систему науково-педагогічної роботи магістрантами та сприяє створенню загальної практико-орієнтованої моделі професійної підготовки у ЗВО (Вайнтрауб, 2017).

Загальна суть *практико-орієнтованого підходу* полягає у розумному злитті теоретичних основ і практичних навичок за допомогою методів та професійно-практичних технологій, вибудовуванні системи практико-орієнтованого навчання студентів. Ці технології спрямовані на засвоєння знань, вдосконалення вмінь та навичок їх практичного застосування, тобто на набуття досвіду роботи керівника ЗЗСО. При використанні цього підходу у навчальному процесі важливо, щоб майбутній керівник ЗЗСО відчував зв'язок з реальними ситуаціями, що можуть виникнути в його професійній діяльності, і мав можливість розвивати креативне мислення. Це сприяє створенню умов для прояву особистісних якостей фахівця, його унікальності та бажання досягти найкращих результатів у вирішенні різноманітних проблем у сфері освітнього менеджменту (Гриньова, Сорокіна, 2015, Савицька, 2013).

Сукупність *компетентнісного, технологічного та ресурсно-орієнтованого підходів* дають можливість магістрантам розвивати загальні та спеціальні компетентності, вміння та навички, програмні результати навчання в процесі вивчення освітніх компонентів програми через технології організації дослідницької роботи, цифрові технології, цифрові навчальні ресурси. Це охоплює володіння техніками, методами дослідницької роботи, використання інноваційних підходів під час навчання та підготовки наукових досліджень (тези на конференції, статті, доповіді, магістерська робота), інтеграцію цифрових технологій у навчальний процес, а також створення та презентацію дослідницьких проєктів. Ураховуючи вимоги сучасності, навчання майбутніх керівників ЗЗСО також включає в себе розробку сучасного методичного забезпечення та використання різноманітних ресурсів, включаючи хмарні технології, інтернет-ресурси та інші інструменти для забезпечення ефективної самостійної дослідницької роботи магістрантів (Гриньова, Кононец, 2018).

Сукупність *інформаційного, аксіологічного та творчого підходу* акцентує увагу на розвитку у майбутніх керівників ЗЗСО здатності аналізувати та використовувати новітню інформацію щодо методик проведення дослідницької роботи, зокрема, її адаптації до навчальних та професійних потреб. Аксіологічний підхід полягає в ознайомленні майбутніх керівників ЗЗСО з ціннісною значущістю дослідницької роботи для їхнього розвитку в навчанні, майбутній управлінській діяльності та для їхнього професійного зростання під час навчання в педагогічному ЗВО. Цей підхід також спрямований на формування ієрархії цінностей у майбутніх керівників ЗЗСО в контексті організаційно-управлінських та професійно-пізнавальних орієнтацій. Творчий підхід, у свою чергу, стимулює розвиток творчих здібностей магістрантів та підвищує їхній інтерес до творчої дослідницької роботи через участь у різних проєктах.

На підставі аналізу праць учених (М. Вайнтрауб (2017), М. Гриньова (2015), U. Flott-Tönjes (2017), S. Albers (2017), M. Ldwig (2017) та ін.) розроблено практико-орієнтовану модель формування дослідницької компетентності майбутніх керівників ЗЗСО, котра презентована сукупністю таких блоків: *методологічний, змістовий, процесуальний* та *діагностичний* (рис. 1).

Згідно рисунку 1, ***методологічний блок*** моделі підпорядковано меті (реалізувати дидактичні умови практико-орієнтованого навчання у процесі формування дослідницької компетентності майбутніх керівників ЗЗСО) та вміщує: *методологічні підходи* системно-діяльнісний, практико-орієнтований, компетентнісний, технологічний, ресурсно-орієнтований, інформаційний, аксіологічний та творчий); *дидактичні принципи* (науковості, систематичності і послідовності, зв'язку навчання із життям, наочності, індивідуалізації, активності); *специфічні принципи практико-орієнтованого навчання* (цілісності, прогнозування, паритетності, усвідомленої перспективи, генерації нових ідей, управлінської творчості), реалізація яких забезпечує успішність підготовки освітнього менеджера (Гриньова, Малаканова, Сорокіна, 2012).

Змістовий блок містить зміст освітнього компонента «Методологія та організація наукових досліджень», розроблені й удосконалені практичні заняття з елементами дослідницької роботи з освітніх компонентів (Управління конфліктами та стресами, Управління розвитком особистості в освітньому середовищі, Система забезпечення якості освіти, Системна організація управлінської діяльності, Інноваційний менеджмент, Розробка та прийняття управлінських рішень в освіті, Освітній менеджмент), а також розроблене навчально-методичне забезпечення для дослідницької роботи.

Процесуальний блок містить дидактичні умови практико-орієнтованого навчання у процесі формування дослідницької компетентності майбутніх керівників ЗЗСО (1) візуалізація методик проведення проблемно-орієнтованих лекцій; 2) актуалізація ролі практичних занять у для організації дослідницької роботи майбутніх керівників ЗЗСО; 3) розроблення і впровадження карти наукових досліджень магістрантів; 4) створення сучасного навчально-методичного забезпечення для дослідницької роботи майбутніх керівників ЗЗСО під час навчання у ЗВО) та групи інноваційних методів практико-орієнтованого навчання (методи мотивації та стимулювання навчальної діяльності; кейс-метод, методи навчання у співробітництві; дослідницькі методи; метод опори на життєвий досвід, метод проєктів), які забезпечують реалізацію цих умов.

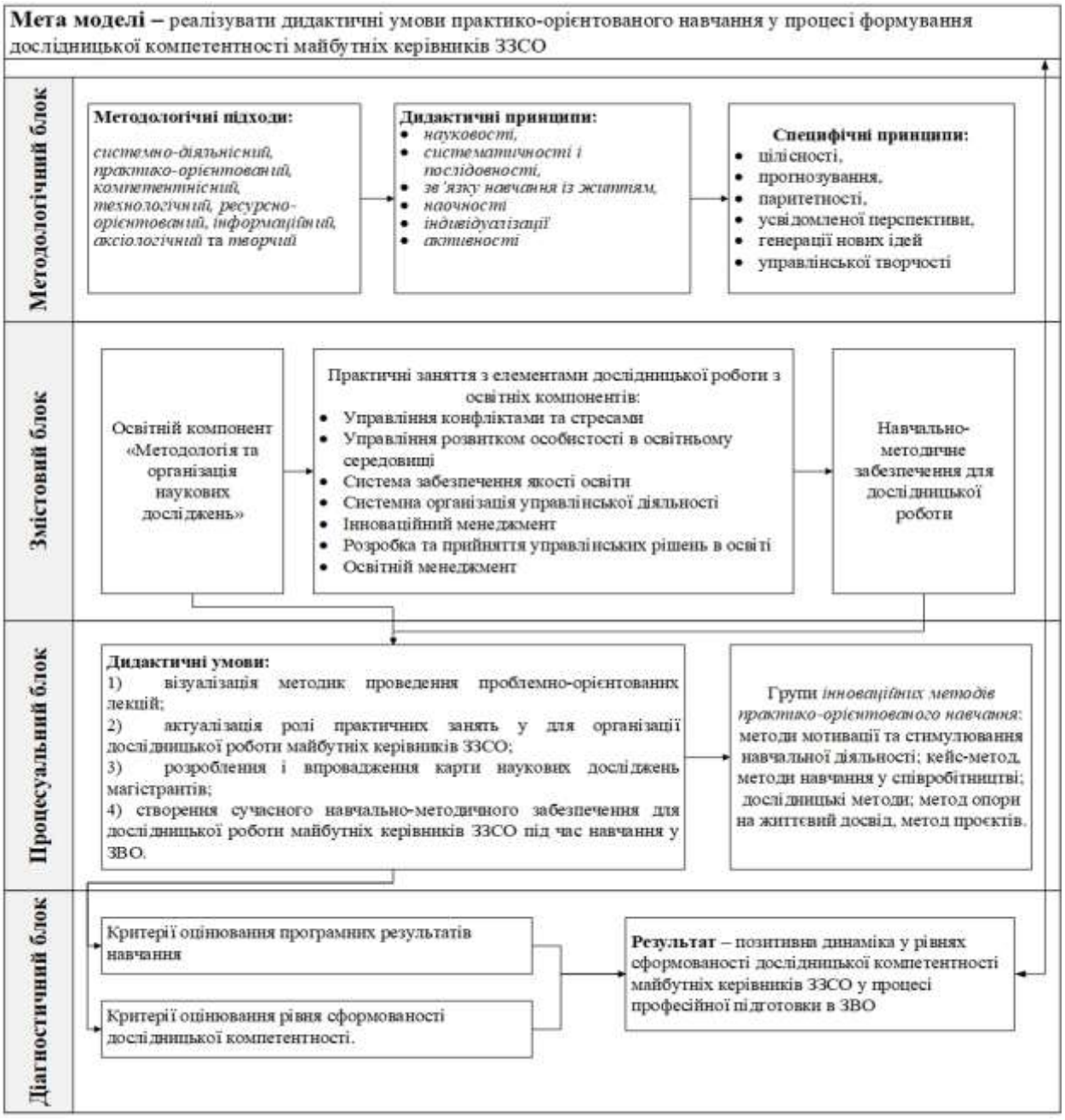


Рис. 1. Практико-орієнтована модель формування дослідницької компетентності майбутніх керівників ЗЗСО

Діагностичний блок моделі віддзеркалює визначені критерії оцінювання програмних результатів навчання, визначених у вище згаданих освітніх компонентах; критерії оцінювання рівня сформованості дослідницької компетентності (когнітивно-пошуковий, технологічно-практичний, саморегуляційно-діяльнісний критерії), а також запланований результат від реалізації моделі (позитивна динаміка у рівнях сформованості дослідницької компетентності майбутніх керівників ЗЗСО у процесі професійної підготовки в ЗВО). Підкреслимо, що у пропонованій моделі критерії визначаються наступним чином: *когнітивно-пошуковий критерій* характеризує ступінь сформованості системи знань з методики провадження дослідницької роботи; *технологічно-практичний критерій* відбиває ступінь сформованості готовності магістрантів застосовувати інноваційні технології у дослідницькій та управлінській діяльності; *саморегуляційно-діяльнісний критерій* показує здатність до саморегуляції навчальної, пошуково-дослідної діяльності під час навчання у ЗВО (Гриньова, Кононец, 2018).

Висновки. Підсумовуючи, можна відзначити, що розроблена нами практико-орієнтована модель формування дослідницької компетентності майбутніх керівників ЗЗСО, котра презентована сукупністю 4 блоків (*методологічний, змістовий, процесуальний* та *діагностичний)* відзначається цілісністю та динамічністю. Її різні компоненти, такі як мета, методологія, зміст, дидактичні умови, методи практико-орієнтованого навчання, критерії оцінювання, взаємодіють між собою для досягнення позитивних

результатів у формуванні необхідних компетентностей та знань, а також у підвищенні загальної якості підготовки майбутніх керівників ЗЗСО. Впровадження цієї моделі передбачає покращення освітнього процесу студентів-майбутніх керівників ЗЗСО у ЗВО. У майбутньому бачимо перспективи розвитку практико-орієнтованої моделі формування дослідницької компетентності майбутніх керівників ЗЗСО у напрямі розширення дидактичних умов для практико-орієнтованого навчання та організації дослідницької роботи в системі підготовки майбутніх керівників ЗЗСО.

Список використаної літератури

1. Вайнтрауб М. А. Реалізація системно-діяльнісного підходу у навчальних закладах вищої освіти на прикладі викладання дисциплін з охорони праці. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології.* 2017. № 6. С. 109–122.
2. Гриньова М. В., Сорокіна Г. Ю. До питання про викладання дисципліни «Управління навчально-виховним процесом». *Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції «Наукові підходи в управлінні навчальними закладами»*. 2015. С. 92–102.
3. Гриньова М. В., Малаканова Л. В., Сорокіна Г. Ю. Менеджмент загальноосвітніх навчальних закладів : навч.-метод. посіб. для студ. і магістрантів. Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава : Астрая, 2012. 312 с.
4. Гриньова М. В., Кононец Н. В. Саморегуляція як основа ресурсно-орієнтованого навчання студентів у вищій школі. *Ресурсно-орієнтоване навчання в «3D»: доступність, діалог, динаміка* : матеріали ІІ всеукр. наук.-практ. інтернет-конференції / укл. Н. В. Кононец, В. О. Балюк. Полтава : КУЕП ПДАА, 2018. С. 17–21.
5. Олешко П. С. Формування професійної компетентності керівника закладу освіти в умовах інноваційного освітнього середовища. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Педагогічні науки: реалії та перспективи.* 2018. № 64. С. 156–162.
6. Савицька А. В. Практико-орієнтований підхід у навчанні: огляд зарубіжної літератури та проблема реалізації в вузі. *European Social Science Journal.* 2013. № 4 (23). С. 66–74.
7. Саух І. Концептуалізація змісту терміну «професійна компетентність керівника ЗЗСО». *The 6th International scientific and practical conference «Science and innovation of modern world»*. Cognum Publishing House, London, United Kingdom. 2023. P. 437–442.
8. Сисоєва С. О., Козак Л. В. Розвиток дослідницької компетентності викладачів вищої школи: навчальний посібник. Київ : ТОВ «Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2016. 155 с.
9. Flott-Tönjes U., Albers S., Ldwig M. Fördern planen. Ein sonderpädagogisches planungsund beratungskonzept für förderschulen und schulen des gemeinsamen lernens. Oberhausen: Athena, 2017. 155 s.
10. Kononets, N., Nestulya, S., Soloshych, I., Zhamardiy, V., & Odokienko, V. Investigating the Didactic System of Research Competence Formation for Prospective PE Instructors. *Journal of Research in Medical and Dental Science*. 2021. № 9, 7. P. 414-419.
11. Leshchenko M. P. et al. Development of informational and research competence of postgraduate and doctoral students in conditions of digital transformation of science and education. *Journal of Physics* : Conf. Ser. 2021. Vol. 1840. 012057.

PRACTICE-ORIENTED MODEL OF FORMATION OF RESEARCH COMPETENCE OF FUTURE HEADS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS

Velychko Ruslana
Ph.D. Student
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

Introduction*. The main goal of professional training for future managers of general secondary education institutions is to educate and train highly qualified, professional managers with innovative and creative approaches to management who can actively participate in the development of educational institutions. In addition, these leaders must have the ability to participate in scientific research aimed at developing innovative methods of managing educational institutions. Therefore, the search for ways to improve the process of forming the research competence of future managers of institutions of general secondary education lies in the plane of finding effective models, didactic, organizational and methodological conditions, technologies, methodological approaches, the implementation of which in the educational process will lead to the acquisition by master's students of relevant competencies and program learning results, and will also increase the quality of their research competence formation.*

The ***purpose*** *of the article is to develop a practice-oriented model of formation of research competence of future managers of general secondary education institutions.*

Results*. The development of a practice-oriented model for the formation of research competence of future heads of general secondary education institutions was carried out from the standpoint of systematicity. The practical effectiveness and significance of the system approach in the process of developing a practice-oriented model for the formation of research competence of future managers of general secondary education institutions is determined by the extent to which it reflects the researched aspects and contexts of master's studies. Also, at various stages of development, substantiation and construction of a practice-oriented model, we adhered to the main principles of this approach: the principle of integrity, interaction of the constituent parts of the system, clarity, clear definition of structural elements, objectivity, development and structural-functional organization.*

These principles determine the possibilities of developing a practice-oriented model for the formation of research competence of future managers of general secondary education institutions and simplify its modeling, as well as help in identifying its functional aspects in the context of specific pedagogical research.

***Originality**. The article presents a practice-oriented model of the formation of research competence of future heads of general secondary education institutions, which was developed on the basis of system-activity, practice-oriented, competence-based, technological, resource-oriented, informational, axiological and creative approaches. The model includes methodological, substantive, procedural and diagnostic blocks. A set of didactic conditions of practice-oriented training in the process of forming the research competence of future managers of general secondary education institutions is defined: 1) visualization of methods of conducting problem-oriented lectures; 2) actualization of the role of practical classes in the organization of research work of future heads of general secondary education institutions; 3) development and implementation of the map of scientific research of master's students; 4) creation of modern educational and methodological support for the research work of future heads of general secondary education institutions during their studies at higher education institutions.*

***Conclusion**. The developed practice-oriented model for the formation of research competence of future managers of general secondary education institutions, which is presented by a set of 4 blocks (methodological, substantive, procedural and diagnostic), is characterized by integrity and dynamism. Its various components, such as the purpose, methodology, content, didactic conditions, methods of practice-oriented learning, evaluation criteria, interact with each other to achieve positive results in the formation of the necessary competencies and knowledge, as well as in improving the overall quality of training future managers. The implementation of this model involves improving the educational process of students at the university.*

***Key words**: practice-oriented training, practice-oriented model, formation of research competence, future leaders, institution of general secondary education, research work*

References

1. Vaintraub, M. A. (2017). Realizatsiia systemno-diialnisnoho pidkhodu u navchalnykh zakladakh vyshchoi osvity na prykladi vykladannia dystsyplin z okhorony pratsi [Implementation of the system-activity approach in educational institutions of higher education on the example of teaching occupational health and safety disciplines]. *Profesiina osvita: metodolohiia, teoriia ta tekhnolohii - Professional education: methodology, theory and technologies,* 6, 109-122. [in Ukrainian].
2. Grynova, M. V., & Sorokina, H. Yu. (2015). Do pytannia pro vykladannia dystsypliny «Upravlinnia navchalno-vykhovnym protsesom» [To the question of teaching the discipline «Management of the educational process»]. *Naukovi pidkhody v upravlinni navchalnymy zakladamy - Scientific approaches in the management of educational institutions*: *zbirnyk materialiv Vseukr. nauk.-prakt. konf. (pp. 92-102).* Zhytomyr. [in Ukrainian].
3. Grynova, M. V., Malakanova, L. V., & Sorokina, H. Yu. (2012). Menedzhment zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv [Management of general education institutions]. Poltava: Astraia. [in Ukrainian].
4. Grynova, M. V., & Kononets, N. V. (2018). Samorehuliatsiia yak osnova resursno-oriientovanoho navchannia studentiv u vyshchii shkoli [Self-regulation as the basis of resource-oriented education of students in higher education]. *Resursno-oriientovane navchannia v «3D»: dostupnist, dialoh, dynamika: materialy II Vseukr.nauk.-prakt. Internet-konferentsii - Resource-oriented learning in «3D»: accessibility, dialogue, dynamics materials of the II All-Ukrainian scientific-practical Internet conferenc*e. *(pp. 17-21).* Poltava: KUEP PDAA. [in Ukrainian].
5. Oleshko, P. S. (2018). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti kerivnyka zakladu osvity v umovakh innovatsiinoho osvitnoho seredovyshcha [Formation of the professional competence of the head of an educational institution in the conditions of an innovative educational environment]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova - Scientific journal of the National Pedagogical Dragomanov University*, 64, 156-162. [in Ukrainian].
6. Savytska, A. V. (2013). Praktyko-oriientovanyi pidkhid u navchanni: ohliad zarubizhnoi literatury ta problema realizatsii v vuzi [Practice-oriented approach in education: a review of foreign literature and the problem of implementation in the university]. *European Social Science Journal*, 4 (23), 66-74. [in Ukrainian].
7. Saukh, I. (2023). Kontseptualizatsiia zmistu terminu «profesiina kompetentnist kerivnyka ZZSO [Conceptualization of the content of the term «professional competence of the head of PPE]. *Science and innovation of modern world*: *the 6th International scientific and practical conference (pp. 437-442).* London, United Kingdom: Cognum Publishing House. [in Ukrainian].
8. Sysoieva, S. O., & Kozak, L. V. (2016). *Rozvytok doslidnytskoi kompetentnosti vykladachiv vyshchoi shkoly [Development of research competence of higher school teachers]*. Kyiv: TOV «Vydavnyche pidpryiemstvo «EDELVEIS». [in Ukrainian].
9. Flott-Tönjes, U., Albers, S., & Ldwig, M. (2017). Fördern planen. Ein sonderpädagogisches planungsund beratungskonzept für förderschulen und schulen des gemeinsamen lernens. Oberhausen: Athena. [in German].
10. Kononets, N., Nestulya, S., Soloshych, I., Zhamardiy, V., & Odokienko, V. (2021). Investigating the Didactic System of Research Competence Formation for Prospective PE Instructors. *Journal of Research in Medical and Dental Science*, 9, 7, 414-441. [in English].
11. Leshchenko, M. P., Kolomiiets, A. M., Iatsyshyn, A. V., Kovalenko, V. V., Daka, A. V., & Radchenko, O. O. (2021). Development of informational and research competence of postgraduate and doctoral students in conditions of digital transformation of science and education. *Journal of Physics.* DOI:10.1088/1742-6596/1840/1/012057 [in English].

Отримано редакцією 25.03.2024 р.

УДК 378.14:355.34
DOI: 10.31376/2410-0897-2024-1-54-150-156

СУТНІСТЬ І СТРУКТУРА SOFT SKILLS МАЙБУТНЬОГО ОФІЦЕРА НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ

Гаврищук Михайло Михайлович
аспірант
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: havryshchukmykhailo@ukr.net
ORCID ID: 0000-0003-0751-3397

У статті за результатами проведеного дослідження визначено сутність та структуру soft skills майбутнього офіцера Національної гвардії України. Під soft skills майбутнього офіцера Національної гвардії України запропоновано розуміти його здатність бути лідером, який організовує досягнення результатів професійної діяльності, ефективно спілкуючись, продуктивно працюючи в команді, ідентифікує проблеми, визначає можливі шляхи вирішення та приймає раціональні рішення щодо вирішення проблем, застосовуючи систему поглядів, норм, цінностей, отримані теоретичні знання та практичний досвід. Згруповано soft skills, необхідні для формування в майбутнього офіцера Національної гвардії України (комунікаційні навички, навички критичного мислення та вирішення проблем, командна робота, навчання протягом усього життя та навички аналізу інформації, етичність, моральність і професіоналізм, лідерські здібності), та надано їх визначення.

Ключові слова: *soft skills; майбутній офіцер; курсанти; Національна гвардія України; вищий військовий навчальний заклад.*

Постановка проблеми. Вторгнення в Україну в 2022 р. російської федерації (що є частиною російсько-української війни, розв'язаною російською федерацією в 2014 р.) суттєво впливає на зміни в організації освітнього процесу вищого військового навчального закладу (ВВНЗ) [1]. Сьогодні військові частини Національної гвардії України (НГУ) реалізовують нетипові для мирного часу функції, зокрема: участь у здійсненні заходів правового режиму воєнного стану, участь у виконанні завдань територіальної оборони. Новими умовами такого середовища стали: збільшення середнього віку підлеглого особового складу, який часто перевищує вік випускника ВВНЗ; виникла необхідність приймати швидкі рішення в умовах невизначеності; підвищилась відповідальність за підлеглий особовий склад, їхнє життя та здоров'я тощо. Зазначені зміни звертають увагу організаторів освітнього процесу на перегляд досягнення програмних результатів навчання майбутніх офіцерів, які пов'язані з формуванням таких компетентностей, як: здатність мотивувати людей та рухатися до спільної мети; здатність працювати в команді; здатність до адаптації та дій в новій ситуації; здатність приймати обґрунтовані рішення; здатність діяти соціально відповідально та свідомо тощо. Такі компетентності належать до загальних [2]. Також їх прийнято називати soft skills.

Вищезазначене є практичною проблемою, яка полягає в необхідності визначення сутності та структури soft skills майбутнього офіцера НГУ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняття soft skills виникло давно і має достатні теоретичні основи, про що свідчить значне висвітлення в наукових та публіцистичних статтях, блогах, сайтах міжнародних провідних компаній та ін. [3]. Дослідження в цій царині почалися в 1960-х роках, а сам термін набув поширення тільки наприкінці 1990-х років [4].

Найвагоміше значення soft skills для майбутнього фахівця (серед усіх можливих) це його адаптація до діяльності [3; 5]. Інша, не менш важлива, це – здатність навчати своїх підлеглих, колег, допомагати їм професійно розвиватися. Цьому присвячені багато праць, зокрема О. Браславської [6], О. Гуменюк, О. Єфремова [7], О. Корнус, І. Рожі [6], С. Цюри [7], М. Ячменик [6] та ін.

Особливості формування певних soft skills у майбутніх фахівців досліджують такі вчені, як О. Жмай (формування емоційного інтелекту) [8], Н. Любченко [9], О. Повстин та М. Козяр [10] (формування самоменеджменту і тайм-менеджменту, управлінської компетентності), Г. Михайлишин та Л. Мандро (формування креативності, мотивації та лідерства) [11].

Для формування soft skills у здобувачів вищої освіти дослідники використовують такі педагогічні умови: О. Бериславська, В. Добровольський, В. Гололобов – застосування дистанційного навчання [12]; А. Карапетян – SWOT-аналіз [13]; Л. Мандро – використання методичного забезпечення освітнього процесу [14]; С. Шестакова – використання інтерактивних методів навчання; Г. Мешко та О. Мешко – у здобувачів вищої освіти непедагогічних спеціальностей шляхом вивчення курсу «Педагогіка» [15], зокрема, ми пропонуємо у курсантів ВВНЗ шляхом вивчення курсу «Андрагогіка» [2]; В. Гончаров [16], В. Дем'янишин [16], О. Лисичкіна [17], Л. Ляшенко [18], В. Лютий [16], М. Медвідь [16; 17], Ю. Медвідь [17], С. Павленко [18], О. Павленкова [18], А. Сидорова [18], М. Сторожка [17], Н. Тробюк [17], І. Черніченко [16] та ін. – обґрунтовують, що значну роль відіграють науково-педагогічні працівники, які зобов'язані за напрямом формування soft skills постійно підвищувати свою кваліфікацію.

Необхідно звернути увагу, що формуванню soft skills у майбутніх офіцерів мають свої особливості, про що відображено в працях М. Медвідя [1; 2; 16; 17; 19–24], І. Севрук [25], Ю. Соколовської [25], О. Хоменка [26] та Н. Чупрінової [25], проте проблема визначення сутності та структури soft skills майбутнього офіцера НГУ не вирішена.

Метою статті є визначення сутності та структури soft skills майбутнього офіцера НГУ.

Виклад основного матеріалу. У 1972 р. на конференції CONARC (Командування сил армії США) було представлено доповідь, у якій здійснювався аналіз відмінностей уживання терміна soft skills у сферах командування, керівництва та консультування в різних школах CONARC. Було надано визначення, згідно з яким «м'які навички» визнавались як важливі соціальні навички. Визнавалось, що вони пов'язані з роботою, яка не передбачає взаємодії з машинами, або ця взаємодія є незначною. Загалом характеристика застосування soft skills у професійній діяльності була надана досить узагальнено [27]. Провівши контент-аналіз дефініції soft skills Н. Самолюк стверджує, «що soft skills – це комплекс «гнучких» компетентностей, що включає соціальні, емоційні, когнітивні та управлінські компоненти, які набагато важче виміряти та дати кількісну, чітко диференційовану оцінку» [28]. Серед науковців досі точаться дискусії щодо типів soft skills. Учені С. Руденко, Т. Кононенко, М. Хроленко, В. Коненко та С. Мердов згрупували soft skills та виділили ті, які мають значний вплив на професійний розвиток здобувача вищої освіти: комунікаційні навички, навички критичного мислення та вирішення проблем, командна робота, навчання протягом усього життя та навички аналізу інформації, підприємницькі здібності, етичність, моральність і професіоналізм, лідерські здібності [3]. Зазначені групи soft skills корелюють з soft skills, які виділяють випускники ВВНЗ НГУ за результатами проведеного опитування [2], проте, враховуючи специфіку діяльності майбутніх офіцерів, підприємницькими здібностями доцільно знехтувати.

На нашу думку soft skills – це загальні компетентності, які використовуються для формування стандартів вищої освіти України, освітніх програм, формуються під час навчання здобувача вищої освіти, зокрема майбутнього офіцера. Загальні комптентності з переліку Проєкту ЄС TUNING [29] розподілені за визначеними групами soft skills (табл. 1).

Таблиця 1

Розподіл загальних компетентностей з переліку Проєкту ЄС TUNING за групами soft skills, необхідних для формування в майбутнього офіцера НГУ

Згруповані soft skills, необхідні для формування у майбутнього офіцера НГУ	Загальні компетентості з переліку Проєкту ЄС TUNING, які використовуються для формування стандартів вищої освіти України
Комунікативні навички	Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово. Здатність спілкуватися іноземною мовою. Здатність виконувати інформаційні та комунікаційні технології. Здатність спілкуватися з представниками інших професійних груп різного рівня (з експертами з інших галузей знань/видів економічної діяльності).
Навички критичного мислення та вирішення проблем	Здатність проводити дослідження на відповідному рівні. Здатність бути критичним і самокритичним. Здатність до адаптації та дії в нових ситуаціях. Здатність генерувати нові ідеї (креативність). Здатність виявляти, ставити та вирішувати проблеми. Здатність приймати обґрунтовані рішення.
Командна робота	Здатність працювати в команді. Здатність до міжособистісної взаємодії.
Навчання протягом усього життя та навички аналізу інформації	Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу. Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями. Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел.
Етика, мораль і професіоналізм	Знання та розуміння предметної області та розуміння професійної діяльності. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях. Здатність працювати в міжнародному контексті. Здатність здійснювати безпечну діяльність. Здатність діяти на основі етичних міркувань (мотивів). Прагнення до збереження навколишнього середовища. Здатність діяти соціально відповідально та свідомо. Усвідомлення рівних можливостей та гендерних проблем. Цінування та повага різноманітності та мультикультурності.
Лідерські здібності	Здатність планувати та управляти часом. Здатність оцінювати та забезпечувати якість виконуваних робіт. Здатність мотивувати людей та рухатися до спільної мети. Здатність працювати автономно. Здатність виявляти ініціативу та підприємливість. Здатність розробляти проекти та управляти ними. Визначеність і наполегливість щодо поставлених завдань.

Зміст таблиці відображає структуру soft skills майбутнього офіцера НГУ. Проте доцільно визначитись з трактуванням понять груп soft skills. За результатами проведеного аналізу наукових праць [3–15; 25–28] запропоновані такі визначення.

Комунікативні навички – це здатність майбутнього офіцера НГУ ефективно спілкуватися, розуміти, що має на увазі співрозмовник, і бути зрозумілим йому, здатність домовлятися, досягати своєї мети через спілкування.

Навички критичного мислення та вирішення проблем – це здатність майбутнього офіцера НГУ аналізувати інформацію таким чином, щоб за результатами виявляти проблеми, визначати можливі шляхи вирішення та приймати раціональні рішення.

Командна робота – це здатність майбутнього офіцера НГУ ефективно і продуктивно працювати в команді.

Навчання протягом життя та навички аналізу інформації – це здатність майбутнього офіцера НГУ отримання необроблених даних і подальшого перетворення їх на інформацію, корисну для прийняття рішень, організовувати розвиток сформованих та формування нових компетентностей, необхідних для ефективного управління.

Етика, мораль і професіоналізм – це здатність майбутнього офіцера НГУ розвивати систему поглядів, норм, цінностей, що регулюють життєвий шлях і повсякденну професійну діяльність офіцера, застосовувати в ній отримані теоретичні знання та практичний досвід.

Лідерські здібності – це здатність майбутнього офіцера НГУ організувати досягнення результатів професійної діяльності.

Ураховуючи зазначене пропонуємо розуміти під soft skills майбутнього офіцера НГУ його здатність бути лідером, який організовує досягнення результатів професійної діяльності ефективно спілкуючись, продуктивно працюючи в команді, ідентифікує проблеми, визначає можливі шляхи вирішення та приймає раціональні рішення щодо вирішення проблем, застосовуючи систему поглядів, норм, цінностей, отримані теоретичні знання та практичний досвід.

На думку авторів статті [25], з якою ми погоджуємося, важливою умовою формування soft skills майбутніх офіцерів є інтерактивні методи навчання. Інтерактивне навчання – це одна з моделей комунікативних технологій, якій притаманний діалілог між суб'єктами освітнього процесу під час обміну інформацією. Водночас викладач не стільки дає знання та керує процесом їх здобуття, скільки стимулює дослідницько-пізнавальну, пошукову діяльність здобувачів вищої освіти, скеровує її на набуття практичного досвіду, формуванню soft skills у майбутніх офіцерів НГУ.

Висновки. За результатами проведеного дослідження визначено сутність та структуру soft skills майбутнього офіцера НГУ. Під soft skills майбутнього офіцера НГУ запропоновано розуміти його здатність бути лідером, який організовує досягнення результатів професійної діяльності, ефективно спілкуючись, продуктивно працюючи в команді, ідентифікує проблеми, визначає можливі шляхи вирішення та приймає раціональні рішення щодо вирішення проблем, застосовуючи систему поглядів, норм, цінностей, отримані теоретичні знання та практичний досвід. Згруповано soft skills, які необхідні для формування у майбутніх офіцерів НГУ (комунікаційні навички, навички критичного мислення та вирішення проблем, командна робота, навчання протягом усього життя та навички аналізу інформації, етичність, моральність і професіоналізм, лідерські здібності) та надано їм визначення.

Подальші дослідження будуть присвячені: уточненню критеріїв, показників та рівнів сформованості soft skills у майбутніх офіцерів НГУ; моделюванню процесу професійної підготовки, що передбачає формування soft skills у майбутніх офіцерів НГУ з урахуванням виявлених і теоретично обґрунтованих педагогічних умов; експериментальній перевірці ефективність педагогічних умов формування soft skills у майбутніх офіцерів НГУ.

Список використаної літератури

1. Медвідь М. М., Ктіторов М. О., Медвідь Ю. І., Курбатов А. А., Пашинський А. В., Криворучко В. О. Врахування тенденцій воєнної політики України в організації освітнього процесу вищого військового навчального закладу. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*, 2022. Вип. 4. С. 29–37.

2. Медвідь М., Гаврищук М. Обгрунтування необхідності здійснення досліджень щодо формування загальних компететностей майбутніх офіцерів Національної гвардії України в процесі професійної підготовки. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки.* 2023. Вип. 2 (54). С. 5–8.

3. Rudyshyn Sergii D., Kononenko Tetiana V., Khrolenko Marina V., Konenko Vitalii S., Merdov Stanislav P. Basic Soft Skills as an Integral Component of Student Competitiveness: case of higher education in Ukraine. *AD ALTA: Jornal of Interdisciplinary Reserarh,* 2021. Vol 11. Issue 1. Specal Issue XVI. Pp. 23–28.

4. Повстин О. В., Козяр М. М. Значення «soft skills» у формуванні управлінської компетентності фахівців у галузі безпеки людини. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності.*2019. № 20. С. 122–127.

5. Цілина М. Формування soft skills і компетенцій у здобувачів вищої освіти як підґрунтя адаптації майбутніх фахівців до професійної діяльності. *Український журнал з бібліотекознавства та інформаційних наук.* 2023. Вип. 11. С. 156–166.

6. Ячменик М., Корнус О., Браславська О., Рожі І. Особливості формування «soft skills» у здобувачів вищої освіти в умовах педагогічного закладу вищої освіти. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2022. Вип. 2. С. 16–25.

7. Цюра С. Б., Гуменюк О. М., Єфремова О. В. Розвиток soft skills педагога: толерантність до невизначеності та мислення в умовах нестабільності. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2022. Вип. 37. С. 193–205.

8. Жмай О. В. Формування емоційного інтелекту як необхідна складова процесу розвитку soft skills. *Ринкова економіка: сучасна теорія і практика управління*. 2018. Т. 17. Вип. 2. С. 119–132.

9. Любченко Н. Самоменеджмент і тайм-менеджмент як Soft Skills керівників і педагогів закладів освіти. *Імідж сучасного педагога*. 2022. № 5. С. 37–44.

10. Повстин О. В., Козяр М. М. Значення «soft skills» у формуванні управлінської компетентності фахівців у галузі безпеки людини. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності*. 2019. № 20. С. 122–127.

11. Михайлишин Г. Й., Мандро Л. О. «Soft skills» у системі освіти Ізраїлю: креативність, мотивація та лідерство. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2021. Вип. 84 (2). С. 11–14.

12. Бериславська О., Добровольський В., Гололобов В. Використання дистанційного навчання для формування «soft skills» у фахівців, що навчаються за програмою «цивільно-військові відносини». *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки*. 2020. Вип. 2. С. 28–32.

13. Карапетян А. О. Аналіз SWOT як інструмент оцінювання та розвитку «soft skills» студентів немовних спеціальностей у процесі навчання іноземної мови. *Наукові записки Національного педагогічного університету ім М. П. Драгоманова. Серія: Педагогічні науки*. 2017. Вип. 135. С. 102–112.

14. Мандро Л. О. «Soft skills» у змісті освітніх програм закладів вищої освіти України. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 49 (2). С. 149–155.

15. Мешко Г. М., Мешко О. І. Формування Soft Skills студентів непедагогічних спеціальностей у процесі вивчення курсу «Педагогіка». *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2021. Вип. 1. С. 267–271.

16. Medvid M., Dem'yanyshyn V., Chernichenko I., Honchar V., Liutyi V. The Development of Readiness for the Educational Activities in Teachers of Higher Military Educational Institutions. *Proceedings of the 2020 3rd International Seminar on Education Research and Social Science (ISERSS 2020), Advances in Social Science, Education and Humanities Research*. 2021. Vol. 516. Pp. 416–422. DOI: 10.2991/assehr.k.210120.077

17. Medvid M., Trobyuk N., Storoska M., Lysychkina O., Medvid Yu. Experimental verification of the pedagogical conditions efficacy to build tolerance among future officers of the National Guard of Ukraine. *SHS Web of Conferences, Second International Conference on History, Theory and Methodology of Learning (ICHTML 2021)*. 2021. 104. DOI: 10.1051/shsconf/202110403014

18. Павленко С. А., Павленкова О. В., Сидорова А. І., Ляшенко Л. І. Роль викладача (НПП) в формуванні Soft skills здобувача вищої освіти. *Вісник проблем біології і медицини*. 2021. Вип. 3. С. 209–211.

19. Медвідь М. М., Бірюков О. І., Ніконенко А. М., Задорожний К. А., Повар О. В., Магмет Т. М. Експериментальна перевірка ефективності педагогічних умов формування у майбутніх офіцерів здатності до застосування штатного озброєння підрозділу. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2023. № 2. С. 39–48.

20. Медвідь М. М., Ковтонюк О. М., Медвідь Ю. І. Обґрунтування необхідності підготовки фахівців з морально-психологічного забезпечення для підрозділів Національної гвардії України. *Науковий вісник Київського інституту Національної гвардії України*. 2023. № 2. С. 6–14.

21. Медвідь М. М., Криворучко В. О., Курбатов А. А., Гаврищук М. М., Ніконенко А. М., Семенов М. В. Вивчення та впровадження бойового досвіду як передумова формування готовності майбутніх офіцерів до службово-бойової діяльності. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія «Педагогічні науки»*. 2023. Вип. 4. С. 66–74.

22. Медвідь М. М., Ктіторов М. О., Медвідь Ю. І., Поляков В. Ю., Гаврищук М. М., Вишневська Я. А. Залежність розвитку системи внутрішньої забезпечення якості від впровадження досвіду практичної діяльності в освітній процес закладу вищої освіти. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2023. Вип. 1. С. 13–19.

23. Медвідь М. М., Медвідь Ю. І., Ктіторов М. О. Система внутрішнього забезпечення якості вищого військового навчального закладу: особливості, умови розвитку : монографія / за заг. ред. д-ра екон. наук, проф. М. М. Медвідя. Київ : КІ НГУ, 2023. 107 с. URL: http://surl.li/neuma (дата звернення: 11.03.2024).

24. Медвідь М. М., Медвідь Ю. І., Мусєвич Р. Ю. Теоретичні основи реалізації політики забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків у військових формуваннях. *Науковий вісник Київського інституту Національної гвардії України,* 2022. Вип. 1. С. 16–23.

25. Чупрінова Н., Севрук І., Соколовська Ю. Формування «soft skills» у новій освітній парадигмі. *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2021. Вип. 36, том 3. С. 275–284.

26. Хоменко О. Ю. Роль soft skills у підготовці майбутніх правоохоронців. *Молодий вчений*. 2021. № 6 (1). С. 22–25.

27. Whitmore Paul G. «What are soft skills?»: Paper presented at the CONARC Soft Skills Conference. Texas, 1972.

28. Самолюк Н. М. Soft та hard skills на ринку праці: сутність та складові. *Вісник Національного університету водного господарства та природокористування. Економічні науки*. 2021. Вип. 4. С. 275–294.

29. Про внесення змін до методичних рекомендацій щодо розроблення стандартів вищої освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 30.04.2020 № 584. URL: http://surl.li/ulgg (дата звернення: 11.03.2024).

THE ESSENCE AND STRUCTURE OF SOFT SKILLS OF THE FUTURE OFFICER OF THE NATIONAL GUARD OF UKRAINE

Havryshchuk Mykhailo
Postgraduate
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *Today, the military units of the National Guard of Ukraine are fulfilling atypical functions for peacetime, including participation in the implementation of measures of the legal regime of martial law and involvement in territorial defense tasks. New conditions of such an environment include: an increase in the average age of subordinate personnel, which often exceeds the age of graduates of higher military educational institutions; the necessity to make quick decisions in conditions of uncertainty; increased responsibility for the subordinate personnel, their lives, and health, and so on. These changes draw the attention of educational process organizers to reviewing the achievements of the educational program outcomes for future officers, which are associated with the formation of soft skills.*

Purpose*. To define the essence and structure of soft skills of future officers of the National Guard of Ukraine.*

Methods. *Analysis of practical issues, recent research, and publications; tabular method; summarizing the results of the conducted research.*

Results. *The essence and structure of soft skills of future officers of the National Guard of Ukraine have been determined based on the results of the conducted research.*

Originality. *Under the soft skills of future officers of the National Guard of Ukraine, their ability to be leaders who organize the achievement of professional results by effectively communicating, working productively in a team, identifying problems, determining possible solutions, and making rational decisions to solve problems using a system of views, norms, values, theoretical knowledge, and practical experience is proposed.*

Conclusion*. Soft skills necessary for the formation of future officers of the National Guard of Ukraine (communication skills, critical thinking and problem-solving skills, teamwork, lifelong learning skills, information analysis skills, ethics, morality, and professionalism, leadership abilities) have been grouped and defined. Further research will be dedicated to: refining the criteria, indicators, and levels of development of soft skills in future officers of the National Guard of Ukraine; modeling the process of professional training, which involves the formation of soft skills in future officers of the National Guard of Ukraine considering identified and theoretically grounded pedagogical conditions; experimental verification of the effectiveness of pedagogical conditions for the formation of soft skills in future officers of the National Guard of Ukraine.*

Key words: *soft skills, future officer, cadets, National Guard of Ukraine, higher military educational institution.*

References

1. Medvid, M. M., Ktitorov, M. O., Medvid, Yu. I., Kurbatov, A. A., Pashynskyi A. V., & Kryvoruchko V. O. (2022). Vrakhuvannia tendentsii voiennoi polityky Ukrainy v orhanizatsii osvitnoho protsesu vyshchoho viiskovoho navchalnoho zakladu [Taking into account the trends in Ukraine's military policy in organizing the educational process of a higher military educational institution]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu - Bulletin of Cherkasy University,* 29–37. [in Ukrainian].

2. Medvid, M., & Havryshchuk M. (2023). Obgruntuvannia neobkhidnosti zdiisnennia doslidzhen shchodo formuvannia zahalnykh kompetetnostei maibutnikh ofitseriv Natsionalnoi hvardii Ukrainy v protsesi profesiinoi pidhotovky [Justification of the need for research on the formation of general competencies of future officers of the National Guard of Ukraine in the process of professional training]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka - Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv*, 2(54), 5–8. [in Ukranian].

3. Rudyshyn, S. D., Kononenko, T. V., Khrolenko, M. V., Konenko, V. S., & Merdov, S. P. (2021). Basic soft skills as an integral component of student competitiveness: case of higher education in Ukraine. *Journal of Interdisciplinary Research,* 11(1), 23–28. [in English].

4. Povstyn, O. V., & Koziar, M. M. (2019). Znachennia «soft skills» u formuvanni upravlinskoi kompetentnosti fakhivtsiv u haluzi bezpeky liudyny [The importance of «soft skills» in the formation of managerial competence of specialists in the field of human safety]. *Visnyk Lvivskoho derzhavnoho universytetu bezpeky zhyttiediialnosti - Bulletin of Lviv State University of Life Safety*, 122–127. [in Ukrainian].

5. Tsylina, M. (2023). Formuvannia soft skills i kompetentsii u zdobuvachiv vyshchoi osvity yak pidgruntia adaptatsii maibutnikh fakhivtsiv do profesiinoi diialnosti [Formation of soft skills and competencies in higher education students as a basis for the adaptation of future professionals to professional activities]. *Ukrainskyi zhurnal z bibliotekoznavstva ta informatsiinykh nau*k - *Ukrainian Journal of Bibliology and Information Sciences*, 156–166. [in Ukrainian].

6. Yachmenyk, M., Kornus, O., Braslavska, O., Rozhi, I. (2022). Osoblyvosti formuvannia «soft skills» u zdobuvachiv vyshchoi osvity v umovakh pedahohichnoho zakladu vyshchoi osvity [Features of formation of «soft skills» in higher education students in conditions of a higher education institution]. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu - Collection of scientific works of Uman State Pedagogical University*, 16–25. [in Ukrainian].

7. Tsiura, S. B., Humeniuk, O. M., Yefremova, O. V. (2022). Rozvytok «soft skills» pedahoha: tolerantnist do nevyznachenosti ta myslennia v umovakh nestabilnosti [Development of soft skills of the teacher: tolerance for uncertainty and thinking in conditions of instability]. *Visnyk Lvivskoho universytetu - Bulletin of Lviv University*, 193–205. [in Ukrainian].

8. Zhmai, O. V. (2018). Formuvannia emotsiinoho intelektu yak neobkhidna skladova protsesu rozvytku soft skills [Formation of emotional intelligence as a necessary component of the development process of soft skills]. *Modern Theory and Practice of Management*, 17(2), 119–132. [in Ukrainian].

9. Liubchenko, N. Samomenedzhment i taim-menedzhment yak Soft Skills kerivnykiv i pedahohiv zakladiv osvity [Self-management and time management as Soft Skills of managers and educators of educational institutions]. *Image of the Modern Teacher*, 37–44. [in Ukrainian].

10. Povstyn, O. V., & Koziar, M. M. (2019). Znachennia «soft skills» u formuvanni upravlinskoi kompetentnosti fakhivtsiv u haluzi bezpeky liudyny [The importance of «soft skills» in the formation of managerial competence of specialists in the field of human safety]. *Visnyk Lvivskoho derzhavnoho universytetu bezpeky zhyttiediialnosti - Bulletin of Lviv State University of Life Safety*, 122–127. [in Ukrainian].

11. Mykhailishyn, H. Y., & Mandro, L. O. (2021). «Soft skills» u systemi osvity Izrailiu: kreatyvnist, motyvatsiia ta liderstvo [«Soft skills» in the education system of Israel: creativity, motivation, and leadership]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova - Scientific Journal of National Pedagogical Dragomanov University.* 84(2), 11–14. [in Ukrainian].

12. Berislavska, O., Dobrovolskyi, V., Hololobov, V. (2020). Vykorystannia dystantsiinoho navchannia dlia formuvannia «soft skills» u fakhivtsiv, shcho navchaiutsia za prohramoiu «tsyvilno-viiskovi vidnosyny» [Using distance learning to develop «soft skills» in specialists studying under the «civil-military relations» program]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka - Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv*, 28–32. [in Ukrainian].

13. Karapetian, A. O. (2017). Analiz SWOT yak instrument otsiniuvannia ta rozvytku «soft skills» studentiv nemovnykh spetsialnostei u protsesi navchannia inozemnoi movy [SWOT analysis as a tool for assessing and developing «soft skills» of students of language specialties in the process of studying a foreign language]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. M. P. Drahomanova - Scientific Notes National Pedagogical Dragomanov University*, 102–112. [in Ukrainian].

14. Mandro, L. O. (2022). «Soft skills» u zmisti osvitnikh prohram zakladiv vyshchoi osvity Ukrainy [«Soft skills» in the content of educational programs of higher education institutions in Ukraine]. *Innovative Pedagogy*, 49(2), 149–155. [in Ukrainian].

15. Meshko, H. M., & Meshko, O. I. (2021). Formuvannia Soft Skills studentiv nepedahohichnykh spetsialnostei u protsesi vyvchennia kursu «Pedahohika» [Formation Soft Skills of students of non-pedagogical specialties in the process of studying the course «Pedagogy»]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu*.- *Scientific Bulletin of Uzhhorod University*, 267–271. [in Ukranian].

16. Medvid, M., Dem'yanyshyn, V., Chernichenko, I., Honchar, V., Liutyi, V. (2021). The Development of Readiness for the Educational Activities in Teachers of Higher Military Educational Institutions. *Proceedings of the 2020 3rd International Seminar on Education Research and Social Science (ISERSS 2020), Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 416–422. DOI: 10.2991/assehr.k.210120.077 [in English].

17. Medvid, M., Trobyuk, N., Storoska, M., Lysychkina, O., Medvid, Yu. (2021). Experimental verification of the pedagogical conditions efficacy to build tolerance among future officers of the National Guard of Ukraine. *SHS Web of Conferences, Second International Conference on History, Theory and Methodology of Learning*, DOI: 10.1051/shsconf/202110403014 [in English].

18. Pavlenko, S. A., Pavlenkova, O. V., Sidorova, A. I., Liashenko, L. I. (2021). Rol vykladacha (NPP) v formuvanni Soft skills zdobuvacha vyshchoi osvity [The role of the teacher (NPP) in the formation of Soft skills of a higher education student]. *Visnyk problem biolohii i medytsyny- Bulletin of Biology and Medicine Problems*, 209–211. [in Ukrainian].

19. Medvid, M. M., Biriukov, O. I., Nikonenko, A. M., Zadorozhnyi, K. A., Povar, O. V., & Mahmet T. M. (2023). Eksperymentalna perevirka efektyvnosti pedahohichnykh umov formuvannia u maibutnikh ofitseriv zdatnosti do zastosuvannia shtatnoho ozbroiennia pidrozdilu [Experimental verification of the effectiveness of pedagogical conditions for the formation in future officers of the ability to use the unit's standard weapons]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu - Bulletin of Cherkasy University*, 39–48. [in Ukrainian].

20. Medvid, M. M., Kovtoniuk, O. M., Medvid, Yu. I. (2023). Obgruntuvannia neobkhidnosti pidhotovky fakhivtsiv z moralno-psykholohichnoho zabezpechennia dlia pidrozdiliv Natsionalnoi hvardii Ukrainy [Justification of the need for training specialists in moral and psychological support for units of the National Guard of Ukraine]. N*aukovyi visnyk Kyivskoho instytutu Natsionalnoi hvardii Ukrainy - Scientific Bulletin of the Kyiv Institute of the National Guard of Ukraine*, 6–14. [in Ukrainian].

21. Medvid, M. M., Kryvoruchko, V. O., Kurbatov, A. A., Havryshchuk, M. M., Nikonenko, A. M., & Semenov, M. V. (2023). Vyvchennia ta vprovadzhennia boiovoho dosvidu yak peredumova formuvannia hotovnosti maibutnikh ofitseriv do sluzhbovo-boiovoi diialnosti [Study and implementation of combat experience as a prerequisite for forming readiness of future officers for service and combat activities]. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho - Bulletin of Bogdan Khmelnitsky Cherkasy National University*, 66–74. [in Ukrainian].

22. Medvid, M. M., Ktitorov, M. O., Medvid, Yu. I., Polyakov, V. Yu., Havryshchuk, M. M., Vyshnevska, & Ya. A. (2023). Zalezhnist rozvytku systemy vnutrishnoi zabezpechennia yakosti vid vprovadzhennia dosvidu praktychnoi diialnosti v osvitnii protses zakladu vyshchoi osvity [Dependence of the development of the quality management system on the implementation of practical activity experience in the educational process of a higher education institution]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu - Bulletin of Cherkasy University*, 13–19. [in Ukrainian].

23. Medvid, M. M., Medvid, Yu. I., Ktitorov, M. O. (2023). Systema vnutrishnoho zabezpechennia yakosti vyshchoho viiskovoho navchalnoho zakladu: osoblyvosti, umovy rozvytku [System of internal quality assurance of a higher military educational institution: features, conditions of development]. Kyiv: KI NHU. URL: http://surl.li/neuma (accessed: 03/11/2024). [in Ukrainian].

24. Medvid, M. M., Medvid, Yu. I., Musievych, R. Yu. (2022). Teoretychni osnovy realizatsii polityky zabezpechennia rivnykh prav ta mozhlyvostei zhinok i cholovikiv u viiskovykh formuvanniakh [Theoretical foundations of implementing the policy of ensuring equal rights and opportunities for women and men in military formations. *Naukovyi visnyk Kyivskoho instytutu Natsionalnoi hvardii Ukrainy - Scientific Bulletin of Kyiv Institute of National Guard of Ukraine*, 16–23. [in Ukrainian].

25. Chuprinova, N., Sevruk I., Sokolovska, Yu. (2021). Formuvannia «soft skills» u novii osvitnii paradyhmi. [Formation of «soft skills» in the new educational paradigm]. *Actual Problems of Humanities Sciences*. 36(3), 275–284.[in Ukrainian].

26. Khomenko, O. Yu. (2021). Rol soft skills u pidhotovtsi maibutnikh pravookhorontsiv [The Role of Soft Skills in training future law enforcement officers]. *Molodyi vchenyi*,- *Young Scientist*, 6 (1), 22–25. [in Ukrainian].

27. Whitmore, Paul G. (1972). «What are soft skills?»: Paper presented at the CONARC Soft Skills Conference. Texas. [in English].

28. Samoliuk N. M. (2021). Soft ta hard skills na rynku pratsi: sutnist ta skladovi.. [Soft and hard skills in the labor market: essence and components]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu vodnoho hospodarstva ta pryrodokorystuvannia - Bulletin of the National University of Water and Environmental Management*, 275–294. [in Ukrainian].

29. Pro vnesennia zmin do metodychnykh rekomendatsii shchodo rozroblennia standartiv vyshchoi osvity : nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 30.04.2020 r [On amendments to the methodological recommendations for the development of higher education standards: order of the ministry of education and science of Ukraine dated 04/30/2020]. URL: http://surl.li/ulgg (accessed: 03/11/2024). [in Ukrainian].

Отримано редакцією 20.03.2024 р.

УДК 374.7
DOI: 10.31376/2410-0897-2024-1-54-156-162

СИСТЕМА НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД ТА УКРАЇНСЬКА ПРАКТИКА

Засімович Олена Іванівна
аспірантка
Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля
e-mail: olenazasimovuch@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-8831-2938

У статті описано європейський досвід неформальної освіти. Визначено переваги й недоліки такого формату освіти. Проаналізовано стан розвитку системи неформальної освіти впродовж останніх 10 років. Наведено та проаналізовано результати досліджень, що проводились в Україні та поза її межами стосовно форматів та мотивації різних вікових груп населення щодо неформальної освіти дорослих. Визначено основний принцип навчання дорослих – безперервність. Розкрито сутність поняття «неформальна освіта», перелічено чинники, що впливають на її якість та ефективність. Розмежовано трактування понять «неформальна освіта», «формальна освіта» та «інформальна освіта». Проаналізовано роботи вітчизняних і закордонних науковців з питань неформальної освіти дорослих. Проведено аналіз наукових досліджень щодо системності неформальної освіти, визначено їх групи. Опрацьовано й описано законодавчу й нормативно-правову базу щодо впровадження неформальної освіти як в Україні, так і поза її межами. Проаналізовано «Концепцію розвитку освіти дорослих в Україні», Європейську стратегію зайнятості, Закон України «Про освіту дорослих», Програму навчання впродовж життя (Lifelong Learning Programme). Визначено складові системи неперервної освіти, її основні функції, ключові форми здобуття, наведені приклади платформ, які стануть в пригоді при підвищенні рівня самоосвіти. Проведено порівняння неформальної освіти з традиційною та описано її переваги, серед яких задоволення потреб та запитів особистості, її природна здатність до самовдосконалення та внутрішнього зростання. Обґрунтовано необхідність створення системи неформальної освіти та розроблення механізмів зарахування її результатів на загальнодержавному рівні.

***Ключові слова**: освіта впродовж життя; неформальна освіта; освіта дорослих; безперервна освіта; неперервна освіта.*

Постановка проблеми. Безперервна освіта, або освіта впродовж життя, є одним із пріоритетних чинників саморозвитку особистості.

Безперервність в освітньому контексті є принципом навчання дорослих та наслідком якісного освітнього процесу для здобувачів освіти.

За останні роки система отримання знань стрімко й радикально змінюється, а обсяг цих знань зростає щоденно.

Сьогодні не можна стати фахівцем за один пройдений курс чи прослуханий семінар, та й навіть за 5 або 6 років навчання у закладі вищої освіти неможливо підготувати людину до якісної професійної діяльності протягом всього життя.

Щороку близько 5% теоретичних і 20% професійних знань оновлюються. Одиниця виміру застарілих знань фахівця, прийнята у США – період «напіврозпаду» компетентності, тобто зниження її на 50% унаслідок появи нової інформації. У багатьох професіях цей період настає менш ніж через 5 років, тобто знання в

системі вищої освіти оновлюються до моменту закінчення навчання й отримання диплому про освіту.

Вирішення цієї проблеми, на нашу думку, полягає у переході до неформальної освіти (освіти впродовж життя), де базова освіта доповнюється додатковими освітніми програмами. У керівника закладу загальної середньої освіти (ЗЗСО) крім отриманих знань з педагогіки та методики викладання свого навчального предмету, мають бути розвинуті здатність до навчання продовж усього професійного життя, навички комунікації, адаптивності, самовдосконалення, організаційної й групової ефективності та низка інших необхідних для ефективної діяльності якостей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових досліджень щодо неформальної освіти умовно можна поділити на два блоки. До першого блоку віднесемо дослідження, спрямовані на аналіз теоретичних аспектів дорослих у цілому: вивчення та аналіз досвіду розвитку цієї сфери в зарубіжних країнах, напрацювання методологічних розробок для адаптації цього досвіду з урахуванням національних особливостей.

Висвітлення актуальних питань з проблем освіти та навчання дорослих ми знаходимо у працях відомих українських дослідників, серед яких: О. Аніщенко, С. Гончаренко, В. Кремень, Л. Лук'янова, Н. Ничкало, В. Огнев'юк, В. Олійник, О. Сухомлинська та ін. Аналіз наукової літератури свідчить про посилення уваги науковців до проблем розвитку системи освіти дорослих та ефективності різних форм її прояву.

Фундаментом для розвитку системи освіти дорослих стала «Концепція розвитку освіти дорослих в Україні», яку було розроблено й презентовано експертною групою у складі Л. Лук'яненко, О. Аніщенко, Л. Москаленко. Концепція сприяє забезпеченню реагування на зміни в зовнішньому середовищі системи й спрямовує її внутрішні ресурси. Також, однією з фундаментальних дослідницьких робіт у цій сфері є колективна робота українських та польських науковців «Освіта дорослих у перспективі змін: інновації, технології, прогнози». У монографії розглядаються не тільки теоретичні й практичні аспекти освіти дорослих, а також виокремлюються нові моделі й форми професійного зростання, проаналізовано сучасні технології, які доцільно використовувати для реалізації даної проблеми.

До другого блоку досліджень належать наукові праці з неформальної освіти, що мають прикладний характер та спрямування на оволодіння формами, методами та інструментарієм для якісної роботи в системі неформальної освіти. Особливістю цього блоку є спрямованість на розвиток професійних навичок і компетенцій в неформальній освіті. Це дослідження Ж. Гайлюса, А. Малинаускаса, Д. Петкаускаса, Л. Рагаускаса «Досвід неформальної освіти в Литві. Керівництво для тих, хто працює з молоддю» та Н. Павлик «Теорія і практика організації неформальної освіти молоді».

Метою статті є аналіз теоретичних та методологічних аспектів необхідності впровадження й функціонування системи неформальної освіти в Україні.

Відповідно до зазначеної мети у статті поставлено такі ***завдання***:

- розмежування сутності понять «неформальна», «формальна» та «інформальна» освіта;
- аналіз локальних та закордонних досліджень з питань неформальної освіти;
- визначення методів та форм задля системності неформальної освіти дорослих.

Теоретичні основи дослідження. Освіта впродовж життя в усьому світі й особливо в розвинених країнах стає актуальною сферою освітніх послуг. Сьогодні існують три форми освіти:

- формальна освіта – початкова, загальна середня освіта, середня професійна освіта, вища освіта, освіта після закінчення закладу вищої освіти (аспірантура й докторантура), підвищення кваліфікації й перепідготовка фахівців та керівників з вищою і середньою професійною освітою в інститутах, на факультетах і курсах підвищення кваліфікації й професійної перепідготовки [1];
- неформальна освіта – професійно спрямовані й загальнокультурні курси навчання в центрах освіти дорослих, на курсах інтенсивного навчання[1];
- інформальна освіта є загальним терміном для освіти за межами стандартного освітнього середовища – індивідуальна пізнавальна діяльність, що супроводжує повсякденне життя, реалізується за рахунок власної активності особистості в соціумі; спілкування, читання, відвідування мистецько-культурних закладів, подорожі, засоби масової інформації тощо.

У Законі України «Про освіту» [1] *неформальна освіта визначається як освіта, яка здобувається, як правило, за освітніми програмами та не передбачає присудження визнаних державою освітніх кваліфікацій за рівнями освіти, але може завершуватися присвоєнням професійних та/або присудженням часткових освітніх кваліфікацій.*

За цілями, що ставляться й реалізуються завдяки неперервній освіті, її умовно можна поділити на три складові.

Перша складова системи неперервної освіти – додаткова професійна освіта, що сприяє формуванню професійних навичок кадрового потенціалу. Друга складова забезпечує можливість адаптації суспільства

до мінливих умов життя. До цієї складової залучаються громадяни, які в силу різних причин не мають можливостей та доступу до формальної освіти. Третя складова системи освіти дорослих забезпечує задоволення різноманітних індивідуальних освітніх потреб громадян, наприклад, якісну мовленнєву підготовку, отримання психологічних знань, навичок комунікації, спеціальних професійних умінь тощо.

Більшість запитів сучасного суспільства неможливо задовольнити через традиційну освіту, яка не відповідає різноплановим інтересам та можливостям громадян, суперечить їхньому способу життя, не враховує специфіку запитів окремих груп населення. Систему безперервної освіти визначають не лише як «навчання впродовж життя» (lifelong learning), а й як «навчання шириною в життя» (lifewide learning). Останнє твердження акцентує увагу на розмаїтті видів освіти – формальній, неформальній, інформальній, – які супроводжують будь-яку професійну сферу сучасної людини.

Неформальна освіта, хоча й може плануватися в перспективі освітніми органами влади, проте реалізовується вона у відповідь на конкретний освітній запит, що свідчить про її актуальність.

Поняття неформальної освіти дорослих частково асоціюють із такими поняттями, як «додаткова» або «продовжена» освіта. Однак саме неформальна освіта, як жодна інша, відображає й безпосередньо задовольняє потреби й запити особистості, її здатність до самовдосконалення та духовного зростання.

Для визначення поняття безперервної освіти використовується ряд термінів. У сучасній науковій літературі зустрічаємо такі стійкі конструкції: «освіта дорослих» (adult education); «продовжена освіта» (continuing education); «подальша освіта» (further education); «відновлювана освіта» (recurrent education), освіта впродовж усього життя шляхом чергування навчання з іншими видами діяльності, найчастіше з роботою; «перманентна освіта» (permanent education); «освіта впродовж життя» (life long education); «навчання впродовж життя» (life long learning).

Серед основних функцій безперервної освіти виділяють: розвиваючу (задоволення духовних та творчих потреб особистості); компенсуючу (надолуження втрат у базовій освіті); адаптивну (швидка підготовка й перепідготовка в умовах зміни місця роботи або посади); інтегруючу в новий культурний контекст; функцію ресоціалізації (повторної соціалізації).

У системі безперервної освіти виділяють три значущі компоненти, пов’язані з навчанням дорослих:

- навчання грамотності в широкому сенсі, включаючи комп’ютерну, функціональну, соціальну та ін.;
- професійне навчання, що включає професійну підготовку, перепідготовку, підвищення кваліфікації (job qualification);
- загальнокультурну додаткову освіту, що не пов’язана з трудовою діяльністю (life qualification).

Європейська Комісія об’єднала світові освітні й навчальні ініціативи в єдину Програму навчання впродовж життя (Lifelong Learning Programme). Ця програма прийшла на зміну програмам професійного й дистанційного навчання, що були затребувані до 2006 року.

Навчання впродовж життя охоплює весь цикл навчання, формальне чи неформальне, з метою розширення знань, підвищення рівня володіння навичками та оволодіння компетентностями. Рада Європи затвердила навчання впродовж життя одним із основних компонентів європейської соціальної моделі. Таке навчання не обмежується лише сферою освіти; воно також є критичним чинником у сферах зайнятості й соціального забезпечення, економічного зростання і конкурентоспроможності [2].

Європейська стратегія зайнятості (European employment strategy) [3], погоджена 22 липня 2003 р., визначає основні аспекти розвитку навчання впродовж життя, які спрямовують увагу країн Європейського Союзу на дефіцит робочої сили з потрібними для ефективної професійної діяльності навичками й заохочують до навчання впродовж життя з метою оволодіння необхідними навичками для конкурентоспроможності на ринку праці.

Останніми роками в Україні спостерігається надзвичайна актуальність неформальної освіти, її поширення та вплив на різні соціально-вікові й професійні групи. Також зростає кількість осіб, які професійно займаються розвитком неформальної освіти, апробують нові форми й методи.

Позитивні зміни також відбуваються й у законодавчому полі України. Наразі проходять підготовчі роботи по розробленню Закону України «Про освіту дорослих». 12 січня 2023 року Постановою Верховної Ради України № 2874-IX визначено прийняття за основу проекту Закону України про освіту дорослих.

Методи дослідження. Освіта впродовж життя постійно перебуває в центрі уваги різноманітних європейський інститутів. Зокрема, систематично проводяться відповідні статистичні дослідження. В одному з них цільова група для отримання статистичних даних щодо навчання впродовж життя включала людей у віці між 25 і 64 роками й обмежується періодом 4 тижнів перед опитуванням. Дані наведено за оглядом «Quality Report on the European Union Labour Force Survey 2007» [4].

У 2007 р. відсоток людей віком від 25 до 64 років, задіяних у різноманітних формах навчання впродовж життя, складав усього 9,7 % у межах ЄС [4].

Серед жінок цей показник (10,6 %) вищий, ніж серед чоловіків (8,8 %). Найвищий відсоток

громадян, задіяних у різних формах навчання впродовж життя в Швеції, Данії, Великої Британії та Фінляндії – від 23 % до 32 %. Найнижчі показники в Болгарії та Румунії – менше 2 % [4].

Показовим є взаємозв'язок між рівнем попередньої освіти та ступенем залучення до навчання дорослого населення віком від 25 до 64 років, що свідчить про більші можливості й більшу схильність до продовження навчання людей з вищим рівнем попередньої освіти (див. рис. 1).

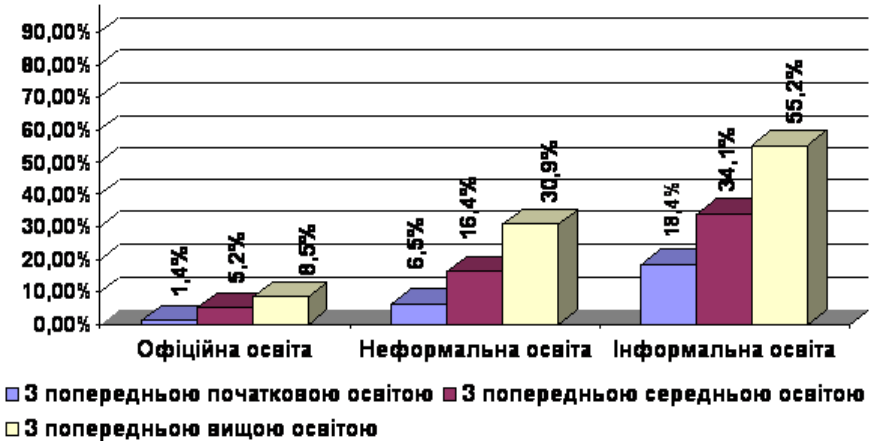


Рис. 1. Рівні попередньої освіти дорослого населення країн ЄС із залученістю до різних форм здобуття освіти

На сайті «Нова українська школа» [5] презентовано онлайн-платформу неформальної освіти Learning Passport, яка створена організаціями ЮНІСЕФ та Microsoft у колаборації з Кембриджським університетом та Українським інститутом розвитку освіти.

Окремої уваги заслуговує інформаційний ресурс EdWay, призначений для взаємодії між суб'єктами надання освітніх послуг з підвищення кваліфікації та педагогічними працівниками (посади, визначені постановою Кабінету Міністрів України від 14.06.2000 №963), а також для Центрів професійного розвитку педагогічних працівників, закладів загальної середньої освіти, органів управління освітою різних рівнів, науково-педагогічних працівників, батьківської громади, територіальних управлінь Державної служби якості освіти, представників/-ць Служби освітнього омбудсмена. Платформа містить розділ «Кабінет професійного зростання» та «Календар можливостей» і постійно поповнюється новими курсами.

Визначені форми неформальної освіти накопичуються завдяки діалогічним методам: дискусії, дебати, кейс-навчання, моделювання проблемних ситуацій, портфоліо, читання, ігри (ділові, рольові), консультації, інноваційні освітні технології [6].

Проте всі вище описані платформи та портали носять несистемний характер. Таким чином, питання системності неформальної освіти забезпечить умови для самореалізації кожної особистості, морального вдосконалення за рахунок надання широких можливостей у виборі напряму й форм освітньої діяльності, як у професійній сфері, так і в інших сферах дозвілля.

Однією з найсуттєвіших проблем формування системи неперервної освіти є подолання стереотипів щодо ставлення до неформальної освіти як до неважливої й несуттєвої. Саме тому питанням вивчення проблем освіти дорослих приділяється недостатньо уваги.

В Україні відсутня як сама система освіти впродовж життя, так і механізми забезпечення й контролю якості та визнання результатів неформальної освіти. Проте на сайті Міністерства освіти й науки України [7] від 17.11.2022 року розміщений алгоритм визнання результатів неформальної та інформальної освіти закладами фахової передвищої та вищої освіти (див. рис. 2).

Навчання протягом життя виходить на лідируючі позиції світових освітніх процесів, що є наслідком ключових тенденцій сучасного розвитку суспільства. Тому для України вкрай важливо найближчим часом вжити дієві заходи задля подолання відставання у цій сфері.

Результати дослідження. У 2019 році проведено опитування «Неформальна освіта в Україні, вимір можливостей», у якому брали участь 652 респонденти з різних регіонів України. Одним із завдань дослідження було вивчення мотивації та пріоритетів щодо форм навчання. 55,1 % опитаних респондентів відповіли, що мали досвід залученості до неформальної освіти, 32,5 % респондентів відповіли, що такий досвід у них відсутній, 12,2 % респондентів – складно відповісти [8].

Серед причин, які спонукають долучитися до неформальної освіти 31,8 % респондентів долучаються до неформальної освіти з метою професійного зростання; 22,7 % респондентів мотивуються пошуком нових друзів; 19,6 % – можливістю особистісного росту. Тільки 6,1 % респондентів долучаються до неформальної освіти через вимогу керівництва [8].

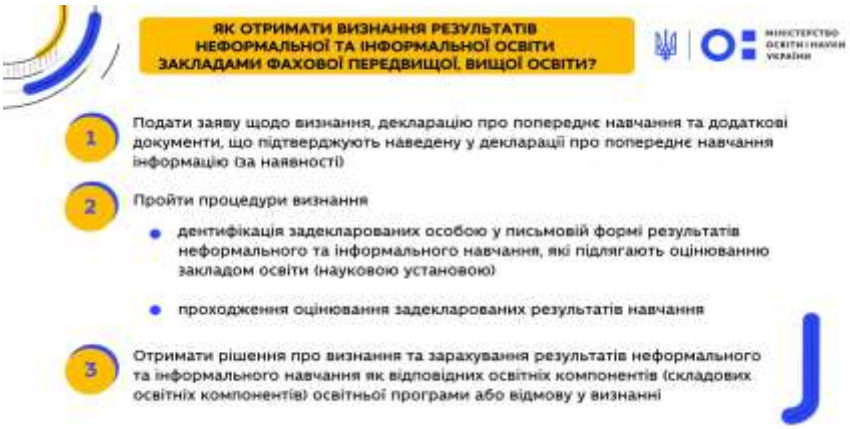


Рис. 2. Алгоритм визнання результатів неформальної та інформальної освіти закладами фахової передвищої та вищої освіти

Для респондентів віком від 26 до 50 років, які вже перебувають на етапі професійного становлення та кар'єрного зростання, найпоширенішою причиною залученості до такого виду навчання є професійне зростання (40,0 %), особистісне зростання (23,0 %) та підвищення заробітної плати (22,0 %) [8].

Респонденти старшої вікової групи (від 51 років і старше) зазначили, що головними чинникам залученості – бажання підвищити заробіток (27,5 %), професійне зростання (23,2 %) та можливість отримати нових друзів (14,5 %) [8].

Результати досліджень свідчать про високий потенціал неформальної освіти як джерела зміни статусу населення на ринку праці та про її актуальність для усіх вікових груп.

Попереднє дослідження «Тенденції та розвиток неформальної освіти в Україні» продемонструвало, що вирішальними критеріями для участі українців у неформальному навчанні є: наявність вільного часу (69,1 %), безкоштовне навчання (59,0 %), посильна оплата за навчання (45,3 %), винятково онлайн-навчання (15,8 %), тільки у моєму місті (15,2 %) та тільки офлайн-навчання (8 %) [9].

Отже, головними факторами, що сприяють залученості до неформальної освіти є час (тривалість та інтенсивність), кошти (на платній чи безоплатній основі), готовність до мобільності, інформованість щодо освітніх програм та безперебійний доступ до мережі Інтернет.

Стосовно вибору форм навчання, то 49,8 % респондентів зазначили, що найпривабливішою формою для навчання є комбінована, 30,4 % респондентів хотіли б навчатися онлайн, 19,6 % – офлайн (аудиторно) [9].

Найпоширенішими формами здобуття безкоштовної неформальної освіти є онлайн-курси із сертифікатами та зазначеною кількістю годин (платформи Prometheus, Coursera); освітні серіали із сертифікатами на (платформа «Дія. Цифрова освіта»); ВУМ онлайн-відеолекції, курси й комплексні програми; тренінги, лекції, творчі майстерні, онлайн-заняття, тематичні школи/табори тощо.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Результати досліджень, наведені в статті, свідчать про те, що розробка Концепції та Програми розвитку в Україні системи освіти впродовж життя є необхідною й актуальною. Відсутність системності неформальної освіти передбачає низку питань для подальшого опрацювання й дослідження: визначення моделей для оцінювання й визнання попереднього навчання; зв'язок національних моделей для визнання попереднього навчання з європейською структурою кваліфікацій; створення критеріїв та механізмів визнання й затвердження неформальних видів освіти в навчальній та професійній діяльності; визначення основних навичок і ключових компетенцій сучасного конкурентноспроможного керівника ЗЗСО; скорочення істотних розбіжностей із країнами ЄС у сфері основних навичок і ключових компетенцій; стрімкий розвиток неформальної освіти та відсутність системності цього явища як на загальнонаціональному законодавчому, так і на місцевому рівнях; навчання впродовж життя на національному рівні має бути визначене як повноправне освітнє поле з відповідною увагою до контролю й перевірки якості та із забезпеченням визнання різноманітних форм освіти.

Практична значущість статті полягає у тому, що матеріали дослідження можуть бути використані науковцями й викладачами для подальшого організаційного забезпечення неформальної освіти, її переведення з хаотичної в цілісну ефективну відкриту систему. У подальших дослідженнях визначимо переваги й недоліки неформальної освіти під час дії воєнного стану; окреслимо перелік ресурсів, які найчастіше використовують педагоги в системі неформальної освіти; розмежуємо суть понять «неформальна освіта», «відкрита освіта» та «самоосвіта».

Список використаної літератури

1. Верховна Рада України (2017, Верес. 05). *Закон № 2145-VIII «Про освіту»*. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text
2. Making a European area of lifelong learning a reality. URL: http://ec.europa.eu/education/ (дата звернення: 02.07. 2023).
3. European Employment Strategy. URL: http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=101&langId=en (дата звернення: 02.07.2023).
4. Quality Report on the European Union Labour Force Survey 2007. URL: https://www.adp.fdv.uni-lj.si/podatki/ads/ads07_rm5_en_v1_r2.pdf (дата звернення: 02.07.2023).
5. НУШ: Нова українська школа. URL: https://nus.org.ua/news/v-ukrayini-zapustyly-onlajn-platformu-neformalnoyi-osvity-avtoram-proponuyut-rozmishhuvaty-vlasni-rozrobky/ (дата звернення: 02.07.2023).
6. Москаленко Л. М. Неформальна освіта в Україні: вимір можливостей (за результатами соціологічного дослідження). *Вісник Львівського університету. Серія соціологічна*. 2018. Вип. 12. С. 180–187. URL: http://publications.lnu.edu.ua/bulletins/index.php/sociology/article/view/10826/10971 (дата звернення: 02.07.2023).
7. Мартинець Л. А. Залучення педагогів до професійного розвитку у неформальній та інформальній освіті. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2017. № 6. С. 15–16. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Otros_2017_6_5 (дата звернення: 02.07.2023).
8. Москаленко Л. М. Неформальна освіта в Україні, вимір можливостей» (за результатами соціологічного дослідження. *Вісник Львівського університету*. *Серія Соціологічна*. 2019. Вип. 13. С. 14–19. URL: http://publications.lnu.edu.ua/bulletins/index.php/sociology/article/view/10777/10941 (дата звернення: 02.07.2023).
9. Неформальна та інформальна освіта: як отримати визнання результатів навчання. Міністерство освіти і науки України. URL: https://mon.gov.ua/ua/news/neformalna-ta-informalna-osvita-yak-otrimati-viznannya-rezultativ-navchannya (дата звернення: 02.07.2023).

INFORMAL EDUCATION SYSTEM: EUROPEAN EXPERIENCE AND UKRAINIAN PRACTICE

Zasimovych Olena
Graduate Student
Eastern Ukrainian Volodymyr Dahl National University

Introduction. *Continuous education or lifelong education is one of the priority factors of personal self-development. Continuity in the educational context is a principle of adult learning and a consequence of a quality educational process for students. Over the past 5 years, the system of transmitting and receiving knowledge has changed radically, and its volume is growing daily.*

The purpose *of the article is to analyze the theoretical and methodological aspects of the need for the implementation and functioning of the non-formal education system in Ukraine.*

In accordance with the specified goal, the following tasks are set in the article:

• distinguishing the essence of the concepts «informal», «formal» and «informal» education;

• analysis of local and foreign research on non-formal education;

• determination of methods, forms and motives for systematic non-formal education of adults.

Methods. *The following theoretical and cognitive methods were used for the purpose realization – analysis and generalization of scientific literature, comparison, synthesis, systematization and generalization of the studied information.*

Results. *The results of the research given in the article indicate that at the time of development of the Concept and Program for the development of the life-long education system in Ukraine, additional key points are needed. Defining models for assessment and recognition of prior learning. Linking national models for the recognition of prior learning to the European qualifications framework. Creation of criteria and mechanisms for recognition and approval of non-formal types of education in educational and professional activities. Determination of basic skills and key competencies. Reducing significant differences with EU countries in the main areas of skills and key competences. The rapid development of informal education and the lack of systematicity of the phenomenon both at the national legislation and at the local level. Lifelong learning at the national level should be defined as a fully fledged educational field with due attention to quality control and ensuring the recognition of diverse forms of education.*

Originality. *The practical significance of the article lies in the fact that the research materials can be used by scientists and teachers for further organizational and infrastructural support of informal education, bringing it out of chaos into a coherent and effective system. In further research, we will determine the advantages and disadvantages of non-formal education during martial law; outline the list of resources that are most often used by teachers in the system of non-formal education; distinguish the essence of the concepts «informal education», «open education» and «self-education».*

Conclusion. *The rapid development of non-formal education and the accompanying lack of systematization of non-formal education both at the national legislative and local levels indicate the need to*

determine its legal status in the educational field with due attention to quality control and verification and ensuring the recognition of various forms of education.

***Key words**: lifelong education; non-formal education; adult education; continuous education; continuing education*

References

1. Verkhovna Rada Ukrainy. (2017, Veres. 05). Zakon № 2145-VIII «Pro osvitu» [Supreme Council of Ukraine. (2017, September 5). Law No. 2145-VIII «On Education»]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text [in Ukrainian].
2. Making a European area of lifelong learning a reality. URL: http://ec.europa.eu/education/ [in English].
3. European Employment Strategy. URL: http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=101&langId=en [in English].
4. Quality Report on the European Union Labour Force Survey (2007). URl: https://www.adp.fdv.uni-lj.si/podatki/ads/ads07_rm5_en_v1_r2.pdf. [in English].
5. Moskalenko, L. M. (2019). «Neformalna osvita v Ukraini, vymir mozhlyvostei» (za rezultatamy sotsiolohichnoho doslidzhennia) [Non-formal education in Ukraine: measuring opportunities (based on the results of a sociological study)]. *Visnyk Lvivskoho universytetu - Bulletin of Lviv University*, 14–19. URL: http://publications.lnu.edu.ua/bulletins/index.php/sociology/article/view/10777/10941 [in Ukrainian].
6. Moskalenko, L. M. (2018). «Neformalna osvita v Ukraini: vymir mozhlyvostei (za rezultatamy sotsiolohichnoho doslidzhennia)» [Non-formal education in Ukraine: measuring opportunities (based on the results of a sociological study)]. *Visnyk Lvivskoho universytetu - Bulletin of Lviv University*, 180–187. URL: http://publications.lnu.edu.ua/ bulletins/index.php/sociology/article/view/10826/10971 [in Ukrainian].
7. NUSh: Nova ukrainska shkola [The New Ukrainian School]. URL: https://nus.org.ua/news/v-ukrayini-zapustyly-onlajn-platformu-neformalnoyi-osvity-avtoram-proponuyut-rozmishhuvaty-vlasni-rozrobky/ [in Ukrainian].
8. Martynets, L. A. (2017). «Zaluchennia pedahohiv do profesiinoho rozvytku u neformalnii ta informalnii osviti» [Engaging teachers in professional development in non-formal and informal education]. *Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti - Education and development of a gifted personality*, 15–16. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Otros_2017_6_5 [in Ukrainian].
9. Neformalna ta informalna osvita: yak otrymaty vyznannia rezultativ navchannia [Non-formal and informal education: how to get recognition of learning outcomes]. *Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy - Ministry of Education and Science of Ukraine*. URL: https://mon.gov.ua/ua/news/neformalna-ta-informalna-osvita-yak-otrimati-viznannya-rezultativ-navchannya [in Ukrainian].

Отримано редакцією 7.03.2024 р.

УДК 37.07:005.9
DOI: 10.31376/2410-0897-2024-1-54-162-170

ФАСИЛІТАЦІЙНЕ ЛІДЕРСТВО ЯК ЧИННИК ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Коробова Ольга Олександрівна
аспірантка
Бердянський державний педагогічний університет
e-mail: olha.korobova @gmail.com

У статті проаналізовано особливості фасилітаційного лідерства як чиннику діяльності керівника закладу загальної середньої оствіти. Проведено ґрунтовний аналіз робіт вітчизняних і зарубіжних учених, що розкривають поняття «фасилітаційне лідерство». Висвітлено основні функції лідера-фасилітатора; визначено фасилітаційні лідерські якості та компетентності керівника, який працює на засадах фасилітації. Розкрито переваги фасилітаційного лідерства як стилю діяльності керівника закладу зазгальної середньої освіти для ефективної співпраці з колективом та сприяння професійного зростання кожного члена команди.

***Ключові слова:** фасилітація, фасилітаційне лідерство, керівник закладу загальної середньої оствіти.*

Постановка проблеми. Однією з ключових змін у сфері української освіти є впровадження концепції Нової української школи (НУШ), спрямованої на розвиток творчої активності учнів, їхню здатність до здобуття та застосування знань. Ця концепція передбачає зміни у методиках навчання, змісті освіти та формуванні ціннісних орієнтацій усіх учасників освітнього процесу. Концепція НУШ піднімає питання розвитку педагогічного лідерства та вимагає від педагогів стати «агентами змін». Фасилітація активно увійшла в оновлений освітній процес Нової української школи. Сучасні підходи потребують орієнтування на фасилітаційну діяльність педагогічних працівників ЗЗСО. Сучасна освіта вимагає залучення не поодиноких учителів-фасилітаторів, а переходу до формування педагогічних колективів-команд, на чолі яких стоїть адміністрація, що здійснює керування освітнім процесом на засадах фасилітації. Проте на сьогодні кількість фасилітаторів взагалі, й керівників-фасилітаторів зокрема, ще недостатня, й тому виникає нагальна потреба у впровадженні лідерської фасилітації в освітній процес закладів загальної середньої освіти.

Ефективність освітнього процесу залежить від багатьох факторів, таких як освітня траєкторія, оцінювання, викладання, залучення батьків і громадськості тощо. Якість освіти – складне та багатогранне явищ, яке є важливою складовою усіх інших аспектів ефективного досвіду ЗЗСО, а керівники, як гаранти якості освіти, мають сприяти підвищенню якості навчання. Сьогодення ставить високі вимого щодо особистості керівника закладу освіти та його команди, їхньої професійної діяльності. Так, *у Професійному стандарті «Керівника (директора) закладу загальної середньої освіти»* зазначено загальні, професійні компетентності, а також перелічено й описано трудові функції керівника ЗЗСО. Однією із найважливіших у рамках цього дослідження компетентностей, виступає соціальна компетентність, а саме: «здатність до міжособистісної взаємодії, роботи в команді, налагоджування соціальної взаємодії, співробітництва з колегами, попереджування та розв'язання конфліктів» [8].

Отже, фасилітаційне лідерство підкреслює роль освітніх лідерів у формуванні та вдосконаленні педагогічної практики. Воно зосереджено на створенні академічного та соціального капіталу для здобувачів освіти, а також професійного та інтелектуального капіталу для педагогів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі освітнього лідерства та педагогічної фасилітації присвячено низку праць як зарубіжних та к і вітчизняних учених. Зокрема, педагогічне лідерство, як важливий чинник розвитку освіти, було досліджено зарубіжними та вітчизняними науковцями. Так, питання формування лідерських якостей педагога з точки зору персонального підходу досліджували Е. Боргатта, Е. Вігем, Ф. Вудс, Дж. Доудс та ін., вчені розглядали лідерські якості як спадковість, на яку не впливає навколишнє оточення. Інші науковці, зокрема Ньюстром і К. Девіс, наголошували на тому, що лідерству можливо навчати та на можливості формування лідерських якостей [7; 9].

Серед вітчизняних науковців питання освітнього лідерства досліджували В. Кондратьєва, В. Міляєва, В. Огнев'юк, Л. Сергеєва, М. Хромей; лідерські якості керівника розглядаються в працях М. Гармаш, О. Гашутіна, лідерські якості викладача вивчали Н. Волкова, Г. Крижановська, С. Находь. Так, науковиця Л. Сергєєва визначає лідерство як здатність «надихати мріями людей та направляти їхню діяльність на досягнення спільних цілей» [9]. За визначенням В. Міляєвою, педагогічне лідерство важливе, оскільки воно включає в себе вміння самостійно керувати, що є ключовою складовою професійного успіху [7].

Теоретичні основи фасилітації обґрунтовано науковцями Г. Батищевим, В. Біблером, Л. Буєвою, Л. Вишеславцевим та ін. Феномен фасилітації, особливості формування здатності до фасилітаційної діяльності майбутніх психологів, методики діагностики фасилітації майбутніх педагогів та психологів досліджено вітчизняними представниками психологічної науки (С. Березка, О. Галіцан, М. Казанжи, О. Кондрашихіна, Л. Петровська, Т. Сорочан та ін.).

Проблемі педагогічної фасилітації присвячено низку досліджень, в яких обґрунтовано поняття «педагогічна фасилітація», розкрито її особливості, зміст, структуру, методи та прийоми застосування у процесі підготовки вчителів та педагогів вищої школи (Г. Волошко, Є. Врублевська, О. Димова, І. Жижина, І. Кубарева, М. Поліщук-Ба, О. Фісун, С. Хілько, К. Шевченко та ін.).

Дослідниця Н. Кошечко розглядає фасилітацію як ключовий чинник для успішності навчання, виховання і розвитку учасників освітнього процесу, що визначається специфічним стилем спілкування та особистістю педагога [5, с. 25].

Науковці І. Кубарева та М. Поліщук-Ба використовують загальний підхід до визначення терміну «фасилітація», окреслюючи його як «процес сприяння навчанню шляхом колективного обговорення та розв'язання проблем у групі, що сприяє підвищенню швидкості, продуктивності, креативності та інноваційності діяльності як індивіда, так і групи в цілому за допомогою визначених методів фасилітації» [7].

У дослідженні Т. Гури фасилітація розглядається як стиль управління, що не передбачає жорстких директивних вказівок, але базується на принципах самоорганізації керованої системи. У порівнянні з традиційними формами управління, де суб'єкт зазвичай видає вказівки та директиви для виконання, у процесі фасилітації суб'єкт повинен виконувати роль не лише керівника, але й, передусім, лідера групи [1].

Отже, явище фасилітації розглядається науковцями та педагогами-практики в різних аспектах: підготовки майбутніх педагогічних фахівців до фасилітаційної діяльності; фасилітаційний підхід до викладання окремих навчальних дисциплін; психологічний аспект фасилітації групи тощо. Проте, на нашу думку, недостатньо дослідженим залишається питання фасилітаційної діяльності керівника закладу загальної середньої освіти.

Мета статті полягає у визначенні особливостей фасилітаційного лідерства як чинника діяльності керівника закладу загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. У зв'язку зі складною ситуації, що склалася в країні, адміністрації закладів освіти стикаються з багатьма викликами: дистанційна форма навчання, змішана, освітні втрати тощо. Одним із інструментів, який може допомогти керівникам при розв'язанні означених проблем, є фасилітаційне лідерство – стратегія управління, яка дає працівникам можливість приймати рішення,

вирішувати конфлікти та брати на себе значну відповідальність.

Насамперед необхідним є визначення понять «фасилітація», «фасилітаційний».

Так, у тлумачному словнику української мови термін «фасилітація» визначено як «форма групової роботи для вироблення рішень підвищеної складності, або підвищеної важливості; метою роботи фасилітаційної групи може бути вирішення будь-якого виробничого або бізнес-питання, розробка стратегії діяльності компанії та ін. // Полегшення взаємодії всередині групи; одночасно процес і група навичок, що дозволяють ефективно організувати обговорення складної проблеми чи суперечливої ситуації без зайвої втрати часу та виконати всі пункти порядку денного зборів чи наради у найкоротші терміни» [10].

Короткий словник термінів для професійного мовлення вчителя надає таке визначення фасилітації в освіті як (від англ. *facilitate* – сприяти, допомагати) – організація освітнього процесу з метою колективного розв'язання проблем у групі, який управляється фасилітатором (андрагогом, викладачем). Це водночас процес та сукупність навичок, які дозволяють ефективно організовувати обговорення складної проблеми без зайвих витрат часу та за короткий проміжок часу виконати всі заплановані дії із максимальним залученням усіх учасників освітнього процесу [4].

Аналіз досліджень у галузі психологічної й педагогічної фасилітації показав неоднозначності термінології, пов'язаної з похідними від поняття «фасилітація». Терміни, такі як «фасилітативний», «фасилятивний», «фасилітований», «фасилітуючий» та «фасилітаторський», використовуються для опису різних аспектів цього явища, що пов'язано зі специфікою перекладу з різних мов. Розмежування цих термінів було проведено в роботах М. Казанжи. Зокрема, «фасилітований» використовується для опису об'єкта фасилітації, тоді як «фасилітуючий» вказує на суб'єкт фасилітації, тобто особу, яка володіє навичками фасилітації щодо себе та інших. Термін «фасилітаційний» описує процес застосування фасилітації [3].

З нашої точки зору, коли термін пов'язаний з поняттям «фасилітація», більш відповідним є використання терміну «фасилітаційний», до прикладу, «фасилітаційна діяльність», «фасилітаційний лідер» тощо.

Для розкрити поняття «фасилітаційне лідерство» необхідно виявити його основні основні аспекти.

Сучасне реформування системи освіти потребує зміни ролей керівників шкіл. Сучасний освітній лідер має виступати менеджером, організатором, ініціатором, провідником, контролером, помічником тощо. Нам імпонує думка науковців Р. Огави та С. Боссерта, що «роль директора є однією з ключових частин організаційного середовища, що підкреслює важливість соціального та культурного контексту школи та її персоналу у формуванні організаційних процесів» [15]. Керівники закладів загальної середньої освіти, сприяючи функціонуванню людських справ і забезпечуючи високий рівень моралі, долаючи перешкоди, повинні спростити професійну роботу закладів освіти. Це означає, що керівник бере на себе роль фасилітаційного лідера. Таким чином, саме фасилітаційне лідерство в загальному розумінні відіграє вирішальну роль у досягненні успіху всіма учасниками освітнього процесу.

У законодавчих документах лідерським якостям керівників закладів загальної середньої освіти приділяється значна увага. Так, у Професійному стандарті «Керівника (директора) закладу загальної середньої освіти» зазначається, що «Трудові функції керівника закладу загальної середньої освіти включають в себе забезпечення партнерської та мережевої взаємодії, до якої належить «лідерська компетентність – здатність здійснювати позитивний вплив на колектив закладу, окремих осіб і групи осіб, спрямовуючи їхні зусилля на досягнення стратегічних цілей закладу освіти» [8].

Серед професійних компетентностей керівника ЗЗСО варто відзначити «здатність до ефективного управління персоналом (включає уміння і навички щодо забезпечення командної роботи учасників освітнього процесу; сприяння забезпечення права педагогічних працівників на проходження сертифікації); здатність мотивувати і стимулювати персонал закладу освіти до професійного розвитку тощо» [8].

Важливою, в рамках нашого дослідження, складовою професійної компетентності керівника ЗЗСО є емоційно-етична компетентність, а саме: «здатність сприяти розвитку в учасників освітнього процесу поваги дбайливого ставлення національних, історичних, культурних цінностей, нематеріальної культурної спадщини українського народу; здатність до сприяння в дотриманні учасниками освітнього процесу педагогічної етики, культури спілкування, доброчесності та добропорядності» [8].

Слово «сприяти» походить від латинського «facilis», що означає «зробити легким», тобто лідерство можна визначити як мистецтво та науку допомагати іншим визначити цілі та працювати над досягненням цих цілей. Таким чином, керівники ЗЗСО впливають на результати та процеси вдосконалення освітнього процесу в цілому через формування місії (наприклад, розробка цілей школи, підтримка місії, донесення місії до інших), впливаючи на організаційні структури та соціальні мережі (наприклад, надання підтримки, використання командної роботи, розширення можливостей інших у прийняття рішень) і робота з людьми (наприклад, розвиток людських ресурсів школи, контроль процесів викладання та навчання) – тобто мають здійснювати діяльність на засадах фасилітації.

Однією із важливих функцій керівного органу ЗЗСО є адміністративна, тобто функція менеджера освіти, в обов'язки якого входить створення безпечного освітнього середовища. «Безпечне освітнє середовище – це стан освітнього середовища, в якому: наявні безпечні умови навчання та праці, комфортна міжособистісна взаємодія, що сприяє емоційному благополуччю учнів, педагогів і батьків, відсутні будь-які прояви насильства та є достатні ресурси для їх запобігання, а також дотримано вимог, норм і правил» [2].

Фасилітаційне лідерство базується на навичках фасилітації, які здебільшого зводяться до того, щоб робота в команді серед усіх учасників освітнього процесу була зосередженою та продуктивною, що можливо за умов створення безпечного освітнього середовища.

За визначенням Лоуренса Саскінда, у конфліктних ситуаціях занадто багато менеджерів «не помічають переваги включення фасилітації в їхні стандартні процедури» [18]. Мудрі лідери розуміють, що фасилітація може допомогти зміцнити їхню репутацію в управлінні.

Френ Ріс у роботі «Довідник фасилітатора: допомога людям у творчій та продуктивній співпраці» наголошує, що менеджери, які переходять на фасилітаційне лідерство, поєднують «роль далекоглядного рішучого лідера з лідером, який слухає та надає повноважень». Нам імпонує думка авторки, яка стверджує що фасилітаційне лідерство залучає послідовників «якомога більше до створення бачення та мети групи, реалізації бачення та мети та створення продуктивної та згуртованої команди» [17].

Сьогодні як ніколи колектив закладу освіти має діяти як єдиний конгломерат, творча команда однодумців. Саме тому, на нашу думку, важливим є співпраця між лідерами та послідовниками. За словами Джейн Хамфріс із Центру лідерства у ранньому дитинстві МакКорміка при Національному університеті Луїса, «фасилітаційне лідерство – це взаємний процес між тими, хто прагне бути лідером, і тими, хто вирішує слідувати». Дослідниця наголошує, що замість того, щоб бути «чимось, що робиться з людьми», фасилітаційне лідерство передбачає роботу з іншими людьми та через них для досягнення організаційних цілей» [12].

Отже, фасилітаційне лідерство – це стиль лідерства, який заохочує співпрацю, активну участь, спільну відповідальність і діалог між членами команди. Це процесно-орієнтований підхід до лідерства, за якого лідер діє як фасилітатор, щоб допомогти членам команди досягти своїх цілей.

Учений Джеффрі Куфо пропонує шість основних аспектів фасилітаційного лідерства:

1. Передбачає зв'язок людей із їхніми колегами, поточними проблемами, минулим досвідом і майбутнім потенціалом. Дослідник зазначає, що лідери-фасилітатори «слухають і прагнуть встановити (або допомогти іншим встановити) зв'язок між тим, що відбувається в розмові, і тим, що сталося в інших місцях або в інший час» [13].
2. Надає вказівки без контролю. Фасилітаційні менеджери беруть участь у спільному лідерстві, яке гарантує, що кожен член команди є залученим до групового прийняття рішень.
3. Врівноважує управління як змістом, так і процесом групових дискусій. Фасилітаційне керівництво визнає, що процес, у якому розгортається групове завдання, має вирішальне значення для його успіху та заслуговує значної уваги.
4. Включає обговорення складних тем для забезпечення продуктивного вирішення конфлікту. Цей стиль керівництва заохочує відкритий, чесний і шанобливий діалог.
5. Розвиває здатність кожного працівника брати на себе відповідальність за прийняття рішень і самостійне виконання завдань.
6. Передбачає відступ і дію «з позиції стриманості, ретельно вимірюючи, які дії, якщо такі є, застосувати» [13].

Вчений Куфо наголошує на тому що автентичність є ключовою ознакою фасилітаційного лідерства. Замість того, щоб просто опановувати перелік принципів, «фасилітаційний лідер моделює свою справжню сутність для інших і допомагає створити простір, який шанує різноманітність і щирість, присутні в будь-якій групі» [13].

Отже, у межах нашого дослідження необхідно визначити поняття «фасилітаційний лідер», чинники діяльності керівника закладу загальної середньої освіти як фасилітаційного лідера, до яких належать основні функції лідера (керівника)-фасилітатора; найважливіші фасилітаційні якості та компетенції зазначених керівників; роль керівника-фасилітатора в управлінні закладом освіти на засадах фасилітації.

Фасилітаційний стиль керівництва зосереджується на сприянні співпраці та формуванні команди в групі. На відміну від більш традиційних стилів лідерства, фасилітаційний лідер працює в першу чергу як помічник, а не бере на себе ініціативу у виконанні завдань. Процес фасилітації полягає в наданні команді можливості дійти власних висновків і взяти на себе відповідальність за власні дії.

Окреслимо основні функції лідера (керівника)-фасилітатора:

- Використання навичок активного слухання, включаючи перефразування, резюмування, роздуми та запитання.

- Заохочення та створення активної дискусії в групах.
- Допомога, стимулювання творчого мислення через мозковий штурм та інші процеси генерування ідей.
- Стимулювання стратегічного розгляду альтернатив і прийняття обґрунтованого рішення щодо відповідного вибору.
- Керування протилежними точками зору та думками, які можуть призвести до конфлікту між членами команди (колективу).
- Співпраця з окремими особами і групами, не встановлюючи повного контролю над ситуацією.
- Розробка та організація зустрічей для досягнення широкого кола цілей і завдань.
- Сприйняття думок інших об'єктивно й без засуджень.
- Підтримка команди (колективу) на різних етапах розвитку.
- Допомога окремим особам і групам обміркувати свій досвід і отримати відповідні знання.
- Керівництво або розробка інклюзивних групових процесів, які враховують різні стилі навчання та участі людей.
- Допомагає в формуванні важливих та стратегічних питань для дослідження.

Відповідно до виокремлених функцій лідера (керівника)-фасилітатора було визначено перелік фасилітаційних лідерських якостей, які включають:

Спільне спілкування: керівники-фасилітатори чітко і ясно діляться інформацією зі співробітниками в усній та письмовій формі; вони використовують свої навички спілкування для модерування дискусій і готові адаптувати свій стиль спілкування до різних ситуацій.

Ефективне керівництво: лідери-фасилітатори дають чіткі інструкції членам команди; вони спроможні підказати, як підходити до виконання певних завдань, і допомогти переконатися, що всі члени команди знаходяться рухаються в одному напрямку.

Спільне вирішення проблем: лідери-фасилітатори спроможні вирішувати проблеми: вони розуміють, як сприяти розмовам, які ведуть до рішень, а не просто представляють власні ідеї; вони знають, як заохотити членів команди до співпраці та як колективно працювати над досягненням поставленої мети.

За Фідлером, лідер – це індивід у групі, перед яким поставлене завдання керувати та координувати групову діяльність, або той, хто без призначеного лідера несе основну відповідальність за виконання роботи [14]. Проте постає питання про тотожність понять «лідер» і «фасилітатор». Фасилітатор – це той, хто об'єднує людей для розробки єдиного бачення, а потім веде команду до його досягнення. Фасилітатори керують процесом прийняття рішень, тоді як лідери приймають рішення за команду. Фасилітатори зосереджені на тому, щоб допомогти команді досягти консенсусу, тоді як лідери відповідають за прийняття рішень, які впливають на команду та її цілі. Отож, фасилітатор може бути лідером, але лідер не обов'язково може бути фасилітатором. Хоча лідерство має важливе значення в певних контекстах, це може бути не найбільш сприятливим стилем управління освітнім закладом, оскільки має директивний характер, змушуючи членів команди виконувати власні інструкції та розпорядження керівника. Фасилітація, на відміну від традиційного управління, не має директивного характеру. Тож, керівний орган (адміністрація ЗЗСО) має поєднувати у собі ознаки керівника, лідера та учасника процесу. Отже, успішне керівництво колективом-командою закладу освіти вимагає навичок фасилітації, а саме фасилітаційного лідерства.

Таким чином, загальний принцип фасилітаційого керівництва полягає в тому, щоб зберегти місію установи, описати її та прояснити. Науковець Езден зазначає, що «лідер-фасилітатор встановлює цілі, визначає пріоритети, встановлює стандарти та виконує їх функції» [16, с.16]. Більше того: фасилітаційний лідер – це той, хто однаково добре використовує директивний, демократичний або недирективний стилі керівництва, залежно від того, який стиль підходить. Навички фасилітаційного лідера полягають у тому, щоб допомогти іншим прийняти відповідальність і ефективно спілкуватися, що має вирішальне значення для успіху команди. Кваліфікований фасилітаційний лідер – це самокерований комунікатор, який допомагає окремим особам і командам аналізувати цілі, а також приймати рішення в сприятливій атмосфері, одночасно захищаючи бачення проекту та ресурси організації [16].

З наголосом на координації, участі та співпраці, фасилітаційна стратегія лідерства найкраще підходить людям, які рухаються навколо парадигми соціально-центричної особистості. Ця парадигма підкреслює, що соціальні відносини, які знаходяться в гармонії з природою та іншими, є мотивуючими факторами, оскільки лідери повинні мати справу з групою, колективом або командою як з друзями. Такі керівники оцінюють позитивну соціальну взаємодію в діловій атмосфері, і тому вони, як правило, найкраще працюють у команді, яка керує собою, де зручність є правилом. Найважливішим фактором, який робить роботу команди ідеальною є те, наскільки створено внутрішню зручність, яка дає можливість використовувати здібності усіх членів колективу. Зручність дає можливість максимально використати

навички найбільш креативних і талановитих членів спільноти [16].

Дослідниця М. Беррі представляє набір компетенцій для фасилітаційного лідерства:

1. Розуміння контексту: Розуміння теорій вирішення проблем, методологій і технік, розуміння організаційного середовища, розуміння конкретної проблемної ситуації та чому це так, розуміння процесів навчання, розуміння групової та людської динаміки.

2. Технічні компетенції: управління часом, планування та підготовка, управління та використання наочних засобів, управління фізичним середовищем.

3. Раціональні компетенції: об'єктивність, судження, прийняття швидких і якісних рішень, конкретність.

4. Міжособистісні компетенції: комунікація (вербальна та невербальна), активне слухання, уточнення, запитання, резюмування, переконливість, емпатія, повага, вилучення інформації, спостереження.

5. Компетенції в процесі виконання завдань: розробка плану денного вирішення проблем у структурованій групі, керівництво та підтримка протягом усього процесу вирішення проблем, гнучкість – пливти за течією, управління процесом втручання, орієнтація на дії та результати (наприклад, встановлення очікувань, підтримання фокусу, темп), підтримуючи людей.

6. Компетенції щодо людських процесів: встановлення довіри, вирішення конфліктів і управління ними, управління внутрішніми стосунками в групі, ставлення до людей як до рівних, визнання та повага до відмінностей, вирішення страхів людей, позитивне протистояння складним проблемам.

7. Особистісні якості: здатність до навчання, доброзичливість, тактовність, чуйність, щирість, інтелектуальна спритність, щирість, почуття гумору, самосвідомість, скромність, емоційна стійкість, людяність, порядність [11].

Крім того, керівники, які використовують стратегії фасилітаційного лідерства, мають сприяти співпрацюванню членів команди в організації, де використовуються навички самоврядування, щоб розвивати особисті лідерські навички кожного члена команди та використовувати найкращі з них.

Керівники закладів освіти (директори), які є фасилітаторами, також мають створювати ситуації, коли працівники виконуватимуть свої обов'язки за допомогою потужної особистої активності. Одна із найважливіших функцій фасилітаційного керівника, на нашу думку, полягає в тому, щоб допомагати членам колективу, а саме вчителям розвиватися професійно. Саме тому, для формування шкільної спільноти, спроможної до нових руйнівних змін в освітньому процесі, необхідне фасилітаційне лідерство, оскільки саме фасилітаційний лідер спроможний вирішувати проблеми та демонструвати підвищення ефективності. Ключовим поняттям фасилітаційного керування є «співпраця», тобто демократичний процес прийняття рішень, в якому керівна роль, бачення ситуації, рішучість лідера та реалізація цього бачення відбувається в повсякденній роботі через співпрацю. Важливим аспектом роботи фасилітаціного лідера-керівника є формування команди, надання зворотнього зв'язку, координування, керування конфліктами, створювання комунікаційної мережі, застосовування загальної політики та формування бачення траєкторії освітнього закладу. Іншими словами, керівник закладу загальної середньої освіти, який в основі своє діяльності спирається на фасилітаційні методи та практики, спроможний створити безпечне освітнє середовище, досягти нового бачення. Крім того, фасилітаційний лідер сприяє автономії освітнього закладу, водночас створюючи колектив однодумців, що творчо співпрацюють.

Необхідною умовою успішної діяльності фасилітаційних лідерів-керівників ЗЗСО є мотивування педагогів до навчання, координування діяльності кожного члена колективу. Тож, фасилітаційний лідер сприяє і полегшує діяльність всіх учасників освітнього процесу. За допомогою спрощень керівники освітніх закладів прагнуть допомогти всім учасникам освітнього процесу у виробленні спільного бачення (ідеї) шляхом переговорів і розподілу повноважень. Фасилітаційний лідер не має прямих повноважень, хоча може впливати на інших учасників освітнього закладу своїм особистим баченням. Керівник закладу ЗЗСО, який працює на засадах фасилітації – це людина, яка намагається допомогти іншим обміркувати результати індивідуальної, командної та всієї шкільної структури, а також процесів і технологій, шляхом розвитку лідерства кожного педагога закладу освіти.

Отже, лідерська роль керівників-фасилітаторів закладів загальної середньої освіти полягає у:

- мотивуванні педагогів щодо вирішення проблем, створенню клімату, домовленості та досягнення мети;
- формуванні механізмів прийняття рішень;
- створенні можливостей для професійної співпраці та спілкування;
- пізнанні потреб педагогів і формуванні механізм їхнього заохочення;
- отриманні необхідної підтримки для збагачення освітнього процесу.

Сучасні освітні реформи висувають більш прогресивні підходи до керівної ролі керівників (директорів) закладів загальної середньої освіти. Більшість із цих підходів є дуже важливими, оскільки вони

наголошують на певних функціях адміністрації, таких як культурне лідерство та трансформаційне лідерство. Підтримуючи ці стилі, фасилітаційне лідерство покладає на керівників ЗЗСО важливу відповідальність, наголошуючи на співпраці, концепції, координації та участі. Керівник, який виконує ці ролі, тобто є фасилітаційним лідером, спроможний сприяти позитивному покращенню освітнього клімату як для вчителів, так і для здобувачів освіти. Колектив, який працює під керівництвом адміністрації, що діє на засадах фасилітації, тобто має спільне бачення, співпрацюють у створеному безпечному середовищі, залучені до спільного вирішення проблем, спроможний перетворити освітній процес на ситуацію успіху для здобувачів освіти. Слід зазначити, що якщо обставини знаходяться в межах системного підходу, вчителям нелегко успішно, сміливо та з бажанням продовжувати навчання, особливо у закладах освіти, де немає сприятливих лідерських установок, а саме відсутнє фасилітаційне лідерство керівників закладів освіти.

Виходячи із вищесказаного, підхід фасилітаційного лідерства має кілька переваг для колективів і команд. Окреслимо деякі з основних переваг:

- Розширення співпраці: природа фасилітаційного лідерства, яка передбачає співпрацю, заохочує членів команди працювати разом більш тісно. Це може призвести до кращого спілкування, що, у свою чергу, призводить до більш ефективних результатів.
- Більша залученість співробітників: залучаючи всіх членів команди до прийняття рішень, фасилітаційні лідери можуть допомогти співробітникам відчути більше зацікавленості у своїй роботі. Це веде до більшого задоволення від роботи та підвищення морального стану.
- Спільне вирішення проблем: фасилітаційне лідерство допомагає командам розробляти творчі рішення проблем, заохочуючи співпрацю та мозковий штурм. Це може призвести до більш ефективних рішень.
- Підвищення продуктивності: фасилітаційні лідери можуть допомогти командам бути більш продуктивними, сприяючи створенню середовища для співпраці. Це може призвести до кращих результатів, оскільки співробітники більш мотивовані працювати разом для досягнення спільної мети.
- Активне самолідерство: фасилітаційне лідерство може допомогти працівникам стати самозабезпеченими та взяти на себе відповідальність за свою роботу. Це веде до більшої автономії та вищого рівня задоволеності роботою.

Висновки. Однією з головних переваг фасилітаційного лідерства є те, що воно може підвищити продуктивність команди та креативність. Залучаючи членів команди до прийняття рішень, вирішення проблем і планування, лідери (керівники) фасилітації можуть використовувати колективну мудрість і різноманітність групи. Це може призвести до більш інноваційних та ефективних рішень, а також до збільшення відповідальності та відданості членів команди. Фасилітаційне лідерство також може сприяти позитивній командній культурі, де довіра, повага та спілкування цінуються та практикуються. Члени команди можуть відчувати себе більш мотивованими, залученими та задоволеними своєю роботою, оскільки вони мають голос і зацікавлені в результатах.

Проте фасилітаційне лідерство також має деякі потенційні труднощі, які необхідно враховувати, плануючи роботу на засадах фасилітації. Одна із них полягає в тому, що фасилітація групових процесів може зайняти багато часу та бути складною, особливо коли існують суперечливі думки, особистості чи інтереси. Фасилітаційні лідери повинні мати сильні навички управління груповою динамікою, фасилітації діалогу, вирішення конфліктів і досягнення консенсусу. Їм також необхідно збалансувати потреби та очікування команди з цілями та обмеженнями колективу. Фасилітаційне керівництво потребує спеціальної підготовки, щоби стати найбільш прийнятним або ефективним стилем. Залежно від ситуації, завдання та команди є доцільним поєднання фасилітаційного стиля керівництва із традиційним лідерським, наприклад, коли виникає термінова чи критична проблема, чіткі вказівки чи інструкції можуть бути більш доречними, ніж спільне обговорення.

Для ефективного використання фасилітаційного лідерства, потрібно оцінити, коли і як його застосовувати, виходячи з контексту та методів колективу. Для цього необхідно розвивати та практикувати ключові навички та поведінку, такі як роз'яснення цілей та очікувань, розробка та планування процесу фасилітації, постановка відкритих запитань, активне та чуйне слухання, заохочення до участі та різноманітності, керування груповою динамікою, керівництво командою для досягнення консенсусу та узагальнення результатів. Фасилітаційне лідерство може бути потужним і корисним стилем керівництва, який спроможний підвищити продуктивність і креативність колективу. Однак він також має певні проблеми та обмеження, які необхідно вирішувати.

Оцінюючи ситуацію, розвиваючи навички та застосовуючи поведінку фасилітаційного лідерства, керівник закладу загальної середньої освіти може співпрацювати зі своєю командою ефективніше та сприяти професійному зростанню кожного члена колективу.

Отже, на підставі вищезазначеного можна дійти висновку, що чинники діяльності керівника

закладу загальної середньої освіти як фасилітаційного лідера, до яких належать основні функції керівника-фасилітатора; його найважливіші фасилітаційні якості та компетенції; роль в управлінні закладом освіти на засадах фасилітації є важливим аспектом з огляду ключових змін у сфері української освіти.

Окремим аспектом подальших наукових розвідок може бути створення організаційно-педагогічних умов фасилітаційної діяльності керівників закладів загальної середньої освіти.

Список використаної літератури

1. Гура Т. В. Педагогічна фасилітація – механізм розвитку лідерського потенціалу студентів в умовах технічного університету. *Теорія і практика управління соціальними системами.* 2014. № 3. С. 32–44. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipuss_2014_3_6 (дата звернення: 20.01.2024).

2. Закон України «Про повну загальну середню освіту» від 16 січня 2020 року № 463-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text (дата звернення: 20.01.2024).

3. Казанжи М. Й. Поняття фасилятивності, її види та деякі грані прояву основної функції. *Теорія і практика сучасної психології.* 2012. Вип. 5. С. 19–28.

4. Професійне мовлення вчителя. Короткий словник термінів / уклад.: Л. П. Ходанич, Т. В. Палько. Ужгород : Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти, 2018. 84 с.

5. Кошечко Н. Фасилітація як інноваційна технологія управління педагогічними конфліктами у закладах вищої освіти. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Педагогіка»*. Т. 2, № 8. С. 24–29.

6. Кубарева І. В., Поліщук-Ба М. Ю. Фасилітація у навчальному процесі: особливості та передумови імплементації. *Інновації в бізнес-освіті* : зб. матеріалів II міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Київ, 18 листопада 2016 р.) / редкол.: О. В. Востряков (голова) та ін. Київ : КНЕУ, 2016. С. 49–51.

7. Міляєва В. Р. Освітнє лідерство: від теорії до практики : монографія. Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ–Кривий Ріг : Вид. Р. А. Козлов, 2021. 296 с.

8. Професійний стандарт керівника (директора) закладу загальної середньої освіти від 17 вересня 2021 року № 568-21. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2021/09/22/Nakaz-568-zatverdzh.standartu.keriv.22.09.pdf (дата звернення: 16.02.2024).

9. Сергеєва Л. М., Кондратьєва В. П., Хромей М. Я. Лідерство : навч. посібн. Івано-Франківськ : ЛілеяНВ, 2015. 296 с.

10. Тлумачний словник української мови URL: https://slovnyk.ua/index.php?swrd=%D1%84%D0%B0%D1%81%D0%B8%D0%BB%D1%96%D1%82%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F (дата звернення: 16.02.2024).

11. Berry M. Changing Perspectives on Facilitation Skills Development. *Journal of European Industrial Training.* 1993. Vol. 17, no. 3. URL: https://doi.org/10.1108/03090599310026355 (дата звернення 06.02.2024).

12. Humphries J., Rains K. A Fighting Chance: Supporting Young Children Experiencing Disruptive Change. St. Paul, MN: Redleaf Press, 2017. 145 p.

13. Jeffrey Cufaude The art of facilitative leadership: maximizing others' contributions URL: https://thesystemsthinker.com/the-art-of-facilitative-leadership-maximizing-others-contributions/ (дата звернення: 06.02.2024).

14. Fiedler F.E. Theory of Leadership Effectiveness. New York: McGrow-Hill, 1967. 310 p.

15. Ogawa R.T., Bossert S. T. Leadership as an Organizational Quality. The Jossey-Bass Reader on Educational Leadership. San Francisco: Jossey-Bass, 2000. P. 38–58.

16. Özden, Y. New Values in Education. 9th edition, Ankara: Pegem Academy Publishing, 2013. 348 p.

17. Rees F. Facilitator Excellence, Handbook : Helping People Work Creatively and Productively Together. San Francisco : Pfeiffer, 2008. 352 p.

18. Susskind L. Playing Roles in Classes Produces Real Problem-Solving and Negotiation Skills. *Alternatives to the High Cost of Litigation.* 2022. Vol. 40, № 3. P. 41–51. URL: https://doi.org/10.1002/alt.21937 (date of access: 29.02.2024).

FACILITATING LEADERSHIP AS A FACTOR OF A GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTION HEAD'S ACTIVITY

Korobova Olha
Graduate Student
Berdyansk State Pedagogical University

Introduction. *The article examines the factors influencing the role of a general secondary education institution head as a facilitative leader. Modern education requires the involvement of not individual teachers-facilitators, but the transition to the formation of pedagogical collectives-teams, headed by the administration, which manages the educational process on the basis of facilitation.*

Purpose. *The aim of the article is to identify the characteristics of facilitative leadership in the context of a general secondary education institution head.*

Methods. *Pedagogical and educational literature analysis, along with the use of induction and deduction.*

Results. *The article highlights that contemporary educational reforms advocate for more progressive leadership approaches for general secondary education institutions heads. These approaches underscore specific administrative functions such as cultural and transformational leadership. Facilitative leadership, among these styles, places significant emphasis on collaboration, conceptualization, coordination, and participation, thereby*

empowering school leaders to positively influence the educational environment for both educators and students. A team led by facilitative heads, characterized by shared vision, cooperative problem-solving in a safe environment, can enhance the educational experience for students. This approach leads to increased motivation, engagement, and satisfaction among team members, as they feel valued and invested in the outcomes.

Originality. *The advantages of facilitative leadership as a style of a general secondary education institution head's activity o for effective cooperation with the team and promotion of professional growth of each team member are revealed.*

Conclusion. *It can be concluded that the factors of a general secondary education institution head's activity as a facilitating leader, which include the main functions of the head-facilitator; his most important facilitating qualities and competencies; the role in the management of an educational institution on the basis of facilitation is an important aspect of the review of key changes in the field of Ukrainian education. A separate aspect of further scientific investigations can be the creation of organizational and pedagogical conditions for the facilitation of a general secondary education institutions head's activities.*

Key words: *facilitation, facilitative leadership, general secondary education institution head.*

References

1. Hura, T. V. (2014). Pedahohichna fasylitatsiia – mekhanizm rozvytku liderskoho potentsialu studentiv v umovakh tekhnichnoho universytetu [Pedagogical facilitation is a mechanism for developing the leadership potential of students in the conditions of a technical university]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymy systemamy – Theory and practice of social systems management*, 3, 32-44. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipuss_2014_3_6 [in Ukrainian].
2. Zakon Ukrainy «Pro povnu zahalnu seredniu osvitu» vid 16 sichnia 2020 roku №463-IX [Law of Ukraine «On Comprehensive General Secondary Education» dated January 16, 2020 No. 463-IX]. *zakon.rada.gov.ua*. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text [in Ukrainian].
3. Kazanzhy, M. Y. (2012). Poniattia fasyliatyvnosti, yii vydy ta deiaki hrani proiavu osnovnoi funktsii [The concept of facilitation, its types and some aspects of the manifestation of the main function]. *Teoriia i praktyka suchasnoi psykholohii – Theory and practice of modern psychology*, 5, 19–28. [in Ukrainian].
4. Khodanych, L. P., Palko, T.V. (2018). Profesiine movlennia vchytelia. Korotkyi slovnyk terminiv [Professional speech of the teacher. A short glossary of terms]. Uzhhorod: Zakarpatskyi instytut pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity. [in Ukrainian].
5. Koshechko, N. Fasylitatsiia yak innovatsiina tekhnolohiia upravlinnia pedahohichnymy konfliktamy u zakladakh vyshchoi osvity [Facilitation as an innovative technology for managing pedagogical conflicts in higher education institutions]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka – Bulletin of Taras Shevchenko Kyiv National University*, 2(8), 24–29. [in Ukrainian].
6. Kubareva, I. V., Polishchuk-Ba, M. Yu. (2016). Fasylitatsiia u navchalnomu protsesi: osoblyvosti ta peredumovy implementatsii [Facilitation in the educational process: peculiarities and prerequisites of implementation]. Proceedings from: *II Mizhnarodna naukovo-praktychna internet konferentsiia «Innovatsii v biznes-osviti» – II International science and practice Internet Conference «Innovations in business education». (pp.49-51).* Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].
7. Miliaieva, V. R. (2021). *Osvitnie liderstvo : vid teorii do praktyky: monohrafiia [Educational leadership: from theory to practice: monograph]*. Kyiv–Kryvyi Rih: R. A. Kozlov. [in Ukrainian].
8. Profesiinyi standart kerivnyka (dyrektora) zakladu zahalnoi serednoi osvity vid 17 veresnia 2021 roku № 568-21 [Professional standard of the head (director) of the general secondary education institution dated September 17, 2021 No. 568-21]. (n.d.). *mon.gov.ua*. URL:https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2021/09/22/Nakaz-568-zatverdzh.standartu.keriv.22.09.pdf [in Ukjrainian].
9. Serheieva, L. M., Kondratieva, V. P., Khromei, M. Ia. (2015). Liderstvo [Leadership]. Ivano-Frankivsk: «LileiaNV». [in Ukrainian].
10. Tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy [Explanatory dictionary of the Ukrainian language]. *slovnyk.ua.* URL:https://slovnyk.ua/index.php?swrd=%D1%84%D0%B0%D1%81%D0%B8%D0%BB%D1%96%D1%82%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F [in Ukrainian].
11. Berry, M. (1993). Changing Perspectives on Facilitation Skills Development. *Journal of European Industrial Training*, 17(3). URL: https://doi.org/10.1108/03090599310026355 [in Ukrainian].
12. Humphries, J., Rains, K. A Fighting (2017). Chance: Supporting Young Children Experiencing Disruptive Change. St. Paul, MN: Redleaf Press. [in English].
13. Jeffrey Cufaude The art of facilitative leadership: maximizing others' contributions URL: https://thesystemsthinker.com/the-art-of-facilitative-leadership-maximizing-others-contributions/ [in English].
14. Fiedler, F.E. (1967). Theory of Leadership Effectiveness. New York: McGrow-Hill. [in English].
15. Ogawa, R.T., Bossert, S. T. (2000). Leadership as an Organizational Quality. The Jossey-Bass Reader on Educational Leadership. San Francisco: Jossey-Bass. [in English].
16. Özden, Y. (2013). New Values in Education. 9th edition, Ankara: Pegem Academy Publishing. [in English].
17. Rees, F. (2008). Facilitator Excellence, Handbook: Helping People Work Creatively and Productively Together. San Francisco: Pfeiffer. [in English].
18. Susskind, L. (2022). Playing Roles in Classes Produces Real Problem-Solving and Negotiation Skills. Alternatives to the High Cost of Litigation. (40,3),41–51. URL: https://doi.org/10.1002/alt.21937 [in English].

Отримано редакцією 22.03.2024 р.

Розділ 2
ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ

CHAPTER 2
THEORY AND PRACTICE OF EDUCATION

УДК: 373.5.09.64:821.161.2]:008
DOI: 10.31376/2410-0897-2024-1-54-171-178

КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД У ПІДРУЧНИКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ ДЛЯ 5–6 КЛАСІВ НУШ: ТРАДИЦІЇ ТА НОВАТОРСТВО НАУКОВОЇ ШКОЛИ НІЛИ ВОЛОШИНОЇ

Гоголь Наталія Валеріївна
доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри української мови, літератури та методики навчання
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: natashagogol75@gmail.com
ORCID ID: 0000-0003-0780-6237

Туряниця Зоя Василівна
кандидат педагогічних наук, старший викладач, методист, заступник директора з навчально-методичної роботи
Відокремлений структурний підрозділ «Професійно-педагогічний фаховий педагогічний коледж Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка»
e-mail: tzvtum@ukr.net
ORCID ID: 0000-0003-4526-757X

У статті на основі конструктивно-критичного аналізу проблеми програмо- й підручникотворення, представленої в науково-методичному доробку наукової школи Н. Волошиної, актуалізовано провідні ідеї, що пов'язані з теоретичним осмисленням і практичною реалізацією культурологічного підходу до навчання літератури. Доведено, що впровадження досвіду українських учених-методистів у галузі програмо- й підручникотворення сприятиме актуалізації ідей гуманізації та гуманітаризації шкільної літературної освіти, інтеграції міжмистецьких знань у шкільному курсі літератури. Підкреслено, що чинні підручники української літератури для 5–6 класів НУШ, розроблені авторським колективом Інституту педагогіки НАПН України під керівництвом Т. Яценко, побудовані на засадах культурологічного підходу й спрямовані на ознайомлення учнів із художньо-естетичними та культурно-історичними цінностями людства, осягнення літературних явищ і фактів у широкому культурному контексті, розвиток мистецьких смаків, формування духовного світу юної особистості.

Ключові слова: *культурологічний підхід, модельна програма, підручники української літератури, мистецький контекст підручників, суміжні види мистецтва, наукова школа Ніли Волошиної, відділ української мови і літератури Інституту педагогіки НАПН України*

Постановка проблеми. Одним із основних завдань шкільної літературної освіти в Новій українській школі є розвиток читацької грамотності, формування духовного світу розвиненої особистості, виховання її естетичних смаків та вподобань. Культурологічна домінанта в змісті шкільної літературної освіти відображена в основних законодавчо-нормативних документах. Так, у Законі України «Про освіту» (2017 р.) до ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності, віднесено культурну компетентність. У Державному стандарті базової середньої освіти (2020 р.) наголошено на важливості розвитку в учнів культурної компетентності, що передбачає опанування культурних і мистецьких здобутків України і світу, усвідомлення художньої літератури як важливого складника мистецтва, розкриття особливостей творів мистецтва в широкому культурному контексті [6].

Реалізація ідей культурологічного підходу в змісті шкільної літературної освіти передбачена в модельних навчальних програмах для 5–9 класів НУШ (2021) [7]. Так, у програмовій рубриці «Мистецький контекст» (українська література) акцентовано на доцільності використання в шкільному курсі літератури високохудожніх творів різних видів мистецтва й ознайомлення учнів із явищами художньої культури.

Культурологічна підхід є важливим елементом у змісті шкільного літературного навчання, оскільки забезпечує широкий горизонт знань та умінь учнів, що спрямовані на осягнення мистецтва слова в системі духовних процесів, які відбувалися в Україні та світі в цілому.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретико-методичні підходи до системного та цілісного вивчення шкільної літературної освіти на засадах культурологічного підходу розкрито в наукових студіях українських учених: О. Бандури, А. Вітченка, Н. Волошиної, С. Жили, О. Ісаєвої,

Ж. Клименко, Л. Мірошниченко, О. Покатілової, О. Ратушняка, С. Сафарян, О. Слижук, І. Ціко, В. Шуляра, Т. Яценко та ін.

Українськими вченими (Н. Гоголь, В. Мартиненко, О. Пометун, О. Савченко, О. Слижук, Т. Яценко) різноаспектно розкрито проблему створення шкільних підручників для НУШ. Важливим є те, що сучасні дослідники проблеми підручникотворення з літератури О. Ісаєва, В. Пахаренко, О. Слижук, А. Фасоля, Т. Яценко підкреслюють значущість компетентнісної спрямованості підручників шкільного літературного курсу в реаліях Нової української школи. Слушною є думка сучасної вченої С. Жила, яка розглядає взаємозв'язки видів мистецтв як психолого-педагогічне й естетичне явище, що «має величезні можливості для літературної освіти школярів. Воно акумулює різноманітні художні прояви, надаючи їм цілісності й гармонійності. Взаємозв'язок видів мистецтв зумовлюється їхньою естетичною природою, генетичною, морфологічною, моральною спільністю, єдиними законами художнього мислення, особливостями людського пізнання» [8, с. 92]. Отже, культурологічний підхід до навчання української літератури є важливим напрямом сучасного освітнього процесу, що забезпечує єдність теоретичних основ і практичних засобів навчання літератури та суміжних видів мистецтва (образотворчого, театрального, музичного, мистецтва скульптури й архітектури тощо).

Нині задля ефективного розвитку сучасної теорії і практики навчання літератури на засадах культурологічного підходу конструктивно-критичного осмислення потребують науково-методичні напрацювання вчених у галузі програмо- й підручникотворення з метою подальшого використання їх продуктивних теоретико-методичних надбань.

Науково-методичні настанови знаних учених-методистів О. Бандури, Н. Волошиної, А. Градовського, Є. Пасічника, З. Шевченко та ін. орієнтують роботу вчителя на використання на уроці розлогої мистецтвознавчої інформації, виступають актуальним і дієвим засобом реалізації культурологічного підходу в умовах реформування шкільної мовно-літературної освіти.

Мета статті. На основі конструктивно-критичного аналізу проблеми програмо-підручникотворення, представленої в науково-методичному доробку наукової школи Н. Волошиної, актуалізувати провідні ідеї, що пов'язані із теоретичним осмисленням і практичною реалізацією культурологічного підходу до навчання літератури у змісті сучасних шкільних підручників української літератури для 5–6 класів НУШ, підготовлених авторським колективом під керівництвом Т. Яценко.

Виклад основного матеріалу. Проблема естетичного виховання молоді, здатної розуміти сутність художньої творчості, насолоджуватися естетикою словесного мистецтва, виховуватись високохудожніми образами, була однією з ключових у науково-методичній спадщині української вченої Н. Волошиної. Завдання шкільної літературної освіти вчена вбачала у розвиткові в учнів художнього смаку, інтересу до книги, вихованні культури читання, виробленні емоційного сприймання й осмислення мистецтва слова в єдності із суміжними образотворчостями.

Наукові основи методики вивчення української літератури в загальноосвітніх і вищих навчальних закладах полягали в концептуальній позиції програмо- й підручнокотворення. Представлені Н. Волошиною у співавторстві з іншими вченими (О. Бандура, Є. Кучеренко та ін.) підручники у кінці ХХ – на початку ХХІ ст. – це передусім навчальні книги нового типу, в основу яких було покладено концепцію культуроорієнтованої літературної освіти, що підпорядковувалася розвитку творчої особистості учня у форматі української та світової культур. Культурологічний підхід у шкільній літературній освіті поступово набував системності, ставав визначальним у методиці навчання української літератури. Н. Волошина переконливо доводила, що реалізація культурологічного підходу сприяє усвідомленню учнями творів художньої літератури як важливого складника мистецтва, ознайомленню з шедеврами української та світової художньої культури, поглибленню вмінь аналізу та інтерпретації літературних творів у мистецькому контексті [3; 4].

Педагогічні погляди вченої торкалися аспектів естетичного виховання особистості на уроках літератури. Еволюція навчальних підручників української літератури для 5–11 класів, виданих Інститутом педагогіки НАПН України упродовж останнього десятиліття ХХ – початку ХХІ ст. засвідчила прогресивний характер навчальної літератури, переконала в тому, що Н. Волошина разом із колективом співробітників відділу (лабораторії) української літератури утверджувала в українській школі національні ідеали та цінності, визначала місце й роль словесного мистецтва в культурному просторі України й світу.

Традиційно культурологічний підхід у навчальних підручниках реалізовувався через ілюстративний матеріал, якій розташовувався переважно на окремих сторінках у середині підручника та вдало доповнювався інформативним матеріалом про життєвий і творчий шлях митців пензля, розлогою системою запитань і завдань, які акцентували на міжмистецьких порівняннях, сприяли формуванню в учнів умінь співвідносити твори словесного мистецтва з іншими образотворчостями. Подані репродукції живописних полотен та світлин різних куточків України, на наш погляд, влучно перегукувалися з

текстуальним вивченням літературних творів й орієнтували учнів на уважне їх «прочитання» і проведення мистецьких паралелей. Наведемо приклад із підручника: «Яка місцевість зображена на картині (М. Бурачек «Золота осінь» – Н. Г.)? Визначте її загальний колорит. Чому, на вашу думку, автор саме так назвав свій твір? Яким настроєм пройнята картина? Музикою якого характеру можна виразити цей настрій?» [2].

На розвиток творчих здібностей школярів влучно орієнтовані завдання, у яких учні добирали підписи до поданих у підручнику ілюстрацій, оцінювала майстерність ілюстратора, пригадували знання, які отримали на уроках образотворчого мистецтва про ілюстрування різних літературних жанрів, а також створювали власні художні малюнки.

Фахово продуманими, на наш погляд, є запитання і завдання, що спрямовують увагу учнів на довершеність робіт художників як самостійних видів мистецтва, розуміння творчого задуму митця, що, безперечно, сприяло формуванню умінь школярів вдумливо аналізувати мистецькі полотна (виділяти художні деталі, визначати загальний колорит тощо), ділитися почуттями, висловлювати власне ставлення до сприйнятого та давати йому оцінку, наприклад: «Ви знаєте, що у творах живопису, графіки і скульптури основним способом зображення є опис. Пригадайте види описів в образотворчому мистецтві. З якою метою використовують митці кожний з цих видів? Наведіть приклади» [1, с. 154,]

Актуальними нині є настанови Н. Волошиної щодо роботи із суміжними образотворчостями, які сприятимуть формуванню в учнів умінь орієнтуватись у контексті художньої культури, оперувати необхідними знаннями про багатовимірний простір літературного твору та взаємозв'язки красного письменства з іншими видами мистецтва, розвитку культурної компетентності школярів, виховують у них відкритість до міжкультурної комунікації [4].

Важливим завданням у сучасному процесі модернізації шкільної літературної освіти є створення підручників української літератури на основі інноваційних підходів до формування їхнього змісту і структури; підручників нових за функціями, принципами подачі матеріалу, таких, які б відповідали потребам сьогодення.

Нині в розвитку українського підручникотворення, відповідно до вимог Нової української школи актуалізується питання змісту та структури підручника як основної навчальної книги із української літератури, переосмислюються його основні функції, посилюється роль і значущість культурологічного компонента в теоретичному, аналітичному та ілюстративному блоках навчальної книги. Культурологічний підхід сприяє забезпеченню реалізації культурологічних завдань у навчальних книгах нового покоління, вмотивовує використання технологій розвивального, інтерактивного навчання, які сприяють адаптації й самореалізації юної особистості у полікультурному соціумі [5, с. 301].

Традиції програмо- й підручникотворення на засадах компетентнісно орієнтованого, культурологічного підходів послідовно реалізовують представники так званої «Волошинської школи» – співробітники відділу української мови і літератури Інституту педагогіки НАПН України: доктори педагогічних наук Таміла Яценко і Василь Пахаренко, кандидат педагогічних наук Олеся Слижук, які є авторами сучасних модельних навчальних програм і підручників української літератури для НУШ.

Варто зазначити, що чинні підручники української літератури для 5–6 класів (2022 р., 2023 р.) [9; 10] укладені відповідно до вимог модельній навчальній програмі з української літератури для 5–6 класів (2021 р.) [7] і мають культурологічну спрямованість. Зокрема, в модельних навчальних програмах у рекомендаційній рубриці «Мистецький контекст» акцентовано на доцільності використання в шкільному курсі літератури високохудожніх творів різних видів мистецтва й ознайомлення учнів із явищами художньої культури [7].

Особливістю шкільної літературної освіти в НУШ є увага до діалогу різних видів мистецтва: літератури, музики, образотворчого мистецтва, театру, кіно. Сучасні вченими-методистами, представниками наукової школи Н. Волошиної Т. Яценко, В. Пахаренком, О. Слижук, І. Тригуб розроблений такий шкільний курс літератури, який актуалізує в свідомості школярів найбільш значущі сторінки як українського, так і світового мистецтва. Сучасними методистами послідовно реалізовані й розвинуті найкращі традиції програмо- й підручникотворення відповідно до нових викликів часу в умовах технологізованого навчання.

Сучасні шкільні підручники, підготовлені авторським колективом відділу української мови і літератури Інституту педагогіки НАПН України під керівництвом Т. Яценко, вибудовані відповідно до оновленого розуміння мети й сутності літературної освіти молодих поколінь з урахуванням сучасного стану літературознавчої і методичної науки. Ілюстративний матеріал підручників з української літератури максимально залучено до комплексного дидактичного апарату навчальних книг і технологізовано. Мистецький контекст чинних підручників уміщений до біографічних нарисів, літературно-критичних матеріалів, представлений у вигляді ілюстративного матеріалу, запитань і завдань, що, безумовно, сприяє зацікавленості школярів як мистецтвом слова, так і суміжними образотворчостями.

Наведемо конкретні приклади на основі аналізу сучасних підручників української літератури для

5-х і 6-х класів НУШ. Так, уже на перших сторінках навчальної книги для 5 класу під час ознайомлення зі вступною навчальною темою автори підручника торкаються питання значущості читання й книжок у житті людини, акцентуючи увагу на важливості різних видів мистецтва (музики, живопису, скульптури, архітектури, театру, кіно та ін.) для розвитку людства, їх пізнавальному, виховному та естетичному значеннях для формування особистості. Інформативний матеріал, поданий у вступній статті, має своє логічне продовження в рубриках «У колі мистецтв» і «Поміркуй», де учні можуть на основі зіставлення мистецтва слова з іншими суміжними галузями мистецтва осягнути засоби творення образів. Школярі не тільки можуть помилуватися живописним полотном І. Тихого «Лелеки», а й, зісканувавши Q-код, послухати «Осінній етюд» композитора І. Пустового та переглянути мультиплікаційний фільм.

Про дивовижні таємниці мистецтва, особливості художнього світобачення автори підручника нагадують і шестикласникам, дотримуючись подібної тенденції викладу інформаційного та ілюстративного матеріалів. Так, запропонована для опрацювання вступна стаття «Художня література як вид мистецтва. Художній образ» розкриває перед читачами дивовижні таємниці мистецтва та загадки створення художніх образів як у мистецтві слова, так і суміжних образотворчостях. А завдання і запитання рубрик «У колі мистецтв», «Читай і досліджуй», «Поміркуй» вдало орієнтують школярів на зіставлення різних галузей мистецтва на основі прочитаної інформації та перегляду світлин.

Опанування молодшими підлітками в 5 класі малих фольклорних жанрів та літератури є доречним у єдності з переглядом ілюстрацій українських художників-ілюстраторів: Анастасії Стефурак до збірки «Українські прислів'я», Володимира Мельниченка до збірки народних загадок «Реве віл на сто гір», Галини Сокиринської до збірки віршів і загадок Л. Глібова «Котилася тарілочка», що, безумовно, дасть можливість школярам не тільки прочитати прислів'я й приказки, відгадати загадки, а й помилуватися творами образотворчого мистецтва. Запропоновані запитання й завдання орієнтують учнів на усвідомлене осягнення різних видів мистецтва, висловлення власного ставлення до сприйнятого, наприклад: «Чи допомогли тобі візуальні образи, створені художницею за мотивами загадок Л. Глібова, виразніше уявити поетичні образи?» [9, с. 24].

Пропоновані для ознайомлення суміжні образотворчості під час вивчення тем із розділу «Міфи прадавньої України» у 6 класі тематично суголосні із запропонованим інформативним матеріалом. Так, прочитавши міф «Сокіл-рід», учні можуть не тільки схарактеризувати образ птаха Сокола, а й зіставити його з образом, відображеним на обкладинці книги С. Плачинди «Міфи і легенди Давньої України» (художник В. Крижанівський). Розглядаючи світлини до пропонованої теми в підручнику та у Q-кодах, школярі поступово усвідомлюють те, як міфологія збагачує різні види мистецтва новими ідеями та образами, вчаться визначати й аналізувати засоби виразності в різних видах мистецтва.

Ознайомлюючись із народними піснями, школярі не тільки поринають у чарівний світ календарно-обрядової творчості, а й мають можливість, помилуватися художніми полотнами (роботи В. Шупляка, В. Процiв, І. Рап'яника, І. Горобчука та ін.), а також, перейшовши за покликанням на Q-код, прослухати зразки народного мистецтва у виконанні різних творчих колективів, порівняти манеру виконання, висловити власне ставлення до почутого й побаченого.

Імпонує те, що рубрики аналізованих підручників української літератури, а саме: «Читай і досліджуй», «Читацьке дозвілля», «Поміркуй» та інші, передбачають різнорівневі запитання і завдання мистецтвознавчого спрямування. Наголошуємо, що завдання репродуктивного, дослідницького, творчо-пошукового характеру допомагають учням не тільки осягнути засоби художньої виразності, а й на основі зіставлення мистецтво слова з іншими образотворчостями спробувати власні сили в створенні мистецьких образів. Наведемо кілька прикладів із підручників: «Розглянь ілюстрації до прислів'їв сучасної української художниці Анастасії Стефарук. <…> Намалюй власну ілюстрацію до одного з прислів'їв чи приказки або ж добери декілька світлин із власного фотоархіву, підписом до яких можуть слугувати прислів'я та приказки» [9, с. 16]; «<…> А тепер розгляньте картину українського художника Івана Айвазовського «Місячна ніч у Криму». Створи ілюстрацію до поетичних авторських художніх образів, або ж відтвори на малюнку своє бачення нічного неба, осяяного місяцем» [10, с. 10]; Запиши від старших людей якусь календарно-обрядову пісню та намалюй до неї ілюстрацію» [10, с. 36] та ін.

Варто акцентувати увагу на культурологічному спрямуванні мистецької рубрики «У колі мистецтв», навчальний матеріал якої містить пізнавальну й доступну для учнів молодшого підліткового віку інформацію про українські культурні надбання, короткий аналіз художніх полотен і музичних творів, довершені зразки суміжних образотворчостей, а також запитання і завдання, що спрямовані на розвиток умінь учнів у процесі текстуального вивчення художніх творів осягати різні галузі мистецтва. Автори підручників переконані, що означена рубрика спрямована на формування ключової культурної компетентності учнів і допомагає глибокому осмисленню ідейно-художнього змісту літературного твору в єдності з опануванням інших мистецьких галузей.

Так, наприклад, текстуальне вивчення народних казок у 5 класі супроводжується вдало дібраними

ілюстраціями Юлії Мітченко до казки «Яйце-райце» із запропонованими запитаннями та завданнями, спрямованими на розуміння учнями змісту прочитаного й побаченого на живописних полонах. У рубриці «У колі мистецтв» автори підручника пропонують розглянути ілюстрації ще однієї української художниці та письменниці Катерини Штанко. Прикметно, що запитання спрямовують уяву учнів на майстерність відображення художницею характеру головних героїв казки, як-от: «Чи вдалося мисткині відобразити характер головних героїв/героїнь казки? Поясни свою думку» [9, с. 35].

Доречними, на наш погляд, під час вивчення учнями художніх творів українських письменників є наскрізно розміщені на сторінках підручника ілюстрації художників Ольги Артюшенко, Сергія Артюшенка, Лариси Іванової, Олега Кіналя, Ольги Рубіної та ін., розташованих відповідно до розгортання сюжету літературного твору. Таке вдале поєднання двох видів мистецтва орієнтує учнів на усвідомлення засобів творення образу в суміжних образотворчостях. Так, наприклад, під час вивчення казки Лесі України «Лелія» та розгляду низки ілюстрацій до неї українській художниці Лариси Іванової та живописного полотна Катерини Білокур «Квіти за тином», автори підручника радять акцентувати на розумінні учнями кольорової гами ілюстрацій та подумати, «чому саме ці відтінки кольорів використовує художниця?» [9, с. 53], звернути увагу «на виразність білого кольору в казці та на полотні» [9, с. 58], пояснити його присутність. Такі запитання й завдання, на нашу думку, сприяють більш глибокому осягненню молодшими підлітками літературознавчого й мистецтвознавчого контекстів.

Імпонує й те, що матеріали мистецьких рубрик «У колі мистецтв» та «Поміркуй» інформативно доповнюють візуалізовані зразки суміжних галузей мистецтва, які допомагають учням осягнути різні образотворчості та висловити власне ставлення до них, а запропоновані запитання і завдання формують уміння давати естетичну оцінку сприйнятому. Наведемо приклади з підручників: «Розглянь картину О. Ковтун «Пробудження». Що спільного в зображенні пір року на цій картині та казці В. Шевчука «Чотири сестри»? Чи могла б ця картина ілюструвати продовження казки? Чому» [9, с. 69], «Розглянь зображення Берегині в різних творах мистецтва. Який із образів тебе найбільше вразив? Поясни чому» [9, с. 77], «…Розглянь картину О. Кішкурно «Дівчина у віночку». Чи може ця картина бути ілюстрацією до вірша?...» [9, с. 123], «Роздивися картини П. Нілуса та К. Костанді. Яке враження справили не тебе ці полотна? …» [9, с. 161], «Пригадай, репродукції яких полотен А. Куїнджі тобі вже траплялися на сторінках підручника української літератури. На які особливості художньої манери цього художника ти звернув/звернула увагу» [10, с. 73], «Роздивися картинку Анастасії Майорової «Від Ніжина до Львова» Порівняй враження, що справили на тебе літературний твір і картина» [10, с. 223] та інші.

Прикметно, що матеріали рубрик подаються з урахуванням вікових особливостей учнів молодшого підліткового віку та чітко окресленою мистецькою спрямованістю, що сприяє зацікавленості учнів у сприйнятті різних видів мистецтва, розширенню їхнього загального кругозору, призвичаює до уважного ставлення до різних галузей мистецтва, естетично виховує.

З метою реалізації розвитку власних творчих здібностей молодших підлітків підкреслюємо доцільність уведення комплексних завдань, що спонукають до розвитку творчих здібностей учнів, зокрема, проаналізувати інтерпретації різних літературних творів митцями художниками, скульпторами, композиторами, режисерами; зіставити художню мову різних видів мистецтва на основі співвіднесення теми, сюжету, композиції, інтонації, ритму тощо.

Необхідно відзначити, що запитання і завдання мистецьких рубрик одночасно пропонують роботу над кількома галузями мистецтва, кожен із яких розглядається як окремий, довершений вид. Так, наприклад, у процесі роботи над казкою Вал. Шевчука «Чотири сестри» учні ознайомлюються із музичною спадщиною італійського композитора Антоніо Вівальді, розглядають рекламу до концерту, милуються ілюстраціями Ольги Рубіної та картиною Ольги Ковтун «Пробудження», а також мають можливість прослухати концерти для скрипки Антоніо Вівальді «Зима» і «Весна» з циклу «Пори року» [9, с. 61–62].

Або інший приклад: формуванню культурної компетентності учнів під час опрацювання оповідання Марії Морозенко «Вірність Хатіко» сприяє пізнавальна мистецтвознавча інформація про екранізацію оповідання, перегляд на основі сканування QR-коду в підручнику кінофільму «Хатіко: вірний друг», а також робота над живописним полотном Олександра Мурашка «Дівчинка з собакою. Портрет Т. Язової» [9, с. 167]. На наш погляд, така взаємодія мистецтв актуалізує опорні знання, читацький, життєвий і чуттєвий досвід школярів, забезпечить внутрішній світ особистості, сприятиме формуванню читацьких смаків, розвитку потреб та інтересів у читанні впродовж життя.

Безперечно, сучасний підручник української літератури є технологізованою навчальною книгою, у якій учні за допомогою гаджетів можуть отримати розлогу мистецтвознавчу інформацію про світові та українські культурні надбання. Це сприятиме осмисленню школярами ідейно-художнього змісту літературного твору, удосконаленню їхніх умінь проводити мистецькі паралелі та формуванню розуміння української літератури як невід'ємного компонента світового мистецтва. Відзначимо, що до пропонованих рубрик наскрізно на сторінках підручника вміщено QR-коди, за допомогою яких школярі можуть

прослухати музичні твори чи переглянути документальні, художні та мультиплікаційні фільми, дотичні до мистецтва слова та інших суміжних образотворчостей, а також відповісти на запитання, як-от: «Зіскануй Q-код і послухай концерт А. Вівальді для скрипки «Зима» із циклу «Чотирии пори року». Який настрій викликала в тебе музика? Поділися своїми враженнями. Чи відповідає музика твоєму сприйняттю зими?» [9, с. 62], «Зіскануй QR-код і послухай пісню «Зоре моя вечірняя…» у виконанні Марти Шпак. Як мелодика пісні поглиблює, увиразнює основну думку твору» [9, с. 113]; «Зіскануй QR-код і послухай інструментальну мелодію сучасного українського композитора Я. Музики «Молода зима», помилуйся відеосупроводом до неї – українськими зимовими краєвидами» [9, с. 133]; «Якими образами картина І. Красцової і пісня З. Красуляк перегукується з віршем А. Качана «Море грає»? [9, с. 171]; «Ознайомся з іншими картинами Є. Гапчинської. Для цього зіскануй QR-код. Зроби висновок про ставлення художниці до дітей. Чи підтверджують твою думку слова самої Є. Гапчинської?» [9, с. 197], «Зіскануй QR-код іпереглянь відео про художника Віктора Крижанівського та його роботи. Що нового про міфологічні уявлення наших предків ти довідався/довідалася?» [10, с. 17], «Зіскануй QR-код і прослухай різні версії виконання Державного Гімну України. Яка версія гімну та відеоряд тебе найбільше вразили? Чому?» [10, с. 55] Візуалізація інформативного матеріалу сучасних підручників витончено й філігранно передає суголосні теми, що уплітаються в єдину канву сприйняття юними особистостями мистецьких шедеврів. В учнів формуються вміння компетентно та цілеспрямовано орієнтуватися в інформаційно-комунікативному сучасному просторі, застосовувати здобуті на уроках української літератури знання й реалізовувати набуті компетентності в житті.

Висновки. Отже, у процесі вивчення літератури важливе значення має комплексний підхід у використанні культуротворчого впливу різних видів мистецтва, необхідних для формування в учнів цілісної художньої картини світу. Читач осягає ціннісний зміст тексту, його культурний пласт, вступає в діалог про світ, про людину, про культуру; у процесі цього діалогу формується особистість, її гуманне мислення, ціннісна система. Конструктивно-критичне осмислення досвіду українських учених-методистів в галузі програмо- й підручникотворення сприятиме актуалізації ідей гуманізації та гуманітаризації шкільної літературної освіти, інтеграції міжмистецьких знань у шкільному навчанні літератури. Сучасні підручники української літератури для 5 і 6 класів, розроблені авторським колективом відділу української мови і літератури Інституту педагогіки НАПН України, побудовані на засадах культурологічного підходу й спрямовані на ознайомлення учнів із художньо-естетичними та культурно-історичними цінностями людства, осягнення літературних явищ і фактів у широкому культурному контексті, розвиток мистецьких смаків, формування духовного світу юної особистості.

Відтак реалізація культурологічного підходу на уроках української літератури дасть можливість учителю-словеснику працювати творчо, широко застосовувати методи, прийоми й форми роботи з урахуванням змісту навчального матеріалу, рівня читацької компетентності школярів, використовувати твори мистецтва з їх потужною силою емоційного впливу, що сприятиме розвитку культурної компетентності сучасних учнів.

Перспективи подальшої роботи вбачаємо в конструктивно-критичному осмисленні реалізації культурологічного підходу до навчання української і зарубіжної літератур у реаліях Нової української школи, напрацюванні відповідної методичної системи.

Список використаної літератури

1. Бандура О. М., Кучеренко Є. М. Українська література : підруч. для 6 кл. 23-тє вид., зі змінами. Київ : Освіта, 2000. 256 с.

2. Волошина Н. Й., Бандура О. М. Українська література : підруч. для 5 кл. Київ : Освіта, 1992. 304 с.

3. Волошина Н. Й., Жила С. О. Наочні посібники і засоби їх демонстрування. *Українська література в загальноосвітній школі.* 2003. № 6. С. 45–47.

4. Волошина Н. Й. Культурологічні підходи до підручникотворення. *Проблеми сучасного підручника* : зб. наук. пр. Київ, 2006. Вип. 6. С. 3–9.

5. Гоголь Н. В. Культурологічний підхід у змісті шкільної літературної освіти (друга половина XX – початок XXI століття) : монографія / за наук. ред. д-ра пед. наук Т. О. Яценко. Суми : ФОП Цьома С. П., 2021. 482 с.

6. Державний стандарт базової середньої освіти (2020). Постанова КМУ № 898 від 30.09.2020 року. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886 (дата звернення: 19.03.2024).

7. Модельна навчальна програма «Українська література. 5–6 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори: Яценко Т. О., Пахаренко В. І., Слижук О. А, Тригуб І. А., Качак Т. Б., Кизилова В. В., Овдійчук Л. М., Дячок С. О., Макаренко В. М.). URL:https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Movno-literat.osv.hal/Ukr.lit.5-6-kl.Yatsenko.ta.in.13.09.2023.pdf (дата звернення: 19.03.2024).

8. Шкільна літературна освіта: традиції і новаторство. XI Волошинські читання : зб. матеріалів всеукраїнської науково-практичної конференції / за заг. ред. Т. О. Яценко. Київ : Інститут педагогіки НАПН України, 2023. 300 с.

9. Яценко Т. О. Українська література: підруч. для 5 класу для закладів загальної середньої освіти / Т. О. Яценко, В. І. Пахаренко, О. А. Слижук. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2022. 256 с. URL: https://shkola.in.ua/2653-ukrainska-literatura-5-klas-yatsenko-2022.html (дата звернення: 19.03.2024).

10. Яценко Т. О., Пахаренко В. І., Слижук О. А. Українська література: підруч. для 6 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2023. 254 с. URL: https://pidruchnyk.com.ua/2611-ukralit-6-klas-yatsenko.html (дата звернення: 19.03.2024).

CULTURAL APPROACH IN UKRAINIAN LITERATURE TEXTBOOKS FOR GRADES 5-6 NUSH: TRADITIONS AND INNOVATION OF NILA VOLOSHYNA'S SCIENTIFIC SCHOOL

Hohol Nataliia
Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Ukrainian Language, Literature and Teaching Methods at
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University
Turianytsia Zoia
PhD in Education, Senior Lecturer, Methodologist, Deputy Director for Educational and Methodological Work of
Separated Structural Unit «Professional Pedagogical College of Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University»

Introduction. *The culturological approach is a crucial element in the content of school literary education, as it provides a broad horizon of knowledge and skills for students aimed at comprehending the art of words in the system of spiritual processes. Currently, the implementation of the ideas of the culturological approach in the content of school literary education is provided for in the model curricula for grades 5-9 and the current textbooks of Ukrainian literature for grades 5-6 of the New Ukrainian School. According to the compilers of programs and authors of textbooks on Ukrainian literature, the culturological approach ensures the unity of theoretical foundations and practical means of teaching literature and related art forms (visual, theatrical, musical, sculpture and architecture, etc.). However, for the effective development of modern theory and practice of teaching literature based on the culturological approach, it is important to have a constructive and critical understanding of the scientific and methodological developments of scholars and methodologists in the field of curriculum and textbook development in order to further use their theoretical and methodological achievements. The emphasis is placed on the scientific and methodological guidelines of scholars and methodologists O. Bandura, N. Voloshyna, A. Gradovsky, Ye. Pasichnyk, Z. Shevchenko, and others, which are in line with modern approaches to school literary education and orient the teacher's work towards using extensive literary and art history information in the classroom.*

Purpose. *The leading ideas related to the theoretical understanding and practical implementation of the culturological approach to teaching literature in the content of modern school textbooks of Ukrainian literature for grades 5-6 of the New Ukrainian School are actualized based on the analysis of the problem of curriculum and textbook development presented in the scientific and methodological works of the scientific school of N. Voloshyna*

Methods. *The article employs a range of general scientific methods, including: analysis of scientific and methodological works by Ukrainian scholars and methodologists, educational programs, school textbooks in Ukrainian literature, and websites on the research topic; generalization of the collected material to determine the theoretical foundations of the research and to analyze pedagogical experience related to the research problem; cultural-historical, biographical, comparative (comparative-historical, comparative-typological), descriptive, and psychological methods.*

Results. *The article analyzes Ukrainian literature textbooks published by the author's team under the leadership of N. Voloshyna in independent Ukraine. It is proved that the implementation of the experience of Ukrainian scholars and methodologists in the field of curriculum and textbook development will contribute to the actualization of the ideas of humanization and humanitarization of school literary education, integration of interdisciplinary knowledge in the school literature course. The current textbooks of Ukrainian literature for grades 5-6 of the New Ukrainian School were analyzed for the implementation of the program recommendation section «Artistic Context». It is emphasized that modern textbooks prepared by researchers of the Department of Ukrainian Language and Literature of the Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine T. Yatsenko, V. Pakharenko, O. Slyzhuk are based on the principles of the culturological approach and are aimed at acquainting students with artistic and aesthetic and cultural and historical values of mankind, comprehension of literary phenomena and facts in a broad cultural context. Examples of the implementation of the culturological approach are given in order to form subject reading and key cultural competence in students based on the analysis of the sections «Read and Explore», «Reader's Leisure», «Wonder», «In the Circle of Arts», etc., which provide extensive art history information, demonstrate perfect examples of related visual arts, pose multi-level questions and tasks with a focus on art history, etc.*

Originality. *The authors of the current textbooks consistently implement the ideas of the culturological*

approach in biographical sketches, literary-critical and illustrative material, methodological apparatus of textbooks, and thematic and stylistic diversity of the proposed works of art. Based on a comparative analysis of the current model programs and textbooks of Ukrainian literature for grades 5-6 of the New Ukrainian School, it is proved that the theoretical, analytical, and illustrative blocks of textbooks are presented with a clearly defined artistic focus. This contributes to the interest of schoolchildren in the perception of different types of art, expands their general outlook, accustoms them to an attentive attitude to different branches of art, and aesthetically educates them. The emphasis is placed on the advisability of introducing complex tasks that stimulate the development of creative abilities of schoolchildren, such as: analyzing interpretations of different literary works by artists, sculptors, composers, and directors; comparing the artistic language of different types of art based on the correlation of theme, plot, composition, intonation, rhythm, etc. It is emphasized that the modern Ukrainian literature textbook is a technological textbook in which students can use gadgets to obtain extensive art history information about world and Ukrainian cultural heritage. It is proved that this will contribute to the understanding of the ideological and artistic content of the literary work by schoolchildren, improving their skills in drawing artistic parallels and forming an understanding of Ukrainian literature as an integral part of world art.

Conclusion. *It is emphasized that in the process of studying literature, a comprehensive approach to using the cultural and creative influence of different types of art is important for forming a holistic artistic picture of the world in students.*

It is proved that a constructive and critical understanding of the experience of Ukrainian scholars and methodologists in the field of program and textbook development will contribute to the integration of interdisciplinary knowledge in school literature education. It is emphasized that modern Ukrainian literature textbooks for grades 5 and 6, developed by the team of authors T. Yatsenko, O. Pakharenko, O. Slyzhuk, are based on the principles of the culturological approach and are aimed at acquainting students with the artistic and aesthetic and cultural and historical values of mankind, understanding literary phenomena and facts in a broad cultural context, developing artistic tastes, and forming the spiritual world of a young person. It is proved that the implementation of the culturological approach in Ukrainian literature lessons will enable the language teacher to work creatively, widely use methods, techniques, and forms of work taking into account the content of the educational material, the level of reading competence of schoolchildren, and use works of art with their powerful force of emotional impact.

Key words: *culturological approach, model program, textbooks of Ukrainian literature for grades 5-6, artistic context, related types of art, Scientific school of Nila Voloshyna, Department of Ukrainian Language and Literature of the Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine.*

References

1. Bandura, O. M., Kucherenko, Ye. M. (2000) Ukrainska literatura: pidruch. dlia 6 kl. [Ukrainian literature: understudy. for 6th grade]. Kyiv: Osvita. [in Ukrainian].

2. Voloshyna, N. Y., Bandura, O. M. (1992) *Ukrainska literatura: pidruch. dlia 5 kl. [Ukrainian literature: understudy. for 5th grade]*. Kyiv Osvita. [in Ukrainian].

3. Voloshyna, N. Y., Zhyla, S. O. (2003). Naochni posibnyky i zasoby yikh demonstruvannia. [Visual aids and means of their demonstrations]. *Ukrainska literatura v zahalnoosvitnii shkoli - Ukrainian literature in secondary school*, 6, 45–47. [in Ukrainian].

4. Voloshyna, N. Y. (2006). Kulturolohichni pidkhody do pidruchnykotvorennia. [Culturological approach to textbook creation]. *Problemy suchasnoho pidruchnyka - Problems of the modern textbook*, 6, 3–9. [in Ukrainian].

5. Hohol, N. V. (2021). *Kulturolohichnyi pidkhid u zmisti shkilnoi literaturnoi osvity (druha polovyna KhKh – pochatok KhKhI stolittia): monohrafiia [Culturological approach in the content of School Literary Education (second half of the XX – beginning of the XXI century): monograph]*. Sumy: FOP Tsoma S. P. 482 s.

6. Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity (2020). [State standard of basic secondary education] Postanova KMU № 898 vid 30.09.2020 roku. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886 [in Ukrainian].

7. Modelna navchalna prohrama «Ukrainska literatura. 5–6 klasu» dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Model educational program «Ukrainian literature. 5-6 grades» for institutions of general secondary education]. (2021) URL:https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Movno-literat.osv.hal/Ukr.lit.5-6-kl.Yatsenko.ta.in.13.09.2023.pdf [in Ukrainian].

8. Yatsenko, T.O. (2023). Shkilna literaturna osvita: tradytsii i novatorstvo. [School literary education: traditions and innovation]. *XI Voloshynski chytannia: zb. materialiv vseukrainskoi naukovopraktychnoi konferentsii - XI Voloshyn readings: collection of materials of the all-Ukrainian scientific and practical conference.* Kyiv : Instytut pedahohiky NAPN Ukrainy. [in Ukrainian].

9. Yatsenko, T. O. (2022). Ukrainska literatura: pidruch. dlia 5 klasu dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Ukrainian literature: a textbook for the 5th grade for general secondary education institutions] Kyiv: Vydavnychyi dim «Osvita». URL: https://shkola.in.ua/2653-ukrainska-literatura-5-klas-yatsenko-2022.html [in Ukrainian].

10. Yatsenko, T. O. (2023) Ukrainska literatura: pidruch. dlia 6 klasu zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Ukrainian literature: a textbook for the 6th grade for general secondary education institutions]. Kyiv: Vydavnychyi dim «Osvita». URL: https://pidruchnyk.com.ua/2611-ukralit-6-klas-yatsenko.html [in Ukrainian].

Отримано редакцією 20.03.2024 р.

УДК 373.5.016:613]:[37.018.43:004]:[37.091.3]
DOI: 10.31376/2410-0897-2024-1-54-179-185

ЗАСТОСУВАННЯ АКТИВНИХ ФОРМ НАВЧАННЯ ВАЛЕОЛОГІЇ В ОНЛАЙН-ФОРМАТІ

Алєксєєва Тетяна Миколаївна
доцент, кандидат географічних наук, доцент кафедри фізичного виховання та здоров'я людини
Обласний коледж «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А.С. Макаренка» Полтавської обласної ради
e-mail: tatiananikolaivna19@gmail.com
ORCID ID 0000-0002-5671-7372

Досліджено проблему активізації процесу навчання валеології в закладах загальної середньої освіти із застосуванням віртуальної дошки Miro. У роботі з'ясовано переваги, які надає онлайн-дошка Miro вчителю, а також її недоліки, вивчено алгоритм дій учителя та здобувачів освіти під час роботи з онлайн-дошкою. Розглянуто різноманітні аспекти роботи вчителя з віртуальною дошкою, у тому числі організаційно-технічний, змістовий, практичний, емоційний. Висвітлено можливості онлайн-дошки Miro для активізації освітнього процесу під час вивчення предмета «Основи здоров'я» у закладах загальної середньої освіти для пояснення нового матеріалу, розроблення завдань на відповідність, послідовність, створення асоціацій, синканів, проєктів, різноманітних завдань для роботи з текстами.

Ключові слова: *віртуальна дошка Miro, дистанційне навчання, активні форми навчання, валеологія, заклади загальної середньої освіти.*

Постановка проблеми. Зараз, в умовах інформаційного суспільства, успіх розвитку залежить від вмілого використання ресурсів знань, обсяг яких постійно збільшується. Важливими завданнями системи освіти є організація ефективного засвоєння знань, формування навичок застосування теоретичних знань на практиці. Пандемія коронавірусу та повномасштабне російське вторгнення зробили неможливим навчання у звичному вигляді, тому пошук форм і методів активного навчання в онлайн-форматі є важливим завданням сучасних закладів освіти України. Активні форми роботи з учнями вчать критичному мисленню, розвивають увагу, пам'ять, гнучкість у пошуках розв'язання практичних завдань, вміння точно формулювати і аргументовано відстоювати свою точку зору. Застосування різних за формою видів робіт запобігає монотонності під час освітнього процесу, що в свою чергу віддаляє момент настання стомлення. Чергування різнопланових завдань робить процес навчання різноманітним і цікавим, що підвищує інтерес учнів до предмету.

На момент переходу на дистанційну освіту викладачі зіткнулися з багатьма технічними і методичними проблемами. Головним питанням було здійснення освітнього процесу без прямого контакту з учнями. Однією з перешкод для навчання стала й відсутність класної дошки, яка застосовувалася під час занять для ілюстрації навчального матеріалу, запису, перевірки домашнього завдання, проведення дидактичних ігор. Віртуальні інтерактивні дошки є не тільки альтернативою класній дошці, що забезпечує навчання у реальному часі, а й засобом створення великої кількості різноманітних вправ, ігор, надання широких можливостей наочного і яскравого подання інформації.

У зв'язку з цим проблема удосконалення процесу онлайн-навчання, пошуку шляхів активізації здобувачів освіти під час вивчення навчальних предметів є актуальною і потребує подальшого вивчення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Раніше вже вивчалася роль інформаційно-комунікаційних технологій в освітньо-виховному процесі. Так, освітні можливості презентацій досліджено у наукових розробках Окунькової Л.О., Башинської Д.А., Окунькової Є.О. [1]. Застосування вебквестів під час уроків української мови і літератури вивчалося Супрун О.М., Зайцевою Н.В. [2], для підготовки студентів педагогічних спеціальностей – Тимченко О.В., Кудикіною Н.В. [3], Алєксєєвою Т.М. [4], Супрун М.В., Яцишин Н.П. [5], для підготовки робітників Національної поліції України – Христовою Ю.В. [6].

Вивченню ролі інтерактивної дошки в освітньому процесі присвятили свої наукові праці Малихін О.В, Арістова Н.О., Рогова Г.В. [7], які обґрунтували загальні методичні основи її використання. Багато наукових розробок стосується специфіки застосування інтерактивних дошок під час вивчення окремих навчальних предметів, у тому числі філологічного напряму. Так, Ципанова Н.Я. [8], вивчала можливості віртуальної дошки для викладання іноземної мови, Кузьменко О.Ю. у своїх розробках акцентувала увагу на застосуванні дошки для формування діалогічного мовлення [9]. Онлайн-дошки як засіб для вивчення гуманітарних дисциплін у закладах вищої освіти вивчали Лисак Л.К., Григор'єва В.А. [10]. У той же час проблема застосування віртуальної дошки для вивчення валеології є недостатньо дослідженою.

Формулювання мети статті. Метою статті є дослідження специфіки роботи інтерактивної дошки Miro, аналіз її можливостей для активізації роботи учнів під час вивчення валеології.

Завдання роботи:

- Дослідження проблеми застосування інформаційно-комунікаційних технологій, у тому числі віртуальної дошки, у процесі навчання.
- Аналіз переваг і недоліків роботи з дошкою Miro.
- Вивчення алгоритму дій вчителя і здобувачів освіти під час роботи з дошкою Miro.
- Дослідження аспектів діяльності вчителя під час роботи з онлайн-дошкою (організаційно-технічного, змістовного, практичного, емоційного).
- Вивчення можливостей дошки Miro для активізації роботи учнів під час вивчення валеології.

Наукова новизна роботи полягає у тому, що:

- дістало подальшого розвитку вивчення можливостей віртуальної дошки Miro для удосконалення процесу навчання.
- досліджено потенціал онлайн-дошки для активізації роботи школярів під час вивчення валеології.

Виклад основного матеріалу. У роботі задіяно практичні та теоретичні методи дослідження такі, як аналіз, синтез, порівняння.

Віртуальна дошка Miro є ефективним засобом для навчальної дистанційної роботи. Основними її перевагами є такі.

- Початок роботи з дошкою є нескладним, оскільки її не потрібно завантажувати і встановлювати, достатньо тільки зареєструватися на сайті і надіслати учням посилання для підключення.
- Дошка Miro надає широкі технічні можливості для підготовки і проведення занять зі школярами. За її допомогою можна застосовувати широкий діапазон типів файлів (GIF, PDF), здійснювати демонстрацію екрану, додавати ілюстрації, тексти, фрагменти документів, відео, стікери, покликання на сайти. Для створення завдань можна застосовувати готові шаблони (у бібліотеці шаблонів достатньо широкий їх вибір) або створювати нові.
- Разом з дошкою до роботи можна залучати інші сервіси (Zoom, Google, Viber, Meet).
- Дошка підвищує ефективність занять у режимі реального часу. Застосовуючи просту у використанні панель інструментів можна робити записи, розрахунки усім учасникам освітнього процесу, малювати, підкреслювати головні думки, використовуючи гумку, олівець і маркер. Програма дозволяє збільшувати і зменшувати зображення, застосовувати різнокольорові фони, різні за величиною та стилем шрифти. Для більш наочного подання навчального матеріалу можна поступово разом з учнями створювати схеми, таблиці, діаграми, для чого у допоміжному арсеналі наявні різні за товщиною лінії, стрілочки, скобки, геометричні фігури тощо.
- Для вираження власних думок програма надає можливість залишати коментарі, надіслати повідомлення у текстовий чат або висловлюватися вголос у голосовому чаті.
- Для того, щоб «оживити» роботу в арсеналі програми, є «гіфки», «смайлики», що відображають ставлення вчителя до якості роботи учнів і спонукають їх бути більш старанними. Цей момент особливо важливий за умови відсутності прямого спілкування учасників освітнього процесу. Для підвищення організованості під час уроку частину розміщених на дошці матеріалів можна заблокувати і відкрити їх для учнів у той момент, коли потрібно.
- Дошка Miro дозволяє активізувати роботу учнів під час уроку. За допомогою методів візуалізації можна пояснити новий матеріал, разом зі школярами здійснити класифікацію об’єктів, встановити причиново-наслідкові зв’язки, відшукувати помилки у схемах, рисунках, встановлювати правильну відповідність і послідовність, виконувати завдання на асоціації, організувати проєктну діяльність.
- Інтерактивна дошка дає можливість контролювати роботу здобувачів освіти. На ній одночасно можуть працювати декілька осіб і вчитель бачить результати роботи кожного учня, для чого застосовують функцію відстеження курсора. На полі дошки можна розмістити результати роботи групи учнів.
- Дошка є зручним інструментом і для роботи з класом, і невеликою групою, і конкретним учнем, що робить її універсальною. Такі її характеристики зручні для організації і проведення дидактичних ігор.
- Дошка Miro є переважно безкоштовним засобом (за безкоштовним тарифом може бути використано 3 аркуші). За необхідності вчителем може бути відкритий новий аркуш.
- Інтерактивна дошка є зручним інструментом для зберігання власних методичних матеріалів.

Недоліками роботи з дошкою можуть бути такі.

- Функціонування програми гальмується через технічні проблеми: поганий інтернет, перевантаження дошки інформацією.
- Дошка Miro наявна тільки у англомовній версії.
- Деякі функції програми є платними, що зменшує можливості її використання в закладі загальної середньої освіти.

Загальний обсяг роботи з віртуальною дошкою Miro можна поділити на етапи: підготовчий, основний і підведення підсумків, що відображає таблиця 1. Особливо важливою є послідовність дій з віртуальною дошкою Miro на перших етапах роботи.

Таблиця 1

Алгоритм дій викладача і здобувачів освіти під час роботи з віртуальною дошкою Miro

Діяльність вчителя	Діяльність здобувачів освіти
Підготовчий період	
1. Реєстрація на сайті Miro. Створення аркуша. Ознайомлення з функціями дошки та панеллю інструментів, засвоєння правил користування дошкою. Надання учням доступу до дошки.	Реєстрація на сайті Miro. Завантаження онлайн-дошки за посиланням.
Ознайомлення учнів з правилами роботи з дошкою Miro. Заповнення поля дошки елементами для тренувальних дій учнів. Спостереження за роботою учнів, корекція їхньої діяльності.	Засвоєння правил роботи з дошкою Miro. Виконання тренувальних дій з дошкою Miro. Формування навичок користування дошкою та доведення цих навичок до автоматизму.
Основний період	
Пошук матеріалів для пояснення нового матеріалу і розробки завдань для учнів. Розміщення контенту заняття і завдань на полі дошки. Організація роботи учнів з дошкою.	Засвоєння нового матеріалу. Виконання завдань.
Підбиття підсумків	
Перевірка завдань. Виправлення помилок або рекомендація для учнів зробити це самостійно. Пояснення помилок у роботі і надання рекомендацій щодо виконання подібних або інших типів завдань. Самоаналіз вчителем своєї роботи за технічними аспектами: - ступінь оволодіння учнями навичками роботи з дошкою; - власний рівень володіння навичками роботи з дошкою та спроможність коригувати навчальну діяльність учнів у разі виникнення технічних проблем; - організованість та підтримання дисципліни; - раціональність витрачення часу на виконання завдання. Самоаналіз методичних питань містить питання: - вміння учнів працювати в парах в режимі онлайн; - доречність завдань та їх відповідність темі уроку; - ефективність створених завдань; - підвищення активності учнів під час уроку; - зосередженість учнів на змістовій складовій уроку, а не на технічних питаннях.	Усвідомлення помилок. Виправлення помилок самостійно або за допомогою вчителя. Засвоєння правил, закономірностей, необхідних для правильного виконання завдання. Міркування над правильним застосуванням правил і закономірностей для виконання подібних або інших типів завдань, підвищення результативності роботи та удосконалення технічних навичок роботи з інтерактивною дошкою.

Робота з віртуальною дошкою Miro включає багато аспектів: організаційно-технічний, змістовий, практичний, емоційний. Кожен з аспектів містить цілу низку питань, їх урахування в роботі зробить навчання більш результативним, наочним і цікавим для дітей.

Так, організаційно-технічний аспект передбачає з боку вчителя:

- створення мотивації для учнів до застосування онлайн-дошки під час вивчення теми або предмету,
- анонсування очікуваних результатів від опанування навичками роботи з онлайн-дошкою (нових знань, вмінь здійснення інтернет діяльності),
- здійснення зв'язку через інші сервіси,
- організацію приєднання школярів до віртуальної дошки,
- консультування школярів щодо правил роботи з дошкою,
- формування у школярів навичок роботи з віртуальною дошкою,
- організацію роботи під час уроку (парами, групами, або всім класом).

Змістовий аспект охоплює:

- пошук матеріалів, опрацювання інформації, необхідної для проведення уроку,
- добір наочності для пояснення нового матеріалу,
- створення переліку посилань, де школярам можна знайти корисну інформацію для виконання завдання,
- підвищення інтересу до вивчення предмету, мотивації до нової теми уроку.

Практичний аспект об'єднує питання:

- підготовки і оформлення навчального контенту на дошці для пояснення нового матеріалу,

- розроблення методичних підходів і завдань для виконання, їх оформлення та підготовку до подання під час уроку,
- вивчення вчителем можливостей дошки Miro для здійснення освітнього процесу, ознайомлення з існуючим досвідом у даній галузі,
- контролю за роботою учнів під час уроку,
- роз'яснення припущених помилок,
- самоаналізу роботи з дошкою Miro, оцінювання позитивних моментів та недоліків у роботі і врахування їх у майбутній професійній діяльності.

Емоційний аспект в умовах воєнного стану є дуже важливим для створення позитивного настрою, тому певні вимоги висуваються до оформлення навчально-методичних матеріалів. Воно має бути:

- різноманітним (включати ілюстрації, схеми, діаграми, карти, світлини, відео тощо),
- наочним (особливо для молодших школярів) і не обтяжливим зайвими деталями,
- зрозумілими і доречними для школярів (нечіткі і незрозумілі зображення знижують активність школярів, гальмують навчальну діяльність і формування позитивних емоцій),
- відповідним віковим особливостям учнів,
- естетично привабливим.

Вчитель за допомогою технічних засобів має висловлювати власне відношення до роботи учнів, застосовувати для цього певні позначки, стікери, коментарі. З цією метою можна використовувати й текстовий і голосовий чати. Створення умов доброзичливості і робочої атмосфери під час уроку веде до зміцнення зв'язків та довіри між учнями та між учнями і вчителем.

Враховуючи аспекти роботи з дошкою Miro можна урізноманітнити процес навчання валеології, що у закладах загальної середньої освіти реалізується в рамках навчального предмету «Основи здоров'я». Технічні можливості дошки допомагають створювати найрізноманітніші типи завдань: на встановленні відповідності, послідовності, асоціацій, для роботи з текстом, створення синканів тощо.

Завдання на встановлення відповідності дуже подобаються дітям, оскільки на дошці Miro діти самостійно переміщують об'єкти. Таку форму роботи можна застосувати для виконання завдань на диференціацію, класифікацію понять. Для п'ятих класів для виконання такого завдання краще створити банк зображень, фігурок, які учні будуть пересувати. Для більш старших учнів у якості таких об'єктів можуть слугувати і зображення, і слова. Застосовуючи віртуальну дошку, можна виконувати завдання по черзі або організувати роботу групами. Дошка надає можливість відстежувати діяльність кожного учня, одночасно кожен учень бачить роботу усіх своїх однокласників. Такий вид завдань можна застосовувати під час контролю знань, які будуть оцінюватися, або на етапі пояснення нового матеріалу та його закріплення.

Ефективними видами роботи під час уроків з предмету «Основи здоров'я» є робота з текстами. Сутність роботи полягає у тому, що вчитель заздалегідь готує текст з теми уроку, де пропущені важливі слова, терміни і розміщує його на онлайн-дошці. Перед учнями стоїть завдання прочитати текст і вставити замість крапок необхідні слова. Для виконання такого завдання можна застосовувати декілька варіантів. Старші учні можуть власноруч робити записи на дошці в режимі реального часу. Можна застосовувати й інше технічне рішення, коли учням пропонується перемістити необхідні слова з переліку, що створений вчителем. Для молодших школярів можна видозмінити спосіб виконання завдання – пересувати фігурки об'єктів і розміщувати їх у певному місці у тексті. Раціональним варіантом виконання таких завдань з точки зору витраченого часу може бути блокування слів, термінів, які необхідно написати (назвати). Після відповіді учня блокування можна прибирати і таким чином перевірити правильність відповіді. Такі завдання можна виконувати групами, парами, або усім класом. Можна призначити групу експертів, яка буде відстежувати правильність виконання завдання, оскільки дошка Miro надає таку можливість. Експерти за допомогою різноманітних стікерів можуть маркувати правильно сформовані речення.

Ефективною роботою з дошкою Miro є створення синканів. Для 5–6 класів можна застосовувати класичні сінкани, для більш старших школярів – зворотні. Вчитель пропонує термін (перший рядок). У другому рядку треба вписати два прикметники, що характеризують термін. На третьому рядку – три дієслова, на четвертому – вписати фразу з чотирьох слів, яка виражає власне ставлення до теми обговорення. Останній рядок призначений для одного слова, яке є синонімом терміну, написаному на самому початку. Синкани можна створювати з різних тем, що стосуються загартування, раціонального харчування, корисних і некорисних звичок на етапі закріплення знань.

Для старших школярів завдання можна ускладнити – додати рядок і сформулювати правило для його заповнення. Завдання можна виконувати групами, парами, а потім продемонструвати результати. Віртуальна дошка є зручним інструментом для виконання таких завдань, оскільки дозволяє швидко організувати виконання завдання, розмістивши шаблон для синкану на полі дошки. Під час виконання завдання вчитель відстежує роботу кожної групи, бачить поступове заповнення форми. Після виконання

завдання вчитель демонструє виконані роботи, пропонує разом з ним порівняти результати, вибрати найкращий варіант та пояснити учням, чому завдання виконано саме у такий спосіб.

Віртуальна дошка є зручним засобом для виконання завдання на створення асоціацій (асоціативний кущ), які спрямовані на розвиток критичного мислення, коли школярі відтворюють в пам'яті асоціації, що пов'язані з конкретним терміном або темою. Такі завдання є ефективними під час актуалізації опорних знань для оголошення теми уроку, під час пояснення нового матеріалу, підбиття підсумку уроку і узагальнення знань.

Щоб організувати роботу над таким завданням вчитель пише на дошці ключове слово, яке буде центром асоціативного куща. Діти, використовуючи панель інструментів дошки Miro, зображують стрілки і записують відтворені з пам'яті асоціації. Біля слів (термінів), які викликають сумнів, ставлять знак питання. Для учнів 5–6 класів доцільним є створення готової форми, для чого на полі дошки вчитель відтворює стрілки, окремі блоки (геометричні фігури), куди потрібно буде вставити слово-асоціацію. Для школярів 7–9 класів вчитель може обмежитися записом ключового слова на дошці і запропонувати учням додати певну кількість асоціацій (наприклад, не менше, ніж шість слів). Можна запропонувати учням застосувати різнокольорові фони, маркери (наприклад, червоний і синій) або стрілки різної товщини для зображення основних і другорядних асоціацій, що також може стати предметом обговорення під час уроку. Для більш старших школярів можна запропонувати складніші слова або словосполучення для створення асоціацій.

Такі завдання можна пропонувати виконати усім класом, невеликими групами або парами, для чого вчитель може створити окремі «кімнати». На виконання такого завдання зазвичай дається близько 5 хвилин, після цього вчитель перевіряє якість виконання завдання.

Під час підведення підсумків роботи вчитель має зосередитися на таких моментах. Деякі асоціації будуть відображені у результатах роботи кожної групи і вчитель має звернути на це увагу, оскільки такі асоціації переважно є головними. Якщо деякі асоціації будуть названі нечітко або неправильно, то треба виправити помилки і неточності разом з дітьми. Для формування навичок правильно формулювати і відстоювати свою точку зору можна запропонувати дітям виправити помилки самостійно і пояснити, як саме правильно потрібно виконати завдання. Виправлення помилок краще здійснювати будь-кому з учнів в режимі реального часу. Під час обговорення результатів виконання завдання вчитель має спонукати дітей до роздумів, міркувань, уважно їх слухати, ставити питання. Дітям треба пояснити, що припущення помилок не є неприпустимим у навчанні, тому не потрібно їх боятися. Деякі асоціації можуть бути вказані в одиничному екземплярі, незважаючи на свою важливість. На такі питання треба звернути особливу увагу, пояснити їх сутність, розглянути роль таких об'єктів або явищ для вивчення теми уроку. Як правило, вчитель має відзначити учнів (або групи), що встановили найбільшу кількість асоціацій і виконали завдання правильно.

Для школярів 7–9 класів ефективним видом роботи є створення проєктів. Вчитель заздалегідь складає текст, у якому змінює місцями речення і пропускає деякі важливі терміни. Учням пропонується встановити правильну логіку викладення, розмістити речення у правильній послідовності і вставити пропущені слова замість крапок. Наприклад: визначення явища, його види, причини, наслідки для здоров'я людини. Можна роботу з готовим текстом поєднувати з самостійним пошуком інформації, що розвиває практичні навички роботи з інформаційними джерелами, пошуку головної думки. Такий вид роботи ефективно застосовувати по групах, розподіливши між ними питання (тексти). Результати роботи кожна група може презентувати у вигляді постеру. Для цього вчителю потрібно створити його шаблон, де відобразити обов'язкові компоненти, які мають бути на постері. Крім обов'язкових компонентів учням пропонується розмістити фотографії, рисунки, схеми та будь-яку доречну інформацію з цієї теми, що дозволяє проявити творчий підхід. Панель інструментів дошки Miro дозволяє естетично оформити постер, застосовуючи різнобарвні фони, маркери, стікери, стрілки різної товщини, різноманітні шрифти тощо. Така робота в групах навчає школярів працювати в команді, розподіляти обов'язки один між одним. Як і під час інших видів робіт з віртуальною дошкою вчитель спостерігає за роботою груп. По закінченню роботи один з учнів групи презентує постер, демонструючи його на екрані, інші школярі класу слухають і задають питання. Інтерактивна дошка Miro надає можливість з невеликими витратами часу зрозуміло і точно поставити перед класом завдання, продемонструвати зразок (шаблон), розмістити на полі дошки результати роботи, естетично і наочно їх оформити.

Практичне значення даної статті полягає в тому, що її результати можуть бути застосовані вчителями з основ здоров'я під час уроків в онлайн-форматі для вдосконалення процесу навчання. Матеріали, викладені у статті, можуть бути використані вчителями і викладачами, які навчають інших предметів і прагнуть задіяти віртуальну дошку Miro у своїй професійній діяльності.

Висновки. У результаті проведеної роботи можна зробити висновок про доцільність використання віртуальної дошки Miro під час вивчення валеології в закладах загальної середньої освіти.

Онлайн-дошка є економним, зручним і нескладним у використанні засобом для роботи зі школярами під час уроків. Віртуальна дошка надає можливість працювати в режимі реального часу, робить освітній процес наочним і захоплюючим, підвищує мотивацію дітей до ведення здорового способу життя та активність учнів під час вивчення предмету. Формами активної роботи зі школярами є виконання завдань на встановлення відповідності й послідовності, створення асоціацій, синканів, проєктів, різноманітні роботи з текстами.

Означений напрям дослідження є перспективним і може бути продовжений для урізноманітнення засобів активізації освітнього процесу з школярами в онлайн-форматі.

Список використаної літератури

1. Окунькова Л. О., Башинська Д. А., Окунькова Є. О. Презентація як результативний компонент в організації самостійної роботи студентів при вивченні англійської мови. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка.* 2021. № 3 (341). С. 179–185.

2. Супрун О. М., Зайцева Н. В., Симоненко С. В. Застосування технологій веб-квесту на заняттях з іноземної мови. *Людинознавчі студії. Сер. «Педагогіка»*. 2021. Вип. 12 (44). С. 183–191.

3. Кудикіна Н. В., Тимченко О. В. Теоретичні засади впровадження навчальних веб-квестів у процесі підготовки майбутніх фахівців освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Сер. 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи.* 2020. Вип. 74. С 78–83.

4. Алєксєєва Т. М. *Впровадження квест-технологій туристично-краєзнавчого змісту в процесі підготовки майбутніх учителів фізичної культури. Вісник Львівського університету. Сер. педагогічна.* 2023. Вип. 38. С. 3–14.

5. Супрун М. В., Яцишин Н. П. Доцільність використання технології веб-квесту як засобу формування комунікативної компетентності при вивчення іноземної мови у ВНЗ. *Актуальні питання гуманітарних наук* : міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. 2023. Вип. 59, т. 3. С. 224–229.

6. Христова Ю. В. Впровадження квест-технологій навчання у процесі підготовки майбутніх фахівців у Дніпропетровському державному університеті внутрішніх справ. *Науковий вісник Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ.* 2021. № 1. С. 28–33.

7. Малихін О. В., Арістова Н. О., Рогова Г. В. Застосування онлайн-дошки Miro в закладах загальної середньої освіти в умовах змішаного навчання. *Український педагогічний журнал.* 2023. № 1. С. 52–58.

8. Ципанова Н. Я. Використання віртуальної дошки Miro для дистанційного навчання англійської мови. *Інноваційна педагогіка.* 2023. Вип. 57, т. 2. С. 89–92.

9. Кузьменко О. Ю., Лісова Ю. О., Новік К. І. Використання освітнього потенціалу онлайн-дошок в аспекті розвитку діалогічного мовлення учнів. *Актуальні питання гуманітарних наук* : міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. 2022. Вип. 49, т. 1. С. 270–279.

10. Лисак Л. К., Григор'єва В. А. Використання віртуальної дошки Padlet у процесі викладання гуманітарних дисциплін у ЗВО. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Сер. 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи.* 2021. Вип. 83. С. 107–112.

THE USE OF ACTIVE FORMS OF LEARNING VALEOLOGY IN AN ONLINE FORMAT

Alieksieieva Tetiana
Candidate of Geographical Sciences,Associate Professor
Regional College «Kremenchuk Anton Makarenko Humanitarian and Technological Academy» of the Poltava Regional Council

Introduction. *The relevance of the work is determined by the important role of distance learning methods nowadays in the education system of Ukraine. Search for active methods and forms of work in an online format will make the educational process more interesting, informative, and efficient.*

Purpose. *The work is aimed at studying the particularities of work with the Miro interactive board, analyzing its capabilities for students' work activation while studying valeology in general secondary education institutes.*

Methods*. Practical and theoretical research methods such as analysis, synthesis, and comparison are applied.*

Results. *The work studies the main advantages provided by the board Miro to a teacher during the educational process: ease of use, technical capabilities for lesson preparation and real-time conducting, for expressing personal opinions and students' work activation. It reveals the disadvantages of the Miro board related to technical problems and some inconveniences for a user. The paper considers the main stages of work with the online board: preparatory, main, making summarizing. It highlights an algorithm of actions for a teacher and students while working with the Miro board. It studies the content of work of a teacher with the Miro board in many aspects: technical and organizational, content, practical, and emotional. The use of the virtual Miro board has been justified while studying valeology in online format for students' work activation which consists in creating*

tasks on systematization, correspondence, selection of associations, and various types of work with texts. Senkan method and project activity will contribute to students' creative skills and critical thinking development.

Originality. *The scientific novelty of the work is that the study of the features of the Miro virtual whiteboard for improving the learning process was further developed, and the potential of the online board for activating the work of students in the study of valeology was investigated.*

Conclusion. *Appropriateness of use of the Miro virtual whiteboard for distance learning of valeology in general secondary education institutions was concluded. Wide features of the interactive whiteboard allow enhancing efficiency of new knowledge acquisition and motivation to a healthy lifestyle.*

Key words: *miro interactive whiteboard, distance learning, active forms of learning, valeology, general secondary education institutions.*

References

1. Okunkova, L.O., Bashynska, D.A., Okunkova, Ye.O. (2021). Prezentatsiia yak rezultatyvnyi komponent v orhanizatsii samostiinoi roboty studentiv pry vyvchenni anhliiskoi movy [Presentation as an efficient component in the organization of students' individual work in learning English]. *Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka – Bulletin of Luhansk Taras Shevchenko National University, 3 (341),* 179-185. URL: https://doi.org/10.12958/2227-2844-2021-3(341)-179-185. [in Ukrainian].

2. Suprun, O.M., Zaitseva, N.V., Symonenko, S.V. (2021). Zastosuvannia tekhnolohii veb-kvestu na zaniattiakh z inozemnoi movy [Implementing webquest technologies in foreign language classes]. *Liudynoznavchi studii. Ser. «Pedahohika» – Human Studies. Series of «Pedagogy», 12 (44),* 183-191. URL: https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.29. [in Ukrainian].

3. Kudykina, N. V., & Tymchenko, O. V. (2020). Teoretychni zasady vprovadzhennia navchalnykh veb-kvestiv u protsesi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv osvity [Theoretical fundamentals of introduction of educational webquests into the process of preparation of future educational professionals]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Ser. 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy – Naukovyi chasopys national pedagogical Dragomanov University. Series 5. Pedagogical sciences: realias and perspectives, 74,* 78-83. URL: https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.74.17. [in Ukrainian].

4. Alekseeva, T.M. (2023). Vprovadzhennia kvest-tekhnolohii turystychno-kraieznavchoho zmistu v protsesi pidhotovky maibutnikh uchyteliv fizychnoi kultury [Introduction of quest technologies of tourist and local history content in the process of training future physical education teachers]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Ser. Pedahohichna – Visnuk of Lviv University. Series Pedagogics, 38,* 3-14. URL: http://dx.doi.org/10.30970/vpe.2023.38.11849. [in Ukrainian].

5. Suprun, M.V., & Yatsyshyn, N.P. (2023). Dotsilnist vykorystannia tekhnolohii veb-kvestu yak zasobu formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti pry vyvchennia inozemnoi movy u VNZ [The expediency of use of the web quest technology as a means of forming communicative competence in studying of foreign language in higher school]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka – Humanities science current issues: Interuniversity collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Young Scientists Research Paper, 59 (3),* 224-229. URL: https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-3-35. [in Ukrainian].

6. Khrystova, Yu.V. (2021) Vprovadzhennia kvest-tekhnolohii navchannia u protsesi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv u Dnipropetrovskomu derzhavnomu universyteti vnutrishnikh sprav [Introduction of quest-technologies of training in the process of training future specialists in Dnipropetrovsk state university of internal affairs]. *Naukovyi visnyk Dnipropetrovskoho derzhavnoho universytetu vnutrishnikh sprav – Scientific Bulletin of the Dnipropetrovsk State University of Internal Affairs, 1,* 28-33. URL: https://doi.org/10.31733/2078-3566-2021-1-28-33. [in Ukrainian].

7. Malykhin, O.V., Aristova, N.O., Rogova, V.G. (2023). Zastosuvannia onlain-doshky Miro v zakladakh zahalnoi serednoi osvity v umovakh zmishanoho navchannia [Implementing Miro online board in general secondary education institutions amid blended learning]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal – Ukrainian educational Journal, 1,* 52-58. URl: https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-1-52-58. [in Ukrainian].

8. Tsypanova, N.Ya. (2023). Vykorystannia virtualnoi doshky Miro dlia dystantsiinoho navchannia anhliiskoi movy [Virtual Miro board for remote english teaching]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative Pedagogy, 57 (2),* 89-92. URL: https://dspace.nuft.edu.ua/handle/123456789/39547. [in Ukrainian].

9. Kuzmenko, O.Yu., Lisova, Yu.O., Novik, K.I. (2022). Vykorystannia osvitnoho potentsialu onlain-doshok v aspekti rozvytku dialohichnoho movlennia uchniv [The usage of the educational potential of online whiteboard in the aspect of student's dialogical speech development]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka – Humanities science current issues: Interuniversity collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Young Scientists Research Paper, 49(1),* 270-279. URL: https://doi.org/10.24919/2308-4863/49-1-41. [in Ukrainian].

10. Lysak, L.K., Hryhorieva, V.A. (2021). Vykorystannia virtualnoi doshky Padlet u protsesi vykladannia humanitarnykh dystsyplin u ZVO [Use of the Padlet virtual bulletin board in the process of teaching humanities in higher education institutions]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Ser. 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy – Naukovyi chasopys national pedagogical Dragomanov University. Series 5. Pedagogical sciences: realias and perspectives, 83,* 107-112. URL: https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.83.22. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 29.02.2024 р.

УДК 378.147.016:6
DOI: 10.31376/2410-0897-2024-1-54-186-192

ВЕБКВЕСТ ЯК СУЧАСНА ОСВІТНЯ ТЕХНОЛОГІЯ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГІЙ

Борисенко Надія Анатоліївна
кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри технологічної і професійної освіти
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: nbori7enko@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-5103-226X

У статті схарактеризовано технологію вебквесту та зосереджено увагу на особливостях використання цієї технології в освіті на прикладі уроків технологій у старших класах закладів загальної середньої освіти. Розглянуто підходи творців вебквестів (Б. Доджа та Т. Марча) до тлумачення та наповнення цієї освітньої технології. Подано класифікацію вебквестів за Б. Доджем (за тривалістю виконання, за предметним змістом, а типом завдань, які виконуються здобувачами освіти), а також за українськими дослідниками Р. Гуревичем та М. Кадемією. Розкрито структуру вебквесту за Берні Доджем, який виділяє в ній сім етапів. Окреслено та схарактеризовано види завдань, які можуть використовуватися у вебквестах. Визначено, що науковці виокремлюють дев'ять видів завдань для вебквестів. Подано послідовність та алгоритм створення та реалізації вебквесту на уроках технологій, наведено критерії оцінювання вебквесту як сучасної освітньої технології.

Ключові слова: *вебквест, технологія навчання, учителі технологій, освітня технологія, інноваційна технологія, заклади загальної середньої освіти.*

Постановка проблеми (Introduction). Інформаційне суспільство в Україні розвивається за такими провідними напрямами, як створення інформаційних електронних ресурсів для загального доступу, підвищення результативності освітнього процесу внаслідок упровадження й поширення інформаційних технологій. Завдання сучасних закладів загальної середньої освіти – сприяти формуванню особистості, котра виявляє моральне ставлення до людей і довкілля, уміє працювати з інформацією ефективно, усвідомлено сприймає поточні події, відповідально робить свій вибір, планує й здійснює навчання протягом усього життя.

Наразі, коли обсяги доступної інформації постійно збільшуються, навчати здобувачів освіти старших класів класичними методами стає вже нерезультативно. Важливо навчати їх швидко адаптуватися до умов постійного оновлення промисловості, постійного самовдосконалюватися, цікавитися професійним зростанням протягом життя. Ці завдання можливо вирішити, упроваджуючи в освітніх процес, зокрема на уроках технологій, інноваційні технології навчання.

Нормативні основи освітньої діяльності закладів загальної середньої освіти закладені в Законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Державному стандарті базової і повної загальної освіти» (2011 р.), «Державному стандарті базової середньої освіти» (2020 р.), Концепції «Нова українська школа» (2016 р.) та інших нормативних актах Міністерства освіти і науки України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій (Recent studies review). У зв'язку з вищезазначеним усе більшу увагу науковців, педагогів, учителів технологій привертають дослідження питань застосування веб-квестів в освітньому процесі. Прийняття низки законодавчих, а також підзаконних актів вищих органів державної влади підтверджує важливість інформатизації освіти. Серед законодавчих актів чільне місце займають Закони України «Про освіту», «Про інформацію», «Про Національну програму інформатизації» тощо.

Теоретичні засади застосування сучасних педагогічних технологій в освітньому процесі розкрито в працях І. Богданової, О. Михайлової, В. Матірко, В. Полякова, Ю. Ткаченка, О. Сидоренка, Ю. Сурміна, В. Лободи, А. Фурди. З-поміж дослідників, які вивчають проблему застосування веб-квестів у професійній підготовці майбутніх фахівців, варто згадати таких, як: І. Албегова, Р. Гуревич, М. Кадемія, І. Каньковський, А. Новікова, І. Пєтухов, О. Федоров, Г. Шамотонова.

Формулювання мети статті (Purpose). Метою статті є дослідження сутності технології веб-квест, визначення принципів їх класифікації, структури, алгоритму створення та реалізації веб-квесту, а також способів оцінювання розроблених вебквестів.

Виклад основного матеріалу (з повним обґрунтуванням отриманих результатів) (Results).

Із впровадженням в освіту нових інформаційних технологій з'явилася можливість створювати такі педагогічні й технічні засоби навчання, що піднімають на новий рівень освітню взаємодію учасників освітнього процесу, дозволяють застосовувати на практиці принцип індивідуалізації навчання. Одним із важливих компонентів такої дидактичної конструкції є сучасні веб-квести.

Поняття «веб-квест» було запропоновано в 1995 році в Державному університеті Сан-Дієго у США (Б. Додж). Згідно з визначенням Берні Доджа, вебквест – це «орієнтовна діяльність, де практично вся інформація береться з мережі Інтернет» [1]. У прямому перекладі з англійської web – веб, мережа,

(всесвітня) павутина; quest – пошук. Згідно з поглядами Б. Доджа та Т. Марча, вебквести мають на меті розвиток в учасників освітнього процесу вмінь аналізу, синтезу й оцінки інформації.

Українські педагоги Р. Гуревич і М. Кадемія визначають, що вебквест – це інформаційно-навчальна технологія, що має провідною метою здійснення здобувачами освіти самостійного пошуку інформації, необхідної для вирішення висунутого завдання [2]. Загалом, вони окреслюють, що вебквест є дидактичною структурою, у межах якої педагог організовує пошукову діяльність здобувачів освіти, обмежує їх умовами здійснення цієї діяльності й регламентує її час. Він вже не є «джерелом знань», а виступає творцем необхідних умов для їх пошуку [2]. Ця діяльність перетворює старшокласників із пасивних об'єктів освітньої діяльності в її активних суб'єктів, відтак підвищуються мотивація щодо здійснення пошуку інформації, особиста відповідальність здобувачів освіти за результати проведеної діяльності та їхню презентацію. Описуючи вебквест, Т. Марч зазначає, що він обов'язково має бути цікавим, а саме: мати інтригуючу назву, базуватися на реальних ситуаціях з життя, має об'єднувати формування та розвиток пізнавальних навичок і можливість їх докладання до інших галузей [3]. Таким чином, вебквест у наукових публікаціях розглядають як: процес пошуку необхідної інформації, ігрову ситуацію, проблемне завдання, різновид дослідницького завдання, освітній сайт, інноваційну технологію навчання, форму організації або засіб навчальної діяльності тощо.

Ми погоджуємося з думкою І. Сокол, що вебквест – це інноваційна технологія, яка залучає учасників в освітні, дослідницькі та пізнавальні проблемні завдання відповідно до ігрових планів/сюжетів, у той же час вибираючи і систематизуючи інформацію та виконуючи незалежну дослідницьку роботу [4].

Існують офіційні вебсайти, спрямовані на дослідження і застосування вебквестів, зокрема, сайт Т. Марча стосується цій темі. Також є багато пов'язаних вебсайтів, наприклад: http://questgarden.com/index.php, www.zunal.com тощо [3]. Проаналізувавши вітчизняні й закордонні наукові публікації, встановили, що найперші з них мали на меті ознайомити читачів з новим на той час поняттям «веб-квест» (T. March, B. Dodge, Я. Биховський, Ю. Романцова та ін.) і роз'яснювали особливості змістового наповнення й структури цієї технології (B. Dodge, T. March, A. Lamb, Chr. BauerRamazani).

Вебквест (web-quest) в освіті – це проблемне завдання, котре містить елементи рольової гри, для його реалізації використовуються інформаційні ресурси мережі «Інтернет». Це означає, що вчитель, який створює завдання, вибере інформацію в Інтернеті, знайде там необхідні матеріали і надасть здобувачам освіти відповідні гіперпосилання. Усе це зберігається на будь-якому вебресурсі, розробленому і структурованому як вебквест. Старшокласники виконують запропоновані завдання в групі або індивідуально і, по завершенню роботи, представляють свою власну вебсторінку на цю тему чи якусь іншу творчу роботу в електронній, друкованій або усній формі [5].

Кентон Леткеман, людина, що створила багато вебквестів, переконаний, що це прекрасний інструмент навчання. Здобувачі освіти не отримують готових відповідей або рішень при виконанні веб-квесту. Вони вирішують поставлені перед ними завдання самостійно, за рахунок чого розвиваються.

Вебквести можуть бути присвячені розв'язанню окремої проблеми, створюватися в межах навчального предмету або теми чи бути міжпредметними. Берні Додж виокремлює такі підходи до класифікації веб-квестів.

1. За тривалістю виконання: короткострокові й довгострокові.

Метою проєктів, що є короткостроковими за часом, є набуття знань й інтегрування набутого в загальну систему. Час, відведений на виконання такого вебквесту, може охоплювати 1–3 заняття.

Довгострокові вебквести надають можливість оволодівати новими знаннями, а також поглиблювати й уточнювати вже засвоєні поняття. Перейшовши до завершального етапу виконання такого веб-квесту, старшокласник має ретельно проаналізувати набуті знання, переосмислити їх, володіти навчальними відомостями настільки добре, щоб якнайкраще розв'язати завдання в межах квесту та оформити напрацювання. Робота над довгостроковим вебквестом може тривати як один тиждень, так і місяць (максимум два).

2. За предметним змістом: монопроєкти й міжпредметні.

3. За типом завдань, які виконуються учнями: переказ (retellingtasks), загадки (mysterytasks), вирішення проблем (consensusbuildingtasks), самопізнання (self-knowledgetasks), компіляційні (compilationtasks), конструкторські (designtasks), журналістські (journalistictasks), творчі (creativeproducttasks), аналітичні (analyticaltasks), оціночні (judgmenttasks), наукові (scientifictasks).

Спираючись на публікації таких науковців, як Р. Гуревич та М. Кадемія, зауважимо, що всі форми вебквестів класифікуються на три групи: за тривалістю виконання, за типом завдань, за предметним змістом.

Педагогічна технологія вебквесту має більш чітку структуру, більш широку систему впровадження, чим і відрізняється від методу навчання. Берні Додж виділяє таку структуру веб-квесту: Introduction (Введення), Task (Завдання), Process (Виконання), Evaluation (Оцінювання), Conclusion (Висновок), Credits (Використані матеріали), TeacherPage (Коментарі для викладача) [6]. Однак ця структура є гнучкою.

Учитель може конструювати квест, використовуючи її як основу.

Introduction (Введення) – тут розробник має сформулювати тему квесту, описати основні ролі учасників, пропрацювати сценарій квесту, скласти план роботи учасників квесту. Мета – підготувати і мотивувати здобувачів освіти. Тому тут важливе місце займають мотивація старшокласників та продумана пізнавальна цінність.

Task (Завдання) – треба чітко й цікаво описати проблемну задачу та форму звітності за кінцевим результатом. У якості завдання квесту можуть бути використані [6]: проблема, захист власної позиції, авторський продукт, реферат, доповідь, творча робота тощо. Завдання варто подавати проблемними, чітко сформульованими, які мають пізнавальну цінність.

Process (Виконання) – варто точно описати вимоги до виконання основних етапів роботи; подати керівництво діями, поради, які допоможуть зібрати інформацію (наприклад, у вигляді контрольного списку питань для аналізу отриманої інформації, різні рекомендації щодо виконання завдань, шаблон веб-сторінки для звіту, поради щодо використання інформаційних ресурсів тощо); з методологічної точки зору матеріал повинен бути актуальним, різноманітним і оригінальним ресурсом; мати різноманітні завдання для розвитку розумових здібностей високого рівня; передбачати методичну підтримку – додаткові ресурси для виконання поставленого завдання; при використанні рольових елементів – належний комплект ролей і необхідних ресурсів для виконання дій згідно з кожною роллю. Наприклад, можна вказати покликання на інтернет-ресурси, а не розміщувати їх в окремому розділі.

Evaluation (Оцінювання) – необхідно описати критерії та параметри, згідно з якими відбуватиметься оцінювання проходження веб-квесту, яке подається як бланк оцінювання. Критерії оцінювання залежать від типу запропонованих для виконання навчальних завдань, які розв'язуються у веб-квесті.

Conclusion (Висновок) – треба коротко й точно описати, які знання та уміння здобудуть старшокласники, пройшовши цей вебквест. Обов'язково повинен простежуватися логічний в'язок з введенням.

Credits (Використані матеріали) – навести покликання на ресурси, що бути використані для створення веб-квесту. За бажанням цей розділ допускається об'єднати з Process (Виконання).

TeacherPage (Коментарі для викладача) – варто навести перелік методичних рекомендацій для педагогів, які, як передбачається, зможуть скористатися веб-квестом [69].

Розробляючи веб-квест, можна обрати найрізноманітнішу тематику, використані проблемні завдання мають різнитися ступенем складності.

B. Dodge описує наступні види завдань для веб-квестів [7].

Переказ – передбачає, що здобувачі освіти продемонструють розуміння теми. Для цього вони мають подати матеріали, отримані з різних джерел, у незвичному, новому форматі. Наприклад, презентація, плакат, креативна розповідь тощо.

Планування і проєктування – має на меті розроблення плану або творчого проєкту, спираючись на задані умови.

Самопізнання – передбачає здійснення будь-яких досліджень різних боків особистості.

Компіляція – здійснення трансформації формату подання інформації, що збирається з різних джерел. Наприклад, створити книгу кулінарних рецептів, організувати віртуальну виставку, капсулу часу, капсулу культури.

Творче завдання – організація та проведення творчої роботи в конкретному жанрі – створити та розіграти п'єсу, декламувати вірш, співати пісні, створити відеоролик.

Аналітична задача – здійснення пошуку й проведення систематизації зібраної інформації.

Детектив, таємнича історія, головоломка – організація і проведення дослідження, розслідування з наступним формулюванням висновків, що спираються на аналіз суперечливих фактів, наведення об'єктивного викладу зібраної інформації.

Досягнення консенсусу – формулювання висновків та рішень щодо розв'язання гострої проблеми, дискусії з метою схилити на свій бік опонентів або осіб, які налаштовані нейтрально.

Оцінювання – здійснення обґрунтування конкретної точки зору, дослідження різних явищ, фактів, відкриттів, спираючись на унікальні онлайн-джерела.

Процес створення веб-квесту складний, проте цікавий і творчий, може не підлягати визначеним правилам. Проте для розробки веб-квестів існують загальновизнані етапи, які потрібно виконати.

1. Вибір теми вебквесту. Тема квесту має відповідати конкретним умовам:

– відповідати вимогам, висунутим держстандартами до змісту освітніх програм;

– містити якомога різноманітніші завдання, що розвивають мислення здобувачів освіти;

– оновлювати зміст або доповнювати базові навчальні матеріали, які вчитель використовує для опрацювання теми уроку;

– результативно використовувати можливості інтернету.

2. Вибір сайту, на якому є матриця (шаблон) для створення вебквесту.

3. Створення завдань. Старшокласникам варто пропонувати такі завдання вебквесту, які подаються в незвичному, неподібному одне на одне вигляді та у різних формах подання.

4. Добір системи оцінювання. Вебквест є комплексним проєктом. Його оцінювання має відбуватися відповідно до визначених критеріїв, які відповідають типу проблемного запитання, що вирішувалося в квесті, та формі представлення отриманого результату.

5. Добір джерел інформації, якими будуть користуватися учні для пошуку відповідей.

6. Маючи розроблений план та узгоджену модель вебквесту, володіючи його інформаційною підтримкою, далі переходять до розроблення вебквесту.

Розширеним і детальним є алгоритм розроблення та реалізації вебквестів за І. Міщанчук.

І. Організаційно-підготовчий етап

1. Визначення навчальних потреб учнів.

2. Визначення теми, мети й типу квесту. Рекомендовано вибирати теми, які важко даються старшокласникам і, таким чином, в ігровій формі можна мотивувати учнів до їх вивчення. Обираючи тип квесту, звертають увагу на вік дітей: початкова ланка – живий квест; середня ланка – квест-змагання; старша ланка – квест типу «метод проєктів».

3. Формулювання сюжету та завдань. Сюжет повинен бути ігровий, інтригуючий, цікавий. Завдання доцільно формулювати на ускладнений пошук та подавати їх в незвичайній формі – загадки, зашифрованого послання, вживання в роль. Після розробки завдань доцільно попередньо їх протестувати для виявлення існуючих проблем. Варто використовувати у завданнях сучасні інтернет-сервіси.

4. Опис головних ролей учасників.

5. Складання плану роботи.

6. Визначення термінів реалізації квесту. Рекомендовано не робити занадто довгий квест (9 і більше завдань, такий, проходження якого триватиме до 2-х місяців), оскільки в учнів може зникнути інтерес (оптимально: 6 завдань, 1 місяць). На виконання завдань краще відводити 2-3 дні, щоб було достатньо часу для виконання завдань.

7. Розроблення та створення додаткових документів.

8. Розроблення вхідного та вихідного тестування.

9. Розроблення критеріїв оцінювання діяльності учнів.

10. Підготовка списку інформаційних джерел. Рекомендовано заздалегідь продумати структуру платформи, додати всі необхідні документи і чітко описати всі етапи роботи. Для квесту типу «метод проєктів» бажано, щоб здобувачі освіти самостійно розміщували свої напрацювання на платформі, для цього необхідно заздалегідь надати їм доступ.

ІІ. Етап реалізації

1. Ознайомлення учнів з організаційними моментами, сюжетом, основними питаннями.
2. Проведення та аналіз вхідного тестування.
3. Коригування сюжету та завдань квесту (у разі необхідності).
4. Об’єднання учнів у групи (за необхідності) та розподіл завдань.
5. Ознайомлення учнів з платформою для реалізації квесту.
6. Ознайомлення з критеріями оцінювання.
7. Проведення консультацій для учнів щодо роботи з квестом.
8. Супроводження проходження квесту учнями.
9. Перевірка й оцінювання проміжних етапів.

ІІІ. Завершальний етап

1. Оцінювання діяльності учнів за розробленими критеріями.
2. Визначення результату діяльності учнів.
3. Проведення та аналіз вихідного тестування.
4. Формулювання висновків. Доцільним є демонстрування старшокласниками тих знань, умінь та навичок, якими вони оволоділи внаслідок проходження квесту, з якими сервісами вони змогли скористатися, які факти дізналися.
4. Нагородження переможців.

При підготовці та проведенні вебквесту допускають такі помилки:

– невідповідність теми вебквесту поставленій меті, мети – завданням, завдань – поділу на ролі;

– непрацюючі сайти, на які подаються посилання в завданнях веб-квеста;

– несправедливість оцінювання роботи (якщо один робив роботу за всю підгрупу, а всі отримали однакові бали);

– неможливість регламентування часу роботи учня за комп’ютером (необхідно коротко сформулювати завдання, щоб учень виконав їх за 1-2 години, провести роз’яснювальні бесіди).

Критерії методичної оцінки веб-квестів, які розробили B. Dodge і T.March, спрямовані на визначення ступеня реалізації поставлених завдань в кожному розділі квесту:

1) введення – мотивуюча і пізнавальна цінність;

2) завдання – проблемність, чіткість формулювання, пізнавальна цінність;

3) порядок роботи і необхідні ресурси – точний опис набору дій; актуальність, різноманітність і оригінальність ресурсів; різноманітні завдання для розвитку розумових здібностей високого рівня; наявність методичної підтримки – додаткових ресурсів для вирішення завдання; при використанні рольових елементів – відповідний підбір ролей і ресурсів для кожної ролі;

4) оцінка – валідність поданих критеріїв для оцінки типу завдання, ясність опису критеріїв і параметрів, а також можливість вимірювання результатів роботи;

5) висновок – взаємозв'язок з введенням, точний опис навичок, які набудуть учні, виконавши запропонований вебквест [19].

З точки зору У. Каннінгема та Дж. Велса критерії оцінювання вебквесту можуть мати вигляд (табл. 1) [8]:

Таблиця 1

Критерії оцінювання вебквесту

Критерії	1–5 балів	6–9 балів	10–12 балів
Глибина розуміння завдання	Містяться зайві (нерелевантні) матеріали, інформація; наведено тільки одне джерело інформації, відсутній аналіз наведеної інформації	Містяться релевантні та зайві матеріали; подана недостатня, невелика кількість джерел	Подані виключно релевантні матеріали, звіт за достатньою кількістю джерел, що визначено критеріями, подано аналіз використаної інформації
Виконання завдання	Інформація підібрана випадковим чином, загалом відомості не відповідають темі, відсутній їх аналіз	Не всі літературні джерела є достовірними, подані відомості неповні, здійснено їхній поверховий аналіз	Використана велика кількість літературних джерел, вони достовірні, інформація перевірена, містяться висновки, їх аргументовано, наведені цитати
Результат роботи	Звітний матеріал не структуровано логічно, відсутні конкретні відповіді на поставлені запитання, має місце спам	Подання матеріалу логічне та структуроване, проте мається недостатнє власне оцінювання результатів	Здійснено логічне подання інформації, вона структурована. Здійснено критичний аналіз зібраного матеріалу, наявний особистий вклад автора в оцінювання інформації
Творчий підхід	Має місце копіювання відповідної інформації з різних джерел без її критичного аналізу	У судженнях переважає єдина точка зору на проблему, висвітлення інформації однобоке, відсутні висновки	Наведено різноманітні підходи до вирішення проблеми,має місце її критичне осмислення, присутня чітка індивідуальна точка зору в заявлених висновках

Висновки (з перспективами подальших розвідок із напряму (Conclusion).

Отже, використання вебквестів в освітньому процесі розвиває пізнавальну активність здобувачів освіти та навички самостійного отримання знань. Освітній вебквест – це дидактична структура, за допомогою якої вчитель технологій удосконалює пошукову діяльність учнів. Причому параметри цієї діяльності та час заздалегідь визначені. Така діяльність перетворює учнів на активних суб'єктів освітньої діяльності, підвищуючи не лише мотивацію до процесу здобуття знань, але і відповідальність за результати цієї діяльності та їх презентацію. Ця методика є сучасною та перспективною, має низку переваг, заслуговує на широке впровадження в освітній процес у старших класах закладів загальної середньої освіти.

Так, ми розглянули класифікацію вебквестів за Б. Доджем (за тривалістю виконання, за предметним змістом, а типом завдань, які виконуються здобувачами освіти). Визначили процес створення вебквесту як творчий, але такий, що передбачає загальноприйняті кроки, зокрема вибір теми; вибір сайту, на якому є матриця (шаблон) для створення вебквесту, створення завдань, підбір системи оцінювання, добір джерел інформації, створення вебквесту. Дослідили критерії методичного оцінювання вебквестів, спрямовані на визначення ступеня реалізації поставлених завдань в кожному розділі квесту. Перспективи нашого дослідження вбачаємо в розробленні та апробації вебквестів до обов'язково-вибіркових модулів програми «Технології. 10–11 клас» (рівень стандарту).

Список використаної літератури

1. Dodge B. Some Thoughts About Web-Quests. *WebQuest* : website. URL: https://www.scirp.org/journal/paperinformation?paperid=113806 (last accessed: 13.11.2023).
2. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю. Вебквест як інноваційна технологія навчання у вищій і середній школі. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2011. № 21. Частина 1. С. 36–45.
3. March T. Criteria for Assessing Best WebQuests. *BestWebQuests* : website. URL: https://tommarch.com/strategies/webquests/assessing-best-webquests/ (last accessed: 2.10.2023).
4. Тимченко О. В. Використання технології «вебквест» для організації самостійної роботи учнів. URL: https://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/5_34_2017/Висник_5_34_2017_педагогика_Тимченко.pdf (дата звернення: 10.06.2023).
5. Харлаш Л. М. Технологія «вебквест» у методичному арсеналі сучасного вчителя. URL: https://core.ac.uk/download/pdf/300405055.pdf (дата звернення: 15.12.2023)
6. Dodge B. WebQuestTaskonomy. *ATaxonomyofTasks* : website. URL: https://www.raco.cat/index.php/iem/article/viewFile/205330/273868 (last accessed: 3.10.2023).
7. Домашенко І. К. Сучасні методи викладання іноземної мови: технологія вебквест. URL: http://dspace.khntusg.com.ua/bitstream/123456789/5018/2/227-235.pdf (дата звернення: 11.08.2023).
8. Каннінгем Уорд, Уелс Джиммі. Педагогічний вебквест : вебсайт. URL: http://ru.calameo.com/read/0028809973f260559471b (дата звернення: 16.09.2023)

WEB QUEST AS A MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGY IN TECHNOLOGY LESSONS

Borysenko Nadiia
Candidate of Pedagogical Sciences (PhD), Senior Lecturer of the Technological and Professional Education Chair
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *Currently, it is important to teach high school students the skills of rapid adaptation to the conditions of continuous production renewal, to form individuals capable of constant self-improvement, interested in professional growth throughout their lives. These tasks can be solved by implementing web quests in the educational process, in particular in technology lessons.*

Purpose. *The purpose of the article is to study the essence of the web quest technology, to determine the principles of their classification, structure, algorithm for creating and implementing a web quest, as well as methods of evaluating the developed web quests.*

Methods. *Analysis of scientific literary sources, generalization, systematization.*

Results. *With the introduction of new information technologies into education, it became possible to use modern educational technologies, which raise the educational interaction of the participants in the educational process to a new level, and allow the principle of individualization of education to be applied in practice. One of the important components of such a didactic design is a modern web quest. The term «web quest» was proposed in 1995 at San Diego State University in the USA. In general, a web quest is presented in scientific publications as: the process of searching for information, a game, a problem task, a type of research activity, an educational site, a learning technology, a form of organizing educational activities, a means of learning, etc.*

A web quest in education is a problematic task with elements of role-playing, for the implementation of which information resources of the Internet are used. The teacher who creates the tasks selects information on the Internet, finds the necessary materials there and provides students with relevant hyperlinks. High school students complete the suggested tasks in a group or individually and, upon completion, present their own web page on the topic or some other creative work in electronic, printed or oral form.

Bernie Dodge classifies web quests by duration: short-term and long-term; by subject content: mono-projects and interdisciplinary web quests; by type of tasks performed by students: retelling tasks, mystery tasks, consensus building tasks, self-knowledge tasks, compilation tasks, design tasks, journalistic tasks, creative product tasks, analytical tasks, judgment tasks, scientific tasks. He highlights the following structure of a web quest: introduction, task process, evaluation, conclusion, credits, and teacher page.

The process of developing a web quest is creative, but involves common steps. 1. Choosing a topic. 2. Choosing a site that has a matrix (template) for developing a web quest. 3. Creation of tasks. 4. Selection of the evaluation system. 5. Selection of information sources. 6. Developing a web quest.

The criteria for methodical assessment of web quests, developed by B. Dodge and T. March, are aimed at determining the degree of implementation of the tasks in each section of the quest.

Originality. *The study involved the analysis of various scientific approaches to understanding the concept of «web quest», its classification, the process of developing and evaluating a web quest.*

Conclusion. *Therefore, the use of web quests in the educational process develops the cognitive activity of students and the skills of independent acquisition of knowledge. An educational web quest is a didactic structure, with the help of which the subject teacher improves the search activity of students. This technology is modern and*

promising, has a number of advantages, and deserves to be widely implemented in the educational process. We see the prospects of our research in the development and testing of web quests for compulsory optional modules of the curriculum «Technologies. Grade 10-11» (standard level).

***Key words**: web quest, learning technology, technology teachers, educational technology, innovative technology, general secondary education institutions*

References

1. Dodge B. Some Thoughts About Web-Quests. URL: https://www.scirp.org/journal/paperinformation?paperid=113806 [in English].
2. Hurevych, R. S., Kademiia M.Iu. (2011) Veb-kvest yak innovatsiina tekhnolohiia navchannia u vyshchii i serednii shkoli [Web quest as an innovative learning technology in higher and secondary schools]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka – Bulletin of Luhansk Taras Shevchenko National University*, 21, 36-45 [in Ukrainian].
3. March T. Criteria for Assessing Best WebQuests. URL: https://tommarch.com/strategies/webquests/assessing-best-webquests/ [in English].
4. Tymchenko, O. V. Vykorystannia tekhnolohii «veb-kvest» dlia orhanizatsii samostiinoi roboty uchniv [The use of «web-quest» technology to organize students' independent work]. URL: https://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/5_34_2017/Висник_5_34_2017_педагогика_Тимченко.pdf [in Ukrainian].
5. Kharlash, L. M. Tekhnolohiia «Veb-kvest» u metodychnomu arsenali suchasnoho vchytelia [«Web-quest» technology in the methodological arsenal of a modern teacher]. URL: https://core.ac.uk/download/pdf/300405055.pdf [in Ukrainian].
6. Dodge B. WebQuestTaskonomy. ATaxonomyofTasks URL: https://www.raco.cat/index.php/iem/article/viewFile/205330/ 273868 [in English].
7. Domashenko, I. K. Suchasni metody vykladannia inozemnoi movy: tekhnolohiia veb-kvest [Modern methods of teaching a foreign language: web quest technology] URL: http://dspace.khntusg.com.ua/bitstream/123456789/5018/2/227-235.pdf [in Ukrainian].
8. Kanninhem Uord, Uels Dzhymmi. Pedahohichnyi veb-kvest : veb-sait. [Educational webquest : website] URL: http://ru.calameo.com/read/0028809973f260559471b [in Ukrainian].

Отримано редакцією 11.01.2024 р.

УДК 378:373.3.016
DOI: 10.31376/2410-0897-2024-1-54-192-199

ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК РЕСУРС ЯКІСНОГО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Пішун Сергій Григорович
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології початкової освіти
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: peshas56@ukr.net
ORCID ID: 0000-0002-5748-6641

У статті досліджено роль і вплив цифрових технологій на процес навчання молодших школярів на уроках музичного мистецтва. У контексті швидкого розвитку інформаційних та комунікаційних технологій у сучасному суспільстві використання цифрових інструментів в освіті набуває дедалі більшого значення. Розглянуто різні аспекти застосування цифрового інструментарію в музично-мистецькому навчанні, можливості цих технологій у збагаченні освітнього процесу з метою його більшої цікавості та доступності для учнів, що зрештою сприятиме їхньому подальшому творчому розвитку. Зазначено, що актуальність застосування цифрового інструментарію на уроках музичного мистецтва в початковій школі полягає в тому, що сучасні технології перетворюють освітній процес та вимагають адаптації педагогічних методів до нових умов. Дослідження в цій царині виявляють переваги та виклики такого підходу, а також сприяють розробленню практичних рекомендацій для вчителів з метою оптимального використання цифрових технологій у навчанні молодших школярів музичного мистецтва.

***Ключові слова:** музичне мистецтво, урок, учитель музики, цифрові технології.*

Постановка проблеми. Актуальність упровадження цифрових технологій на уроках музичного мистецтва визначається якістю навчання через їх використання. На сучасному етапі кардинально змінюється сама філософія і навіть ідеологія освіти, яка полягає в питаннях: кому навчати, кого навчати, для чого вчити. Адже ми часом не знаємо, які фахові знання чи які навички знадобляться нашим учням, тим поколінням, що з дитинства чудово адаптовані до сучасних технологічних процесів. У сучасному світі цифрові технології посідають важливе місце в усіх аспектах нашого життя, враховуючи освіту взагалі та музичне мистецтво зокрема. Інформатизація істотно вплинула на процес використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках музичного мистецтва [1, с. 6]. Швидкий темп технологічного розвитку відкриває безліч можливостей для вдосконалення освітнього процесу, зокрема в музичній сфері.

Поява інтерактивних спеціалізованих платформ для музичного навчання дає учням можливість ознайомлення з різноманітними уроками, які доступні 24/7. Це дозволяє їм навчатися у власному темпі та

на своєму рівні, використовувати різноманітні ресурси: від відеоуроків до інтерактивних завдань. Віртуальна реальність і розширена реальність відкривають нові можливості для навчання музичного мистецтва. Завдяки ним учні початкової школи можуть отримати імерсивний досвід вивчення інструментів, уявити себе в музичному ансамблі або навіть віртуальному оркестрі. Існує велика кількість мобільних додатків, що допомагають у навчанні музики. Вони можуть включати в себе додатки для тренування музичних навичок, нотні зошити, метрономи тощо. Ці додатки зручні для користувачів, оскільки можуть бути використані будь-де і будь-коли. Завдяки алгоритмам машинного навчання створюються освітні програми, що адаптуються до потреб кожного конкретного учня. Це дозволяє забезпечити ефективне навчання та розвиток індивідуальних музичних навичок.

Загалом цифрові технології значно змінюють підхід до музичного навчання, роблячи його більш доступним, цікавим й ефективним для широкого кола учнів. Використання інформаційно-комунікаційних технологій як допоміжних, додаткових засобів значно розширює можливості освітнього процесу в аудиторній або позааудиторній діяльності, у самопідготовці та творчості [2, с. 457]. Однак важливо зберігати баланс між використанням цифрових і традиційних методів навчання, щоб забезпечити повноцінний розвиток музичних талантів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зарубіжний досвід, а також напрацювання українських науковців, методистів і вчителів, що активно впроваджують інформаційно-комунікаційні технології на уроках музичного мистецтва (Л. Аристова, Е. Василенко, С. Зуєв, Л. Масол, Н. Новикова, Л. Столярчук, Т. Турчин, О. Чайковська, В. Штепа), засвідчують, що інформаційно-комунікаційні та мультимедійні технології в межах шкільної музичної освіти можна використовувати з метою пояснення нового матеріалу; контролю знань учнів; пошукової роботи під час вивчення народної творчості, української музичної культури, творчості композиторів світу; організації пізнавального дозвілля учнів; розвитку творчої активності учнів, їхніх навичок роботи з програмним забезпеченням та публічного представлення результатів своєї діяльності; оформлення результатів роботи у вигляді різних проектів за певними темами [3, с. 241].

Формулювання мети статті. Мета статті полягає у вивченні, аналізі впливу сучасних цифрових технологій, їх переваг та можливостей використання для покращення якості навчання молодших школярів на уроках музичного мистецтва. Для досягнення поставленої мети було використано теоретичні методи, зокрема, логіко-системний (дозволяє розглядати систему музичної освіти як складну систему із взаємопов'язаними елементами, аналіз яких дає розуміння того, як упровадження інформаційно-комунікаційних технологій може впливати на всю систему); структурно-функціональний аналіз (зміна функцій різних аспектів навчання музичному мистецтву через використання інформаційно-комунікаційних технологій), а також синтез, прогнозування та узагальнення даних.

Виклад основного матеріалу. Сучасний етап розвитку людства позначений часом інформаційно-комунікаційних технологій, що не тільки відкрили перед педагогами-музикантами принципово нові можливості, а й викликали інші проблеми.

Однією із ключових для Нової української школи є інформаційно-цифрова компетентність, яка передбачає впевнене, і водночас критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, у публічному просторі та приватному спілкуванні. Вона включає інформаційну й медіаграмотність, основи програмування, алгоритмічне вміння мислення, працювати з базами даних, навички безпеки в інтернеті та кібербезпеці, розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальну власність тощо) [4].

Уроки музичного мистецтва відіграють важливу роль у формуванні особистості. Вони сприяють розвитку творчого мислення, емоційного інтелекту, уміння спілкуватися та співпрацювати з іншими людьми. Музика допомагає виявляти та розвивати індивідуальні здібності, виховує естетичний смак та розширює світогляд. Крім того, вона може мати терапевтичний вплив, допомагаючи впоратися зі стресом та підвищити самооцінку. Уроки музики також сприяють розвитку пам'яті, концентрації та дисципліни, відкривають безліч можливостей для розвитку особистості та її гармонійного зростання.

Уроки музичного мистецтва також сприяють формуванню важливих рис характеру: витримки, відповідальності, цілеспрямованості. Вони навчають дітей працювати в команді, слухати один одного й розвивати взаємоповагу. Через виконання музичних творів діти навчаються долати труднощі, ставити перед собою цілі та досягати їх. Музика допомагає учням відчувати себе часткою культурного спадку та розуміти значення історії і традицій у світовому контексті.

Зазначимо, що при цьому практичний досвід учителів у цій сфері має стихійний характер, і на сьогодні поки що, на жаль, випереджає рівень теоретичного усвідомлення нових реалій. Але деякі цифрові обриси сучасного уроку музичного мистецтва в початковій школі проявилися вже абсолютно виразно, що дає змогу оцінити найбільш явні тенденції. Освіта стає більш комп'ютеризованою, а це у свою чергу веде до зміни ролі вчителя. Він вже не є ключовим і єдиним джерелом знань. Сучасний комп'ютер, сполучений з інтернетом, надає більше можливостей отримання інформації. Завдяки спеціальним програмам та базам

даних можна швидко та об'єктивно перевірити засвоєння учнем правил, фактів та закономірностей у різних навчальних предметах. Такий підхід може сприяти покращенню якості навчання та оцінювання успішності.

Однак, варто розуміти, що ця технологічна залежність може мати свої негативні наслідки. Наприклад, абсолютизація використання комп'ютерів та інтернету в освітньому процесі може призвести до знецінення ролі вчителя. Учитель музики має унікальну роль у формуванні розуміння та осмислення мистецтва учнями, оскільки воно спонукає до виникнення «нових елементів творчого досвіду, його самоорганізації, саморозвитку і самопоновлення» [5, с. 63]. Він є головним носієм та провідником змістовного сенсу в процесі їхнього осягнення музики.

По-перше, учитель музичного мистецтва володіє глибокими знаннями не лише про технічні аспекти музичної теорії, а й про історію, культурний контекст та емоційні аспекти музики. Його розуміння та власна любов до музики дозволяють надати учням не лише технічні навички, а й допомагають їм розкрити справжній сенс та значення музичних творів.

По-друге, учитель виступає як наставник, який допомагає учням розвивати власний музичний стиль та виражати почуття та ідеї через музику. Він надає підтримку та вдумливі поради щодо техніки виконання, інтерпретації та творчого процесу, що сприяє формуванню індивідуального музичного характеру кожного учня. Таким чином, учитель музики є невід'ємною частиною освітнього процесу, який не просто передає знання, але й надихає, мотивує та розкриває глибини музичного світу своїм учням. Він створює атмосферу творчості та розвитку, що надовго залишається в серцях і душах вихованців. Тому важливо зберігати баланс між використанням технологій та важливістю присутності кваліфікованого вчителя в освітньому процесі. «Інтернет є засобом швидкої передачі інформації про будь-які культурні заходи, акції чи події в глобальних масштабах…відбувається наближення людини до шедеврів світової культури, віртуальне продовження життя і масової культури, трансляція культурних смислів і цінностей, які можуть піддаватися інтерпретації нескінченно» [6].

З практичної точки зору в питанні застосування конкретних цифрових технологій на уроці музики в початковій школі можна умовно виокремити два різновиди: технології для навчання і технології для творчості.

Перший різновид технологій призначений для навчання й містить різноманітні програми та додатки, що допомагають учням зрозуміти основи музичної теорії, розвивають слухові навички, а також дають змогу вивчати й аналізувати музичні твори. Це можуть бути інтерактивні уроки, візуалізатори музичних понять, онлайн-курси, а також різні програми для створення й редагування нотної графіки.

Другий різновид технологій спрямований на розвиток творчого потенціалу учнів і включає в себе програми для створення музики, аранжування та запису. За допомогою таких технологій учні можуть експериментувати зі звуками, створювати свої музичні композиції, ділитися ними з іншими та отримувати зворотний зв'язок від учителя і своїх товаришів.

Урок музики в початковій школі – унікальний сам по собі, традиційно є одним із найбільш багатоскладових. Поява нових музичних напрямів і засобів створення музики спричинили різні погляди на оновлення змісту цього предмету та методів навчання школярів. На сучасному уроці музики будь-який із цих напрямів не повинен розглядатися як пріоритетний. Вони мають перебувати в гармонії, взаємодії та підпорядковуватися сценарію уроку, що спрямований на пізнання дитиною образно-змістовного боку музики. Зазначимо, що видання мультимедіа для застосування на уроках музики можуть бути різними відповідно до потреб конкретного уроку, рівня володіння відповідними програмами та наявності сертифікованих програм у системі початкової освіти.

Пропонуємо впроваджувати мультимедіа вводити їх за такими завданнями:

– використовувати мультимедійні технології, спрямовані на розвиток пам'яті, уваги, мислення, почуттів, уяви та активності учня;

– запроваджувати мультимедійні презентації з інтеграцією різних видів мистецтва для актуалізації опорних знань з навчальної дисципліни;

– застосовувати мультимедійні технології для постановки різних завдань з метою розкриття органічного зв'язку змісту музичного навчання з реаліями життя людини, характерних ознак національної та світової музики.

Важливо розуміти, що ефективне використання цифрових технологій на уроці музичного мистецтва потребує компетентнісного підходу з боку вчителя, який має вміти інтегрувати їх в освітній процес таким чином, щоб вони доповнювали та покращували традиційні методи навчання, а не витісняли їх. Електронні презентації, наприклад, дають можливість учителю за мінімальної підготовки й незначних витрат часу підготувати наочність до уроку. Уроки, створені за допомогою PowerPoint, видовищні й ефективні в роботі з інформацією [7]. Однак зазначимо, що, опанувавши деякі комп'ютерні програми зі створення презентацій, учителі часто йдуть шляхом абсолютизації нових для себе видів технологій, стають коментаторами створеного цифрового контенту: «А тепер погляньте наступний слайд. Що на ньому

зображено? Молодці, правильно!»… Надмірна кольоровість віртуальної реальності провокує неефективне використання уроку й педагогічного ресурсу в живому спілкуванні з дітьми.

Прямий зв'язок «учитель – учень» має неповторну цінність, що уособлює багатство обміну знаннями та досвідом, сприяє формуванню довірливих стосунків та індивідуального підходу до навчання. У такому зв'язку вчитель може адаптувати методику, підтримувати мотивацію й розвивати творчі здібності молодших школярів, створювати сприятливі умови для осягнення мистецтва. Однак, з появою цифрових технологій, виникає небезпека втрати цієї цінної динаміки. Коли навчання здійснюється через цифрові матеріали, учні позбавляються прямого контакту з учителем і втрачають можливість отримати індивідуальний зворотний зв'язок, який є не менш важливою частиною навчання, особливо в мистецтві. Подібні прийоми й методи мають право на існування, але їх слід розглядати як одну з допоміжних і, безумовно, не головну форму інформаційного насичення музично-освітнього простору. Більш важливими є специфічні для уроку музики цифрові технології, що віднесені нами до другого різновиду.

Таким чином, цифрові технології можуть стати потужним інструментом у руках учителя музичного мистецтва, допомагаючи йому робити заняття цікавими, ефективними та доступними для учнів. Доречно буде в цьому зв'язку згадати слова В. О. Сухомлинського: «Без музики важко переконати людину, яка вступає в світ, у тому, що людина прекрасна, а це переконання, по суті, є основою емоційної, естетичної, моральної культури. Виховання громадянина – морального, розумового, естетичного знаходяться у тісному зв'язку з музичним вихованням. Музичне виховання – це не виховання музиканта, а насамперед виховання людини. Музичне виховання – це не виховання музиканта, а насамперед – виховання людини» [8].

Донедавна доступ до різноманітних мистецьких інтерпретацій музики був обмежений, здебільшого фізичними носіями (CD, віниловими платівками тощо), радіо та телебаченням. При цьому порівняння різних виконавських варіантів вимагало значних зусиль, часу та ресурсів. Наприклад, для того щоб порівняти інтерпретації кількох музикантів, потрібно було знайти записи їхніх виступів або альбоми, прослухати їх, провести аналіз і зробити висновки. Однак із розвитком інтернету та платформ, таких як YouTube, Apple Music, Spotify тощо користувачі тепер можуть легко отримати доступ до безлічі різноманітних записів, що представляють різні художні трактування однієї й тієї самої музичної композиції. Завдяки цьому порівняння та аналіз музичних інтерпретацій стали набагато доступнішими і зручнішими. Крім того, соціальні мережі та інтернет-форуми надають платформи для обговорення та обміну думками щодо різноманітних виконань музичних творів, що сприяє розвитку музичної критики та дає змогу людям більш свідомо обирати ті інтерпретації, які їм найбільше до вподоби або які вони вважають більш виразними.

При цьому школярі, обираючи найкраще, з їхнього погляду, виконання, отримують не тільки досвід самостійної естетичної оцінки, а й міцний інтонаційно-слуховий багаж, що допомагає їм розвивати музичний смак і розуміння музичних творів. Цей досвід також сприяє формуванню критичного мислення та аналітичних навичок, оскільки школярі змушені обґрунтовувати свій вибір на основі конкретних характеристик виконання, аранжування чи інтерпретації музичного твору. Таким чином, участь у подібних заходах не лише сприяє розвитку музичних здібностей, а й формує комплексний підхід до сприйняття та розуміння мистецтва загалом.

Варіативність у контексті сучасних програм з музики означає розмаїття та гнучкість у виборі матеріалу, методів і підходів, які можуть бути застосовані вчителем в освітньому процесі (див. табл.). Цей аспект відіграє важливу роль, оскільки кожен клас, що складається з унікальних учнів, має свої особливості, потреби та рівень розвитку.

Таблиця 1

Варіативність підходів на уроках музичного мистецтва

Репертуар вибору	Учителю надається можливість вибору різних музичних композицій, пісень і творів, що можуть бути використані для навчання. Цей вибір може залежати від віку учнів, їхніх музичних уподобань, рівня музичної підготовки та цілей навчання.
Музика для слухання	Програми можуть включати різноманітні музичні жанри, стилі та епохи для прослуховування й аналізу. Це допомагає учням розвивати музичний смак, розуміння та аналітичні навички.
Музично-пластичне інтонування	Цей аспект стосується використання музики в поєднанні з рухами або пластичним мистецтвом. Варіативність тут означає можливість вибору різних музичних композицій, що підходять для даного типу інтонування, а також адаптацію цього контенту під конкретні потреби та цілі освітнього процесу.
Урахування можливостей і завдань розвитку класу	Це важливий напрям, у якому варіативність дає змогу вчителеві адаптувати програму під унікальні особливості та потреби свого класу. Це охоплює розгляд різних методів навчання, використання різноманітних матеріалів та ресурсів, а також створення індивідуальних завдань і проєктів, спрямованих на розвиток музичних навичок та креативності учнів.

Варіативність може включати в себе врахування рівня музичної підготовки молодших учнів, їхні індивідуальні інтереси, а також загальні цілі та завдання навчання. Отже, вона є ключовим аспектом сучасних програм з музики, що дає змогу вчителям ефективно адаптувати освітній процес до конкретних потреб та особливостей своїх учнів, забезпечуючи більш ефективне та привабливе навчання.

Але зворотним боком медалі при цьому стає відсутність готового нотного матеріалу в дидактично зручному форматі. У таких ситуаціях учителю доводиться творчо застосовувати свої знання та досвід, щоб адаптувати наявні ресурси або розробити нові матеріали, що відповідають конкретним потребам його учнів. Це може включати створення власних нотних записів, аранжування музичних творів під рівень учнів, а також використання різних програмних інструментів для створення та редагування нотації. Відсутність нотних хрестоматій учитель може замінити нотним редактором. Завдяки такому інструментарію перед учителем відкривається можливість не лише адаптувати матеріали під потреби свого класу, а й створювати унікальні навчальні матеріали, що відповідають специфіці уроків та особливостям учнів. Крім того, нотні редактори дають змогу вчителеві зберігати й організовувати створені ним матеріали для подальшого використання та обміну з колегами, що сприяє розвитку спільного досвіду та обміну найкращими практиками в галузі музичної освіти.

Багатовекторність використання різноманітних комп'ютерних програм для різних видів діяльності на уроці музики вражає. Визначимо деякі найбільш очевидні складові уроку музичного мистецтва, де можна застосовувати цифрові технології:

Таблиця 2

Складові уроку музичного мистецтва

Вивчення нотної грамоти	– цифрові платформи, такі як інтернет та мобільні додатки, роблять нотну грамоту більш доступною. Учні можуть швидше знаходити ноти, навчальні матеріали, відеоуроки, щоб вивчати музику в будь-який час і в будь-якому місці; – інтерактивні програми та додатки дозволяють вивчати нотну грамоту за допомогою вправ, ігор та тестів. Це може зробити навчання більш цікавим і ефективним, особливо для дітей молодшого шкільного віку; – цифрові інструменти та програми для створення музики, такі як MuseScore, Finale, Sibelius та інші, дозволяють створювати нотні партитури безпосередньо на комп'ютері, що полегшує процес редагування нотного матеріалу; – мультимедійні можливості цифрових платформ комбінують ноти з аудіо- та відеоматеріалами, що дозволяє створювати більш інтерактивні та захопливі уроки та навчальні матеріали; – з розвитком дистанційного навчання цифрові технології стали важливим інструментом для навчання нотної грамоти віддалено. Відеоконференції, онлайн-платформи для нотної грамоти та інші засоби допомагають учителям й учням у вивченні музики; – деякі цифрові платформи та додатки використовують штучний інтелект для персоналізації навчання, пропонуючи учням індивідуалізовані матеріали та завдання з вивчення нотної грамоти відповідно до їхніх потреб та рівня знань.
Співи	– інтернет та цифрові платформи дозволяють швидко знаходити ноти, текст пісень, аудіо- та відеоматеріали для вивчення різних музичних жанрів та виконавців; – існування мобільних додатків, що надають можливість навчатися співу, розвивати слух, підбирати аудіоакомпанемент для виконання пісень; – завдяки цифровим технологіям учні можуть записувати свій спів, робити аудіомонтаж для покращення якості виконання, а також вивчати свої помилки та покращувати навички; – учні можуть здійснювати співпрацю та спілкуватися з іншими музикантами та викладачами у віртуальних просторах, обмінюватися досвідом, консультуватися з питань постановки голосу, виступати та отримувати зворотний зв'язок; – спільне виконання музики створює сприятливу атмосферу для співпраці та спілкування між учнями, оскільки вони вчаться слухати один одного, працювати в команді та дотримуватися ритму; – спів допомагає учням виражати свої емоції через музику. Вони можуть відчути та виражати радість, смуток, захват або будь-які інші почуття через виконання пісень; – під час співу учні можуть дізнаватися про різноманітні музичні стилі, жанри та традиції різних культур, що допомагає розширити їхні знання та розуміння світу музики; –участь у співі та виконання пісень перед іншими може підвищити впевненість у собі учнів та допомогти їм подолати страх перед публічним виступом.
Гра на музичних інструментах	– гра на музичних інструментах допомагає розвивати слух, ритмічне відчуття, координацію рухів і музичну уяву дітей, сприяє формуванню музичних навичок, уміння слухати інших і синхронізувати свою гру з іншими учасниками; – використання шумових інструментів і ударних елементів дає змогу дітям висловити свою індивідуальність і творчий потенціал. Вони можуть експериментувати з різними звуками та створювати унікальні музичні композиції в колективі;

	– ансамблеве музикування на дитячих інструментах сприяє розвитку навичок комунікації та співпраці. Діти вчаться слухати один одного, узгоджувати свої дії та працювати разом для досягнення спільної мети – створення музики. – ця форма занять музикою робить процес навчання веселим і захопливим для дітей. Вони отримують задоволення від гри на інструментах, відкривають для себе нові звуки й створюють музичні історії разом із друзями; – для проведення таких занять часто не потрібно великих фінансових витрат. Прості ударні та шумові інструменти, такі як дзвіночки, тріскачки, маракаси, барабани тощо, доступні за недорогою ціною й легко використовуються дітьми.
Використання відео- та аудіо матеріалів (слухання музики)	– відеоматеріали дозволяють учням бачити виконання музичних творів або виступи відомих музикантів, краще зрозуміти техніку виконання, інтерпретацію твору та взаємодію інструментів або голосів; – відео- та аудіоматеріали можуть допомогти учням ознайомитися з різноманітністю музичних стилів, жанрів та епох; – перегляд виступів професійних музикантів або відомих артистів може надихнути учнів на вдосконалення свого музичного мистецтва та розвиток власного стилю. Це може також допомогти учням побачити можливості кар'єри в музиці; – додавання відео- та аудіоматеріалів може зробити уроки більш цікавими та змістовними, доповнити теоретичний матеріал, який викладається на уроці, надати конкретні приклади, що ілюструють той чи інший музичний концепт; – прослуховування музики різних жанрів та стилів може допомогти учням розвивати музичний слух, відчуття ритму, темпу, темпераменту та інші музичні навички; – слухання різних музичних творів може допомогти учням розвивати свій емоційний інтелект, відчувати і розуміти різні почуття, виражені через музику; – слухання музики може бути спільним досвідом, який сприяє формуванню спільного музичного смаку і підтримує соціальну взаємодію між учнями; – використання різних типів матеріалів (відеоконцертів, музичних відеокліпів, аудіозаписів інструментальних або вокальних виступів) дозволяє вчителям забезпечити різноманітність музичного сприйняття на уроках; – відеоматеріали можна використовувати для організації обговорень та аналізу музичних виступів. Учні можуть ділитися своїми враженнями, висловлювати власні думки та рефлексії стосовно того, що вони побачили та почули; «Аналіз досліджень та освітня практика доводять, що використання аудіовізуального ресурсу суттєво сприяє реалізації мети загальної музичної освіти – формування музичної культури школярів покоління «Альфа» як на уроках, так і під час позаурочної музично-творчої роботи» [9].

Використання цифрових технологій на уроках музичного мистецтва у початковій школі стає все більш поширеним явищем в сучасних освітніх практиках. Учителі музики використовують цифрові інструменти та програмне забезпечення для залучення учнів до навчання та розвитку їх музичних навичок. Це відкриває безліч можливостей для творчого вираження та розвитку музичної культури.

Завершуючи частковий аналіз цифрових технологій як ресурсу якісного навчання на уроках музичного мистецтва в школі, зазначимо, що їх використання може мати як переваги (про які згадувалося вище), так і певні недоліки. Серед них:

1. Технічні перешкоди. Не в усіх школах є достатньо технічних засобів для ефективного використання цифрових технологій, а також можуть виникати проблеми з інфраструктурою чи доступом до інтернету.

2. Якщо не використовувати цифрові технології з розсудливістю, вони можуть призвести до відволікання уваги учнів від навчання та музичного процесу.

3. Неоднаковий рівень знань та навичок, завдяки чому деякі учні можуть мати більше досвіду та вмінь у використанні цифрових технологій, що може призвести до різниці у ставленні до матеріалу та рівня досягнень.

4. Використання цифрових технологій може призвести до зменшення співробітництва та взаємодії між учнями та вчителем, що може бути важливою для музичного навчання.

5. Існує ризик залежності від цифрових технологій, що може призвести до втрати здатності до музичного творчості та інтерпретації без використання комп'ютерів або програмного забезпечення.

Висновки. Перспективи подальших досліджень у галузі застосування цифрових технологій на уроках музичного мистецтва в початковій школі охоплюють можливості використання інтерактивних інструментів, розвиток імерсивного навчання, дослідження впливу цифрових інструментів на креативний процес молодших школярів, а також вивчення ефективності використання віртуальної та доповненої реальності для поглибленого засвоєння матеріалу. Дослідження в цій сфері можуть сприяти розвитку нових методів навчання, підвищенню мотивації учнів та створенню більш доступних інструментів для кожного з

них. Подальші дослідження можуть зосередитися на адаптації цифрових технологій для різних рівнів знань учнів та їх потреб. Розвиток персоналізованих підходів та інструментів, що дозволять учителям адаптувати уроки до потреб кожного учня, також є важливим аспектом досліджень у цій галузі.

Цифрові технології відкривають широкі можливості для покращення уроків музичного мистецтва. Інтерактивні програми та онлайн-ресурси можуть допомогти створити більш захоплююче та ефективне навчання, що дозволяє учням експериментувати з різноманітними музичними інструментами та техніками у віртуальному середовищі. Це сприяє залученню учнів та стимулює їхній інтерес до вивчення музики. Крім того, цифрові технології дозволяють персоналізувати навчальний процес, враховуючи індивідуальні потреби та здібності кожного учня. Різноманітні відеоуроки, інтерактивні завдання та онлайн-комуніті сприяють розвитку творчого мислення та співпраці між учнями, а також стимулюють розвиток критичного мислення. Застосування цифрових технологій може стати не лише ефективним засобом навчання, але й інструментом для створення зацікавленого та залученого музичного середовища на уроках. Музично-дидактичні ігри, створені з використанням інформаційно-комунікаційних технологій, сприяють не тільки поглибленню знань, а й розвитку креативного мислення та аналітичних здібностей дітей. Учитель, у свою чергу, стає не просто джерелом інформації, а наставником і супроводжуючим у процесі навчання. Він може активно взаємодіяти з учнями, стимулювати їхній дослідницький підхід до навчання, що істотно підвищує мотивацію та результативність. Завдяки використанню інформаційно-комунікаційних технологій учитель має можливість індивідуалізувати навчання, урахувати потреби учнів та темпи засвоєння ними матеріалу.

Таким чином, комп'ютерні технології не тільки змінюють підхід до навчання, роблячи його більш інтерактивним та ефективним, а й відкривають нові можливості для розвитку молодших школярів як активних і самостійних особистостей.

Список використаної літератури

1. Зуєв С. П. Впровадження комп'ютерних технологій у музичну освіту. *Педагогічні науки:теорія, історія, інноваційні технології.* 2010. № 3. С. 5– 8.

2. Зінська Т. Інформаційно-комунікативні технології у сучасній музичній освіті. *Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття* : міжн. наук.-практ. конф. Київ, 2014. С. 456–460.

3. Саксаганська К. Р. Використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках музичного мистецтва (в контексті проекту «Відкритий світ»). *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кропивницький : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2017. Вип. 155. 306 с.

4. Турчин Т. Інформаційно-комп'ютерні технології на уроках музики в початковій школі. *Рідна школа*. 2012. № 1/2. С. 39–43.

5. Тушева В. В. Культурологічні засади вищої митецької освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти.* 2017. 22 (1). С. 62–68.

6. Найдьонов О. Суперечливість впливу інтернет-технологій на процес культуротворення. *Вісник Львівського університету. Серія філос.-політолог. студії.* 2017. Вип. 12. С. 95–103.

7. Костриба Л. О. Створення мультимедійних програмно-педагогічних систем навчання засобами Power Point. *Комп'ютер у школі та сім'ї.* 2008. № 4. С. 33–36.

8. Сухомлинський В. Народження громадянина. Вибрані твори. У 5-т. Т. 3. Київ, 1977. 668 с.

9. Федорець М., Го Цзюнь. Актуальні питання підготовки майбутніх учителів до формування музичної культури сучасних школярів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2020. № 8 (102). С. 485–495.

DIGITAL TECHNOLOGIES AS A RESOURCE FOR THE QUALITY EDUCATION OF PRIMARY SCHOOL PUPILS IN THE TEACHING OF MUSIC

Pishchun Serhii
Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor of Primary Education Pedagogy and Psychology Chair
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *The importance and influence of digital technologies on teaching students in music lessons are explored in the article. In the context of the rapid development of information and communication technologies in modern society, the use of digital tools in education is becoming increasingly important. The article deals with different aspects of using digital tools in music and art education, the possibility of such technologies in enriching the educational process in order to make it more interesting and accessible to students, which will ultimately contribute to their further creative development.*

The purpose *of the paper is to study and analyse the influence of modern digital technologies, their advantages and the possibilities of using them to improve the quality of student learning in music education.*

Methods. *In order to achieve the objective, theoretical methods were used, in particular: logical-systemic (allowing the system of music education to be considered as a complex system with interrelated elements, the analysis of which provides an understanding of how the introduction of information and communication*

technologies can affect the entire educational system); structural and functional analysis (changing the functions of various aspects of music education through the use of information and communication technologies), as well as synthesis, forecasting and generalisation of data.

Results. *One of the key competences for the New Ukrainian School is information and digital competence, which includes the confident and at the same time critical use of information and communication technologies for creating, searching, processing, exchanging information at work, in public space and in private communication. It should be noted that the practical experience of teachers in this field is spontaneous and, unfortunately, still ahead of the level of theoretical awareness of the new realities. However, some digital contours of modern music education at school have already become quite clear, which makes it possible to assess the most obvious trends. A modern computer connected to the Internet provides more opportunities for obtaining information. This approach can help to improve the quality of teaching and performance assessment.*

Originality. *The paper highlights and characterises for the first time the variability and flexibility in the choice of materials, methods and approaches that can be used by teachers in the educational process of music teaching.*

Conclusion. *If technology is not used carefully, it can become a mere means of entertainment rather than a means of facilitating learning. It should be noted that multimedia editions for use in music lessons can be different according to the needs of a specific lesson, the ability level to apply the relevant program by a teacher and the presence of certified programs in the primary education system.*

Key words: *musical art, lesson, music teacher, digital technologies.*

References

1. Zuiev, S. P. (2010). Vprovadzhennia kompiuternykh tekhnolohii u muzychnu osvitu. [Introduction of computer technologies in music education]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii – Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 3, 5– 8. [in Ukrainian].

2. Zinska, T. (2014). Informatsiino-komunikatyvni tekhnolohii u suchasnii muzychnii osviti [Information and communication technologies in modern music education*]. Mizhn. nauk.-prakt. konf. Profesiina mystetska osvita i khudozhnia kultura: vyklyky XXI stolittia – International scientific and practical conference «Professional art education and artistic culture: challenges of the XXI century»,* Kyiv, 456–460. [in Ukrainian].

3. Saksahanska, K. R. (2017). Vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii na urokakh muzychnoho mystetstva (v konteksti proektu «Vidkrytyi svit») [The use of information and communication technologies in music lessons (in the context of the Open World project)]. *Naukovi zapysky. Seriia: Pedahohichni nauky – Scientific notes. Series: Pedagogical Sciences.* Kropyvnytskyi: RVV KDPU im. V. Vynnychenka, 306. [in Ukrainian].

4. Turchyn, T. (2012). Informatsiino-kompiuterni tekhnolohii na urokakh muzyky v pochatkovii shkoli [Information and computer technologies in primary school music lessons]. *Ridna shkola l,* 39–43. [in Ukrainian].

5. Tusheva, V. V. (2017). Kulturolohichni zasady vyshchoi mytetskoi osvity [Cultural foundations of higher art education]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriia 14 : Teoriia i metodyka mystetskoi osvity – Scientific Journal of Drahomanov National Pedagogical University. Series 14: Theory and Methods of Art Education*, 22(1), 62–68. [in Ukrainian].

6. Naidonov, O. (2017). Superechlyvist vplyvu internet-tekhnolohii na protses kulturotvorennia [The contradictory influence of internet technologies on the process of culture creation]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriia filos.-politoloh. studii – Bulletin of Lviv University. Series of philosophical and political studies*, 12, 95–103. [in Ukrainian].

7. Kostryba, L. O. (2008). *Stvorennia multymediinykh prohramno-pedahohichnykh system navchannia zasobamy Power Point* [Creating multimedia software and pedagogical training systems by means of Power Point]. Computer in school and family, 4, 33–36. [in Ukrainian].

8. Sukhomlynskyi, V. (1977). Narodzhennia hromadianyna [The birth of a citizen]. Vybrani tvory. V 5-t.,T. 3. Kyiv, 668. [in Ukrainian].

9. Fedorets, M., Tsziun, Ho. (2020). Aktualni pytannia pidhotovky maibutnikh uchyteliv do formuvannia muzychnoi kultury suchasnykh shkoliariv [Topical issues of training future teachers to form the musical culture of modern schoolchildren]. Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies, 8 (102), 485–495 [in Ukrainian].

Отримано редакцією 11.03.2024 р.

УДК 378.147:004.5.
DOI: 10.31376/2410-0897-2024-1-54-200-206

ІНТЕГРОВАНЕ ВИКОРИСТАННЯ ХІМІЧНИХ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР ЗА ДОПОМОГОЮ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Лут Олена Артурівна
кандидат хімічних наук, доцент, доцент кафедри хімії та нанонематеріалознавства
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького
e-mail: lutlen@vu.cdu.edu.ua
ORCID ID: 0000-0002-0288-4255

Шафорост Юлія Анатоліївна
кандидат хімічних наук, доцент, завідувачка кафедри хімії та нанонематеріалознавства
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького
e-mail: zdoryulia@vu.cdu.edu.ua
ORCID ID: 0000-0002-0002-2803

Мартинюк Мілана Валеріївна
студентка 1 курсу спеціальності 014 Середня освіта (Хімія) другого (магістерського) рівня вищої освіти
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького
e-mail: milka.smart13@vu.cdu.edu.ua
ORCID ID: 0009-0005-2379-0820

Досліджено впровадження на різних етапах уроків хімії дидактичних ігор з використанням інформаційно-комп'ютерних технологій (ІКТ), що інтенсивно впливають на розвиток комп'ютерної грамотності суб'єктів навчання. Під час дослідження організації навчальної діяльності з актуалізації опорних знань основна увага була сфокусована саме на групових формах роботи. Важливим етапом уроку є мотивація навчальної діяльності, отже, постановка проблемного питання розкривається за допомогою інноваційних технологій навчання. Запропоновані форми та напрями ІКТ сприяють інтенсивному залученню здобувачів освіти до вивчення хімії, що спрямовує спільну роботу учня і вчителя на реальний результат. Сучасний урок в поєднанні з компетентнісним підходом та поєднанням інноваційних технологій створює атмосферу творчості та здатності суб'єктів навчання самовиразитися та реалізуватись.

Ключові слова: *електронно-освітні ресурси, віртуальні лабораторії та демонстрації, інформаційно-комп'ютерні ресурси (ІКТ), дидактичні ігри.*

Постановка проблеми. Проблема ефективності навчання пов'язана з пізнавальною активністю здобувачів освіти, їх стрімким та свідомим бажанням до вивчення навчальних дисциплін, які мотивуються зацікавленістю до освітнього процесу.

Досвід в теперешніх умовах показує про різні форми подачі та висвітлення навчального матеріалу. Найбільш ефективний результат в досягненні поставленої мети дає використання ігрових форм організації навчання, які виступають в якості найвпливовішого засобу навчання. Застосування дидактичних ігор сприяє більш швидкому та доступному засвоєнню матеріалу, оскільки саме під час ігрового формату зберігається форма та ознаки традиційних ігор, але глибоко змінюється мета [1, с. 42]. Отримання задоволення, яке характерне для звичайних ігор, виконує вже допоміжну роль, а дидактична задача гри – отримання знань, всебічний розвиток суб'єкта, яка вже набуває прихованого характеру, виходить на першу позицію.

Атмосферне середовище гри сприяє умовам, за яких учні несвідомо для себе починають входити в активну діяльність та усвідомлюють, що отримати перемогу можна лише за умови достатнього запасу знань. Окрім того, проведення ігрових занять призводить до формування утворення невеликих груп, взаємного колективного співробітництва вчителя та учнів. При цьому враховується рівень знань учнів, направленість їх уподобань, психологічна підготовленість сприймати навколишнє середовище.

Постійне впровадження такого роду ігор (ІКТ) відкриває нові горизонти та можливості для вивчення хімії, адже за останні роки світ модернізувався суттєво до щоденного залучення електронних носіїв інформації, гаджетів та широкого набору різних платформ в інтернет-ресурсах [2, с.184]. Залучення комп'ютерних інновацій, 3D анімації, віртуальних лабораторій (ВЛ), робочих аркушів із розробленими завданнями, smart-table дозволяє вивчати хімію в такий спосіб, що неможливо при традиційному викладанні матеріалу на уроці.

Усі ІКТ є багатофункціональними, доступні та продуктивні. Кожна з них має свої функції, опції, можливості, які різняться від інших, забезпечують різні потреби, розвиток здобувачів освіти та надають можливість для творчої самореалізації в поєднанні з індивідуальною освітньою траєкторією учнів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз останніх новітніх публікацій говорить про те, що на сьогодні неможливо викладачти навчальні предмети без використання різноманітних комп'ютерних

технологій [3, с. 242]. Автори багатьох статей стрімко інтенсифікують навчальний процес з використанням ІКТ, яке допомагає прискорити освоєння матеріалу, набути досвіду та підвищити якість навчання та освіти в цілому. Таким темам присвячені статті таких науковців, як І. Ю. Слободяник, В. Ф. Заболотний, В. Ю. Биков [4; 5]. Продовженням та удосконаленням розробок з використанням нових інформаційних технологій займаються дослідники, Г. О. Козлакова та О. П. Пінчук [6, с. 104]. Вони займаються над розвитком сучасних тенденцій розвитку інформаційного суспільства, а також ключовими питанням впровадження ІКТ та цифрових інновацій в освіті, які потребують стрімкого вирішення, а саме формування та однозначне впровадження єдиного освітнього інформаційного простору [7, с. 261].

Так, застосування ІКТ в поєднанні з дидактичними іграми [8, с. 57] говорить про володіння грунтовними навичками освітніх технологій у професійному контексті. Сучасний рівень розвитку нашого суспільства та міжнародного виходу в освітній простір вимагає від тих, хто навчає і хто навчається досвіду існування у широкому інформаційному просторі. Учені в різних галузях освіти активно займаються над створенням технологічного освітнього середовища, в якому поряд з традиційним існуванням матеріалів можна використовувати можливості ресурсів ІКТ на віртуальні навчальні матеріали, які зберігаються також на надійних сучасних платформах, сервісах, такі як xTiles (для візуальних нотатків).

Формулювання мети статті. Розглянути впровадження на уроках хімії різних форм дидактичних ігор з використанням ІКТ, як необхідного елемента для розвитку пізнавальної активності, творчого потенціалу та логічного мислення. З метою комплексного висвітлення матеріалу, що спонукає до неперервного розвитку цифрової компетентності суб'єктів освітнього процесу, провести педагогічні дослідження з інформатизації хімічної освіти в старших класах на різних етапах уроку, підвищити мотиваційну функцію та самостійність учнів до вивчення хімії.

Виклад основного матеріалу. У цілому педагогічний процес – це сукупність занять, включаючи аудиторну і позакласну роботу, що виконується згідно навчального плану. Видозмінюється структура проведення уроків в класах, в яких поглиблено вивчається хімія, оскільки заплановані уроки-вебінари, практичні та лабораторні роботи, під час яких ми використовуємо різні засоби та методи навчання.

Збільшення розумового навантаження на заняттях спонукає нас міркувати над тим, як підтримати зацікавленість учнів до вивчення любої теми та зберегти їх активність протягом заняття. Тому вчителі та викладачі повинні постійно шукати, винаходити ефективні методи та прийоми навчання, методику проведення, яка б активізувала формування послідовних думок учнів, стимулювала до їх самостійного набуття знань [9, с. 85]. Наша задача проявити значну увагу та турботу про те, щоб кожен здобувач освіти працював активно, самостійно та використав всі свої енергетичні потенціали та розумові здібності.

Тому, значну роль в цьому аспекті відіграють саме дидактичні ігри, оскільки остання – це творчість, це праця, це власне творіння, свої ідеї та своє авторське виконання. Під час проведення гри в учнів виробляється звичка зорієнтуватись на дрібницях, на виключеннях, сфокусуватись на досягненні мети, самостійно проявляти ініціативу та бажання отримати перемогу. Різнопланові ігрові дії, за допомогою яких вирішується розумова задача, підтримують інтерес до вивчення хімії.

Поряд з розробленням та впровадженням дидактичних ігор необхідно відразу залучати їх побудову з використанням готових електронних ресурсів, які дозволяють інтенсифікувати діяльність об'єкта та суб'єкта, підвищити якість навчання, відобразити суттєві сторони хімічних явищ, процесів та вкорінити в реалії життя принцип наочності.

Адже з появою ІКТ з'явилась можливість проведення віртуальних експериментів, а саме віртуальні лабораторії (ВЛ) та віртуальні демонстрації (ВД). Для його проведення необхідно використання сучасних комп'ютерних ресурсів. При використанні ВД ми вчимо аналізувати програму, за допомогою якої на екрані бачимо динамічне зображення, що створює віртуальні ефекти, імітуючі риси та умови протікання хімічних процесів. Такий вид навчання не дозволяє учням створювати власні шаблони, методику чи вносити корективи. Щодо ВЛ, то використання таких програм під час уроку дає широкий спектр моделювання хімічних процесів самому, змінювати умови та параметри її проведення. створює особливі можливості для реалізації інтерактивного навчання.

Проведення дидактичних ігор із залучення інформаційного простору можна використовувати під час різних етапів на уроці: під час викладу нової тематики, при повторенні (це дидактичні готові матеріали, кольорові картки), для контроля знань (в тестовій формі) та з метою організації навчального середовища.

Тому, будуючи власні уроки з використанням дидактичих ігор в інформаційній мережі ми дотримувались поставленої мети та наступних задач: використати ІКТ як ресурс навчальної інформації, як тренажери для мозку та швидкої орієнтації в глобальному інтернет-просторі, а дидактичні ігри з метою засобу діагностики та контролю.

В педагогічному дослідженні взяло участь 97 респондентів, здобувачі середньої освіти 10014 Середня освіта «Хімія» 11 класів загальноосвітніх шкіл І–ІІІ ст. м. Черкаси та Черкаської області. Перед

трансформацією структури уроків провели анкетування серед учнів на предмет постійного використання дидактичних ігор та електронних носіїв на уроках хімії, в якості тренувальних засобів при цьому. Відсоток виявився 31,73%, що свідчить про неповне та недостатнє доведення до учнів можливості використовувати такі ресурси в залежності від поставленої мети.

Виділяємо в своєму експерименті основні види дидактичних ігор та комп'ютерні ресурси, які допомогли розвинути фахові та ключові компетентності учнів.

Приклад 1. «Breaking bad. Імпровізований акамулятор». Усім підліткам подобається дивитись фільми за участі різних видуманих чи справжніх героїв. Вони наслідують їх манерам, висловлюванням, особливо, якщо сюжет пов'язаний з героями їх віку, учнями та загадковими магічними таємницями. Вчитель пропонує передивитись фільм, починаючи з 37 хв за допомогою *QR*- коду. Формулює коротку розповідь цього фрагменту: *Одного разу учень Джесі мав необачність залишити ключі в замку запалювання на 4 дні. Як наслідок акумулятор в машині розрядився. Герой виготовляє імпровізовану, дуже просту батарею з кислоти, різних металів та дротів. Формулюємо конкретне завдання:* Як ви думаєте, чи допоможе виготовлена на швидкоруч батарея завести машину? Поясніть та аргументуйте вашу відповідь. Яку кількість таких акумуляторів буде потрібно виготовити, якщо це спрацює?

Вчитель з учнями переглядають уважно фрагменти фільму на мобільних телефонах, планшетами, учням цікаво спочатку проглядати кольорову фрагментацію, учасників, світіння та вибух. Вони із задоволенням починають шукати в інтернеті подібний опис цієї речовини, що бачать у фільмі, властивості, малюнки, співставляють, висловлюють свої міркування.

Після цього вчитель поділяє клас на 3 групи, і кожна команда пропонує своє припущення щодо відповіді на поставлене питання. Одна команда відразу пов'язує відповідь з темою: «Хімічні та фізичні властивості металів та кислот»; інша «Розчини електролітів», третя нагадує про фізичне явище між металами «напруга», їх різна реакційна здатність. Хлопці відразу починають малювати батареї, гальванічні ланцюги, тим самим демонструючи свої знання у фізиці. Такі командні висловлювання перетворюються в справжню гру, де мета спільна– знайти відповідь з усіма роз'ясненнями. Відповідь правильна знайдена: виготовлення такої простої батареї забезпечить лише невелику кількість енергії, необхідної для запуску двигуна. Потрібно мінімум 6 таких міні батарей (акумуляторів).

Приклад 2. «Склади опорний конспект самостійно». Наступною дидактичною грою була платформа Thoughtco, яка розробена англійською мовою. Така дидактична гра була запропонована учням 11 класів, які мали поглиблений рівень вивчення англійської мови. Платформа побудована зручно, присутність кольорової графіки, план висвітленої теми та основний її тезовий виклад. Учні були розподілені на 3 групи, перед кожною групою було поставлено завдання розглянути певні теми, які вони вже проходили, а саме «Теорія електролітичної дисоціації», зокрема, pH розчинів; «Основні класи неорганічних сполук»), але як елемент повторення та узагальнення опорних знань (час 15 хвилин). Кожна команда створювала власний конспект, записували визначення та рівняння, проглядали малюнки до теми. Після цього розповідали матеріал кожній команді, виконуючи певні записи на дошці. А після висвітлення матеріалу учні проходили короткий тест для перевірки засвоєного матеріалу. Якість тестування складала 81,24 %.

Приклад 3. «Генератор Ребусів та Кросвордів». Яскрава та експресна дидактична гра відразу опановується в режимі онлайн на відповідному сервісі http://rebus1.com/ua/ та https://childdevelop.com.ua/generator/letters/cross.html.

Учні діляться на відповідні команди, навіть за уподобанням власних інтересів. Заходять на відповідний сервер і в якості вивчення нового матеріалу, після його викладання, намагаються колективно створити ребуси, кросворди та грати в логічні ігри, які вже автоматично присутні в базі сервісу. Навчання надзвичайно швидке, готовий формат файлу *.pdf* з власним кросвордом, зашифрованим ребусом можна надіслати в спільний чат, групу «Хімія».

Учні з великим азартом створюють питання для кросворду, формулюють логічні запитання, головоломки ребусів, будують правильно мовні зв'язки у реченні, висловлюють їх одне одному, не відчуваючи страху. Після такого опанування матеріалу вони в більшій мірі розуміють явища, визначення, процеси та розвивають нестандартний підхід до використання зручних інформаційних ресурсів.

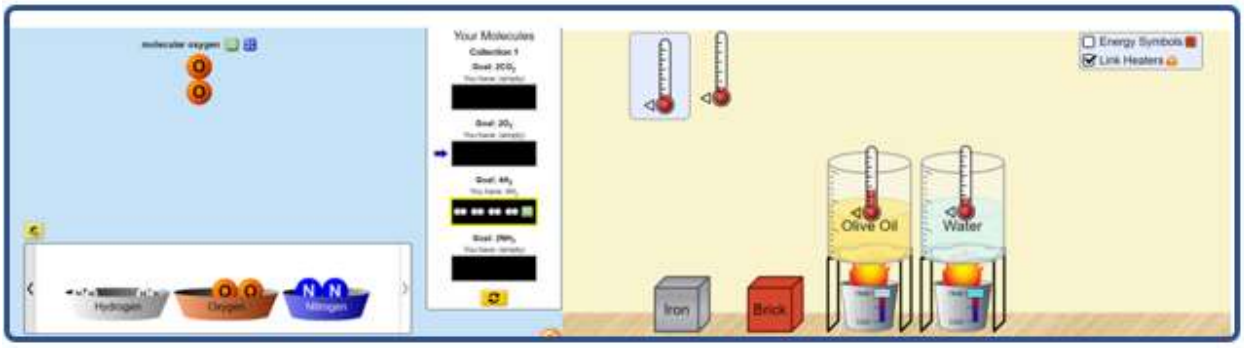
Приклад 4. «Просторове уявлення речовин та хімічних процесів». Учні сприймають новий матеріал з чітким розумінням тоді, коли вони наочно бачать рух молекул чи атомів, властивості речовини (нагрівання, плавлення, зміна кольору чи поява газу та осаду). Вони можуть пояснювати тему після чіткого перегляду відео, яке супроводжується детальним поясненням, кольоровою графікою. Саме тому була обрана платформа Mozaic education. Вчитель починає заняття з плану, опорного конспекту, ілюстрація презентації із застосуванням smart-дошки. Але ведемо мову про такі окремі теми, коли презентація, опорний конспект чи пояснення на дошці не дають повного уявлення про механізми, явища, зокрема, такі, як «Хімічний зв'язок», «Будова атома», «Хімічний зв'язок. Кристалічні гратки», «Розчини. Розчинення речовин». Подача такого матеріалу, де потрібне показати просторове зображення молекул, процеси розчинення, рух атомів, йонів чи

молекул в кристалічних гратках, потрібно тільки через віртуальні 3D відео. Учні мають можливіть побачити склад та будову речовини в просторі, форму атомних орбіталей, обертання осей під різними кутами. Після цього обираємо любу молекулу з розробленого списку та самостійно вчитись рахувати кількість зв'язків, встановлювати механізми (мал. 1). Аналогічно важко сприймати тему «Розчини, фазові переходи». Тому скористались різними відео на цій платформі

Малюнок 1. Відео у форматі 3D на платформі *Mozaic education* з теми «Будова атома» та «Хімічний зв'язок»

Після такого наочного сприйняття учні свідомо розуміють та аналізують різні процеси, краще пояснюють та описують явища під час перевірки поточних та підсумкових знань у вигляді самостійних чи контрольних робіт. Аналіз написання контрольної роботи з вище зазначених тем показав збільшення відсотку успішності на 21,75%.

Приклад 5. «Віртуальна симуляція Phet». Використання онлайн-сервіса було проведено під час уроку з учнями 10 класів з теми «Будова речовини» та «Енергія. Види енергій» на позакласному занятті. На уроці учні спочатку розглядають теоретичні аспекти, поняття та визначення. А під час позакласної форми роботиі вони мали змогу ознайомитись з онлайн-симуляцією з пройдених тем та спробувати кожен індивідуально скласти сполуку (просту чи складну), визначити температуру кипіння різних за своїми вастивостями рідин (мал. 2). Це ефективно повпливало на теоретичні знання та покращило якість написання самостійної роботи у вигляді тестів. Учні за допомогою телефонів, планшетів мали змогу самостійно працювати у ВЛ та пробувати будувати різного типу молекули, розуміючи, що речовини, складаються з атомів.



Малюнок 2. Віртуальна симуляція «Будова речовини. Молекули. Атоми» та «Види енергії»

Як результат розуміння та засвоєння пройденого матеріалуна відповідному рівні провели самостійну роботу з кожної окремої теми, яка комплексно показала, що застосування онлайн-сервісів впливає на показник успішності, рівень знань, особистий розвиток учня, як особистості і демонструє його здібності в інтернет-середовищі.

Приклад 6. «Мобільні додатки з елементами гри». Підлітки мають сучасні гаджети, в яких проводять більшу частину життя. Ми власне самі готуємо уроки з використанням онлайн-сервісів, до яких залучаємо активну молодь**.** Тому тримаючи в руках свого улюбленця, учні з достатньою активністю сприймають матеріал і намагаються відтворити все, що їм нового демонструє вчитель. Існують мобільні додатки *Chemical Equation Balancer App* (помічник в розв'язуванні хімічних рівнянь, мал.3). Іншими словами, це програмний додаток, який допомагає збалансувати хімічні реакції шляхом коригування коефіцієнтів реагентів і продуктів у хімічному рівнянні.

Малюнок 3. Мобільний додаток Chemical Equation Balancer App.

Вчитель ділить клас відповідно на невеликі групи. Кожна група виконує спочатку завдання, які

отримали в класрумах на відповілних робочих листках (15 хв). Після закінчення часу, вони беруть червону пасту, заходять в додаток, пишуть рівняння і перевіряють його правильне урівнювання. Після цього рахують помилки і виставляють бали. Виграє та команда, яка набрала більше балів. Ця гра заснована на академічній доброчесності, порядності та відповідальності до себе, в першу чергу, та до команди вцілому.

Висновки. Проведене нами педагогічне дослідження здійснювалось з невеликою вибіркою учнів старших класів двох шкіл, одного типу навчального закладу, тому можемо припускати лише певні позитивні кроки вперед в освітній діяльності та позитивну динаміку під час вивчення хімії, виявлення логічного мислення учнів націленої спрямованості в отриманні глибоких знань [10, с. 149].

Учні випускних класів стоять на порозі вибору своєї професії в майбутньому, тому вони усвідомлено намагаються засвоїти та зрозуміти креативні та нетрадиційні підходи до вивченні предметів. Розуміння учнями зміни в освітньому середовищі викликають жвавий інтерес до нового, оскільки розуміють, що подальше навчання у вищих навчальних закладах все рівно змусить переорієнтуватись та опанувати новий спосіб здобуття освіти. Аналіз проведених уроків, позакласних занять, виконання самостійної роботи, тестувальних вправ експериментального характеру показав, що із такими завданнями справились 56–67 % учнів. Це дає змогу говорити, що незважаючи на відсутність повної укомплектованості кабінету хімії сучасною комп'ютерною апаратурою, реактивами, *smart*-дошками, вчителі займаються самопідготовкою, розвивають себе, тому учні й прагнуть підвищити свій рівень знань, умінь та навичок.

Але в багатьох нас лишається відкритим питання: Для чого використовувати віртуальні платформи, експерименти чи лабораторії? А ми маємо розуміти, що в наших складних умовах, враховуючи власне слабке або повністю відсутнє фінансове забезпечення шкіл, утилізація старих реактивів, слаба вентиляція, яку потрібно ремонтувати, саме віртуальний простір та дидактичні ігри, видумані власне вчителем є реальним спасінням та знахідкою для грунтовного проведення уроків. Адже це сприяє економії часу вчителя, проведенню завдань експериментального характеру, які є неможливі в класі, економії реактивів, посилення пізнавальної зацікавленості в учнів. А різні онлайн платформи стимулюють здобувачів освіти експериментувати самостійно і отримувати власне захоплення від вміння поглинати все, яке здається, таким неможливим.

Тому необхідно постійно продовжувати підвищувати кваліфікацію вчителя, відвідувати різні майстер-класи, очні чи дистанційні вебінари, розробляти власні сторінки для створення електронного портфоліо (*Wakelet*), використовувати безліч інтерактивних ресурсів для свого іміджу, створювати ютуб-канали, де викладати відео з цікавим розробленим матеріалом, спонукати учнів до самореалізації шляхом, навіть, саморозвитку в любій точці чи місці, оскільки гаджети завжди присутні з нами, як невід'ємна частина нашого життя.

Проблеми, які виникають при прагненні досягнути високого педагогічного досвіду, пов'язані з небажанням деякої частини вчителів до засвоєння нових інформаційних технологій, засобів медіаосвіти, пошуку матеріалу в глобальних інформаційних мережах. ІКТ допомагає швидко та ефективно виконати роботу: розв'язати більше задач, вправ, написати рівняння (тим самим зменшити виконання домашнього завдання), проаналізувати результати, скористатись графічними можливостями комп'ютера та розвинути творчої активності і самостійності учнів, формуванню комунікативних здібностей, забезпечення об'єктивного контролю знань, якості засвоєння матеріалу. Також є значні проблеми з наявністю комп'ютерної техніки в школах, недосконалий інтернет-зв'язок, відсутність програмного та навчально-методичного матеріалу. Поряд з цим з'являються і деякі ризику використання ІКТ: можливе зниження мотивації традиційного навчання, перезавантаження уроку насиченою інформацією.

ІКТ готують учнів до повноцінної життєдіяльності в умовах інформаційного суспільства. У процесі опанування предмета «Хімія» можна підвищити ефективність навчального процесу, розвивати в учнів експериментальні та дослідницькі навички, моделювати хімічні процеси.

На основі представлених різноманітних візуалізацій, власного педагогічного досвіду та зворотного зв'язку вчителя учні набувають важливих та психосоціальних компетенцій, які одразу спонукають до відповідних дій та реакцій на новий освітній підхід.

Список використаної літератури

1. Бужиков Р. П. Дидактичний потенціал Інтернет-технологій в сучасній системі освіти. *Проблеми освіти* : наук. збірник Ін-ту інновац.технологій і змісту освіти МОНМС України. Київ, 2011. Вип. 66. Ч. ІІ. С. 40–45.

2. Франчук Н. П. Створення комп'ютерно-орієнтованого методичного забезпечення навчально-виховного процесу. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова Серія № 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання*. 2017. № 19 (26). С. 181–187.

3. Лут О. А. Лук'яненко А. Ю. Використання інтернет-сервісів та smart-технологій на уроках з хімії. *Хімія, біотехнологія, екологія та освіта* : збірник матеріалів VII міжнародної науково-практичної інтернет-конференції. Полтава, 2023. С. 240 −244.

4. Заболотний В. Ф., Мисліцька Н. А., Слободянюк І. Ю. *Хмаро орієнтовані технології навчання*. Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2019. 150 с.

5. Биков В. Ю., Спірін О. М., Пінчук О. П. Сучасні завдання цифрової трансформації освіти. *Вісник Кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття»*. 2020. Т.1. С. 27 −36.

6. Козлакова Г. О. Впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес вищої школи: аналіз стану, проблеми, перспективи. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний університет». Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2009. № 3 (27). Ч. 2. С. 102 −107.

7. Лут О. А., Шпак В. О. Інноваційні методи викладання хімії для креативного розвитку учнів. *Хімія, біотехнологія, екологія та освіта* : збірник матеріалів VII міжнародної науково-практичної інтернет-конференції. Полтава, 2023. С. 260 −263.

8. Богдан А., Лут О. Роль та особливості дидактичних ігор на розвиток творчо-пізнавальної активності учнів на уроках хімії. *Всеукраїнська науково-практична конференція «Наука і освіта України в умовах російсько-української війни: виклики та завдання в контексті національної безпеки»*. 2023. С. 56−59.

9. Шафорост Ю. А., Лут О. А., Смалиус В. В., Шевченко О. П. Хакатон як інноваційний метод вивчення хімії. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: «Педагогічні науки»*. 2023. № 4. С. 80−86. URL: https://doi.org/10.31651/2524-2660-2023-4-80-86

10. Шафорост Ю. А., Лут О. А., Таран В. Р. Інтегрований підхід до розвитку дослідницьких умінь учнів середніх класів у процесі вивчення хімії. *Науковий вісник Льотної академії. Серія: Педагогічні науки* : збірник наукових праць. 2022. Вип. 11. С. 146−154. URL: https://doi.org/10.33251/2522-1477-2022-11-146-154

INTEGRATED USE OF CHEMICAL DIDACTIC GAMES BY MEANS THE INFORMATION AND THE COMPUTER TECHNOLOGIES

Lut Olena
Candidate of Chemistry, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Chemistry and Nanomaterials
Bohdan Khmelnytsky Cherkasy National University
Shaforost Yuliia
Candidate of Chemistry, Associate Professor, the Head of the Department of Chemistry and Nanomaterials,
Bohdan Khmelnytsky Cherkasy National University
Martyniuk Milana
Master's Degree Student of the Specialty Chemistry, Field of the Study: Education/Pedagogy, Programm Subject Area: SecondaryEducation, the Department of Chemistry and Nanomaterials
Bohdan Khmelnytsky Cherkasy National University.

Introduction. *Life proves that in difficult and constantly changing conditions, only a creative, flexible, competitive teacher, capable of generating, the one who will learn to nurture the subject of learning as a person who can self-realize, is best oriented, makes decisions and works. Despite the possible decrease in the motivation of traditional learning, the reboot of the lesson with rich information due to the use of information technology, it is such specialists who do not stop there, are engaged in self-training, and develop themselves, therefore students strive to improve their level of knowledge, skills, and abilities.*

Purpose. *To consider the introduction of various forms of didactic games in chemistry lessons using information and computer technologies as a necessary element for the development of cognitive activity, creative potential, and logical thinking. To comprehensively cover the material, which encourages the continuous development of digital competence of the subjects of the educational process, to conduct pedagogical research on the informatization of chemical education in high school at different stages of the lesson, to increase the motivational function and independence of students to study chemistry.*

Methods. *Theoretical – analysis of scientific literature on the research problem; systematization and generalization of theoretical and empirical data; analysis of ICT tools regarding the use of online platforms in the educational process; empirical – questioning (survey method) of students; statistical – quantitative and qualitative analysis of the results obtained.*

The experimental base of the study was students of 10-11 grades of secondary schools of I-III degrees in Cherkasy and Cherkasy region.

Results. *The implementation of the research approach has been considered as a means of the development of key and subject competencies, abilities, and skills of pupils of the middle school in the whole process; a percentage range is indicated of results of diagnostics of components of research skills of middle-class pupils at chemistry lessons. Basic key components in the structure of the research skills and abilities are identified: cognitive, active, and self-regulating. To assess this potential, a comprehensive system of educational and learning tasks in a certain sequence has been proposed, according to the formation of research skills as both special and subject. Subject skills include applying different mental actions, the clearly defined stages of further work, the ability to predict the results of the experiment, prove own opinion, and the ability to organize own work for*

communication in the team.

Originality. *In this article, for the first time, the concept of information and computer computer technologies is described and implemented, as a set of methods, techniques, ways, and means of creating pedagogical conditions for working with students during lessons, modeling part of the functions of a teacher using a different amount of didactic material; increases the amount of work performed in the lesson by 1.5 – 2 times; provides a high degree of differentiation of training (individually approach the student, using multi-level tasks).*

Conclusion. *According to the results of the research, it is possible to conclude the insufficient level of formation of research skills, the development of which more depends on the ability, skills, and capacity of the teacher, as a qualified professional, who possesses qualities to organize educational and research work, can manage the educational process. Three directions of development of research skills of pupils have been developed and implemented, the basic stages of the educational process organization directed to skills formation are determined, complex system of exercises has been implemented, which corresponds to requirements of research training and helps to form appropriate skills of pupils for the process of studying chemistry. As a result of joint work in the achievements of program, key and subject competencies, results of training within various kinds of research activity of pupils have been shown.*

Key words*: research skills, key and subject competencies, ability, skills and capacity, complex system of exercises.*

References

1. Buzhykov, R. P. (2011). Dydaktychnyi potentsial Internet-tekhnolohii v suchasnii systemi osvity [Didactic potential of Internet technologies in the modern education system]. *Problemy osvity: nauk.zbirnyk In-tu innovats.tekhnolohii i zmistu osvity MONMS Ukrainy,* 66, 40–45. [in Ukrainian].

2. Franchuk, N. P. (2017). Stvorennia kompiuterno-oriientovanoho metodychnoho zabezpechennia navchalno-vykhovnoho protsesu [Creation of computer-oriented methodological support for the educational process]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova - Scientific Journal of the Drahomanov National Pedagogical University,* 19(26), 181–187. [in Ukrainian].

3. Lut, O. A., & Lukianenko, A. Y. (2023). Vykorystannia internet-servisiv ta smart-tekhnolohii na urokakh z khimii [Use of Internet services and smart technologies in chemistry lessons]. *Zbirnyk materialiv VII Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii - Proceedings of the VII International Scientific and Practical Internet Conference,* 240–244. [in Ukrainian].

4. Zabolotnyi, V. F., Myslitska, N. A., & Slobodianiuk, I. Yu. (2019). Khmaro oriientovani tekhnolohii navchannia [The cloud-based learning technologies]. Vinnytsia: TOV «Nilan-LTD». [in Ukrainian].

5. Bykov, V. Yu., Spirin, O. M., & Pinchuk, O. P. (2020). Suchasni zavdannia tsyfrovoi transformatsii osvity [Modern tasks of digital transformation of education]. *Visnyk Kafedry YuNESKO «Neperervna profesiina osvita XXI stolittia» - Bulletin of the UNESCO Chair «Continuing Professional Education of the XXI Century»* , T.1, 27–36. [in Ukrainian].

6. Kozlakova, H. O. (2009). Vprovadzhennia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii u navchalnyi protses vyshchoi shkoly: analiz stanu, problemy, perspektyvy [Introduction of information and communication technologies in the educational process of higher education: analysis of the state, problems, prospects]. *Visnyk Natsionalnoho tekhnichnoho universytetu Ukrainy «Kyivskyi politekhnichnyi universytet» - Bulletin of the National Technical University of Ukraine «Kyiv Polytechnic University»,* 3(27), 102–107. [in Ukrainian].

7. Lut, O. A., & Shpak, V. O. (2023). Innovatsiini metody vykladannia khimii dlia kreatyvnoho rozvytku uchniv [Innovative methods of teaching chemistry for creative development of students]. *Zbirnyk materialiv VII Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii - Proceedings of the VII International Scientific and Practical Internet Conference,* 260–263. [in Ukrainian].

8. Bohdan, A., & Lut, O. (2023). Rol ta osoblyvosti dydaktychnykh ihor na rozvytok tvorcho-piznavalnoi aktyvnosti uchniv na urokakh khimii [The role and features of didactic games on the development of creative and cognitive activity of students in chemistry lessons]. *Vseukrainska naukovo-praktychna konferentsiia «Nauka i osvita Ukrainy v umovakh rosiisko-ukrainskoi viiny: vyklyky ta zavdannia v konteksti natsionalnoi bezpeky» - All-Ukrainian Scientific and Practical Conference «Science and Education of Ukraine in the Context of the Russian-Ukrainian War: Challenges and Tasks in the Context of National Security», (pp. 56–59).* [in Ukrainian].

9. Shaforost, Yu. A., Lut, O. A., Smalyus, V. V., & Shevchenko, O. P. (2023). Khakaton yak innovatsiinyi metod vyvchennia khimii [Hackathon as an innovative method of studying chemistry]. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho - Bulletin of Bohdan Khmelnytsky Cherkasy National University*, 4, 80–86. URL: https://doi.org/10.31651/2524-2660-2023-4-80-86 [in Ukrainian].

10. Shaforost, Yu. A., Lut, O. A., & Taran, V. R. (2022). Intehrovanyi pidkhid do rozvytku doslidnytskykh umin uchniv serednikh klasiv u protsesi vyvchennia khimii [Integrated approach to the development of research skills of middle school students in the process of studying chemistry]. *Naukovyi visnyk Lotnoi akademii - Scientific Bulletin of the Flight Academy*, 11, 146–154. URL: https://doi.org/10.33251/2522-1477-2022-11-146-154 [in Ukrainian].

Отримано редакцією 22.03.2024 р.

УДК 373.3.016:811.161.2
DOI: 10.31376/2410-0897-2024-1-54-207-214

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ В ПОЧАТКОВОМУ КУРСІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Собко Валентина Олексіївна
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: vsobko105@gmail.com
ORCID ID: 0000-0003-1259-5091

У статті розкрито завдання, зміст, особливості підготовки майбутніх учителів до реалізації компетентнісного підходу в початковій мовній освіті; подано рекомендації щодо забезпечення належного рівня практично-методичних умінь студентів, необхідних для організації успішної діяльності учнів, спрямованої на формування предметних і ключових компетентностей у процесі навчання української мови. Обґрунтовано можливості формування в здобувачів вищої освіти вмінь співвідносити теоретичні лінгводидактичні знання з практикою навчання української мови в початковій школі на засадах компетентнісного підходу. Представлено завдання, зорієнтовані на моделювання уроків, використання типології вправ на різних етапах навчання, організацію дослідницької діяльності молодших школярів, роботи в команді. Приділено увагу підготовці студентів до формування в учнів предметних (мовної і мовленнєвої) та ключових (навчання впродовж життя, громадянських і соціальних) компетентностей.Запропоновано вправи і завдання, метою яких є підготовка майбутніх учителів до застосування традиційних та інноваційних методів і прийомів навчання української мови, розвитку особистості дитини засобами різних видів мовленнєвої діяльності, формування в молодших школярів умінь послуговуватися українською мовою в навчальних і життєвих ситуаціях.

***Ключові слова**: українська мова, початкова мовна освіта, методика української мови, лінгводидактична підготовка, практично-методичні вміння, майбутні вчителі, початкова школа, компетентнісний підхід, ключові компетентності, предметні компетентності, мовно-мовленнєві вправи і завдання.*

Постановка проблеми. Зміна цілей освіти на сучасному етапі розвитку суспільства зумовлює оновлення професійної підготовки вчителя початкових класів, спрямованої на упровадження компетентнісного підходу в освітній процес. У нормативних документах в галузі освіти («Педагогічна Конституція Європи» (2013 р.), Закон України «Про освіту» (2017 р.), «Державний стандарт початкової освіти» (2018 р.), «Стандарт вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти» (2021 р.). та ін.) закладено підгрунтя підвищення якості національної освіти, і вищої педагогічної зокрема.

У Педагогічній Конституції Європи зазначається, що центром педагогічної освіти та різних форм підготовки педагога у її рамках є формування особистості вчителя – людини високого рівня освіти, загальнокультурної підготовки, високих духовних і моральних якостей, здатного до навчання та виховання дітей, молоді та студентів відповідно до вимог XXI століття [8]. У документі наголошується, що «найважливіша компетентність педагога XXI століття – забезпечити навчальне середовище, яке сприяє благополуччю кожної дитини і формує її багатий духовний світ» [8].

У Державному стандарті початкової освіти вимоги до обов'язкових результатів навчання визначаються з урахуванням компетентнісного підходу до навчання, в основу якого покладено ключові компетентності [13, с. 4].

Серед спеціальних (фахових) компетентностей у стандарті вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти значне місце відводиться формуванню здатності до моделювання змісту відповідно до очікуваних результатів навчання, добору оптимальних форм, методів, технологій та засобів формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів у процесі вивчення освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти, і мовно-літературної зокрема [12]. Тому підготовка майбутнього вчителя початкових класів до реалізації компетентнісного підходу у процесі навчання молодших школярів української мови є важливим складником його професійної компетентності

Аналіз останніх досліджень з проблеми. Аналіз науково-методичної літератури показав, що підготовка професійно компетентного вчителя в умовах гуманізації і технологізації педагогічної освіти є одним із актуальних завдань і предметом наукових досліджень учених, спрямованих на визначення сутності поняття «професійна компетентність учителя» (Т. Довга, М. Євтух, І. Зязюн, О. Комар, А. Маркова, С. Якименко та ін.), розкриття особливостей професійної підготовки вчителя початкової школи (А. Алексюк, Н. Бібік, В. Бондар, М. Вашуленко, С. Гончаренко, О. Пометун, О. Савченко, Л. Хомич, Л. Хоружа та ін.), педагогічне й методичне обґрунтування технологічного підходу до навчання (О. Горошкіна, О. Падалка, О. Пєхота, Л. Пироженко, О. Пометун та ін.).

Проблеми застосування компетентнісного підходу в освітньому процесі досліджували Н. Бібік, Н. Бондаренко, Н. Голуб, О. Горошкіна, І. Зимня, І. Єрмаков, А. Маркова, Л. Мацько, О. Овчарук, О. Пометун, Л. Попова, І. Родигіна, О. Савченко, О. Семеног та ін.

Аналіз наукових праць засвідчує, що основним орієнтиром модернізації освіти вченими визнано компетентнісний підхід – теоретично обґрунтована система ідей, принципів та пов'язаних із ними способів та форм практичної діяльності загальноосвітнього навчального закладу, яка спрямована на становлення та розвиток життєвої компетентності й компетенцій учня, набуття ним досвіду самостійного і творчого вирішення життєвих проблем, набуття та успішне виконання соціальних ролей [4, с. 30].

Горошкіна О., Бондаренко Н., Попова Л. зазначають, що «компетентнісний підхід спрямований на забезпечення якості освіти відповідно до потреб сучасного суспільства, що корелюється як із потребами особистості учня інтегруватися в соціум, так і з по требами суспільства використати особистісний потенціал людини» [3, с. 5].

Значне місце у загальному змісті початкової освіти займає курс української мови (мови навчання), оскільки вона є не тільки окремим навчальним предметом, а й основним засобом опанування всіх інших шкільних дисциплін. Дослідник проблем теорії і методики навчання української мови в початковій школі М. Вашуленко наголошує, що саме від умінь і навичок з рідної мови (читати, запитувати і відповідати, розповідати, переказувати почуте й прочитане, висловлювати свої думки усно й письмово) залежатимуть успіхи школяра в оволодінні знаннями з усіх інших предметів, зростання його загального розвитку, підвищення культурного рівня [1]. Тому важливим складником професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів є підготовка його до реалізації компетентнісного підходу у процесі навчання молодших школярів української мови.

Мета статті – розкрити окремі аспекти методики підготовки майбутнього вчителя до реалізації компетентнісного підходу у початковому курсу української мови, апробованої нами у процесі опанування студентами методики навчання української мови.

Виклад основного матеріалу. У Державному стандарті початкової освіти (2018 р.) метою вивчення української мови та літератури, мов та літератур відповідних корінних народів і національних меншин визначено формування комунікативної, читацької та інших компетентностей; розвиток особистості здобувачів освіти засобами різних видів мовленнєвої діяльності; здатності спілкуватися українською мовою, мовами відповідних корінних народів і національних меншин для духовного, культурного і національного самовираження, користуватися нею в особистому і суспільному житті, міжкультурному діалозі; збагачення емоційно-чуттєвого досвіду, розвиток мовленнєво-творчих здібностей [13, с. 6].

Особливості реалізації компетентнісного підходу у початковій мовній освіті розкривали В. Бадер, М. Вашуленко, О. Вишник, Н. Грона, І. Ґудзик, Г. Демидчик, С. Дубовик, Т. Зенченко, А. Зимульдінова, О. Мельничайко, К. Пономарьова, Н. Ростикус, О. Шрамко та ін.

У дослідженні послуговуємося таким визначенням поняття компетентність»: інтегрована здатність особистості, набута в процесі навчання, що охоплює знання, уміння, навички, досвід, цінності, ставлення, які можуть цілісно реалізуватися на практиці (О. Савченко) [11, с. 137]. Важливими є висновки вченої про компетентнісний підхід як забезпечення результативно-діяльнісної освіти, що сприяє зосередженості вчителя та учнів на результативній складовій навчання, підвищує можливості для практично орієнтованої освіти, мотивації дітей до навчання [11, с. 142 - 143].

Орієнтувалися на висновки О. Горошкіної, Н. Бондаренко, Л.. Попової про те, що компетентність – це власний досвід суб'єкта навчання, здобутий у процесі навчання, самонавчання, саморозвитку під керівництвом педагога-майстра, а компетентнісний підхід забезпечує, посилення прикладного характеру мовної освіти, що уможливлює використання теоретичних знань як практичного засобу пояснення явищ і розв'язання проблем, застосування досвіду успішних дій у конкретних ситуаціях, переорієнтацію з процесу на результат освіти в діяльнісному вимірі [3, с. 5−6].

Для нашого дослідження важливим є визначення комунікативної компетентності К. Пономарьової: «Комунікативна компетентність молодшого школяра виявляється у здатності спілкуватися з людьми різного віку і статусу, розуміти й відтворювати сприйняту на слух та прочитану інформацію, змістовно й грамотно висловлювати свої думки в усній і письмовій формах, вільно володіти мовою в різних навчальних та життєвих ситуаціях [10].

Компетентнісний підхід, що відповідає вимогам сучасності й оновленому змісту освіти, націлює процес навчання української мови на формування в учнів ключових (комунікативної, соціокультурної, уміння вчитися) і предметної (мовної) компетентностей. Тому система професійної підготовки майбутніх учителів потребує вдосконалення шляхом інтенсифікації процесу формування методичних компетентностей, що ґрунтується на таких принципах: соціокультурного й особистісно орієнтованого підходів, багатоканального сприйняття інформації, оптимізації навчальної діяльності.

Провідну роль у професійній підготовці майбутніх учителів до реалізації мети мовно-літературної освітньої галузі (українська мова) Державного стандарту початкової освіти відіграє курс «Методика навчання української мови». Зміст навчальної дисципліни спрямовано на оволодіння здобувачами вищої освіти знаннями, уміннями і навичками, необхідними для організації освітнього процесу на уроках української мови

/ української мови і літератури в 1–4 класах. Її зміст розроблено з урахуванням викликів сьогодення, положень Концепції «Нова українська школа», Державного стандарту початкової освіти, законів України «Про освіту», «Про вищу освіту» та компетентнісного підходу до підготовки майбутніх фахівців.

Відповідно до програми курсу [6] нами визначено мету дисципліни: забезпечити належний рівень теоретичних знань студентів з методики навчання української мови в початкових класах на сучасному етапі розвитку школи, а також формування практично-методичних умінь, необхідних для вирішення актуальних проблем мовної освіти учнів початкової школи відповідно до державних і європейських стандартів на основі компетентнісного підходу, сприяти розвитку професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів, інтересу до творчої педагогічної діяльності.

Реалізація мети навчальної дисципліни передбачає виконання таких завдань:

- ознайомити здобувачів освіти з теорією і методикою навчання української мови як педагогічною наукою;
- забезпечити опанування майбутніми вчителями початкових класів шкільних програм і підручників з української мови / української мови та читання, нових нормативних документів у галузі початкової мовної освіти, закономірностей формування у здобувачів початкової освіти предметних і ключових компетентностей;
- забезпечити оволодіння студентами методикою навчання української мови відповідно до змістових ліній Державного стандарту початкової освіти і розділів курсу у чинних програмах;
- забезпечити оволодіння здобувачами вищої педагогічної освіти методикою формування в учнів системи початкових уявлень і понять із фонетики, лексики, словотвору, морфології, синтаксису, прийомами ознайомлення школярів з найважливішими нормами української літературної мови та правопису і здійснення на цій основі мовленнєвого розвитку дітей, піднесення їхньої мовно-мовленнєвої культури;
- підготувати майбутніх учителів до самостійного й осмисленого вирішення питань навчання, виховання і розвитку молодших школярів, навчати співвідносити теоретичні знання з практикою навчання української мови на засадах компетентнісного підходу;
- підготувати студентів до моделювання уроків усіх типів і структур у школі першого ступеня у контексті Концепції «Нова українська школа»;
- формувати у здобувачів освіти уміння, необхідні для подальшого вивчення теорії і практики навчання і виховання молодших школярів, для критичної самооцінки й узагальнення власного досвіду роботи, вивчення інноваційного педагогічного досвіду;
- озброювати майбутніх учителів прийомами підвищення виховного впливу мови як навчального предмета на особистість учня, інтенсивного цілеспрямованого розвитку пізнавальних можливостей учнів;
- розвивати у майбутніх фахівців початкової освіти високу пізнавальну активність, залучати їх до науково-дослідної роботи [6.] .

Підготовку вчителя до практичної навчально-виховної діяльності у початковій мовній освіті як динамічного поєднання етичних цінностей і когнітивних, метакогнітивних, міжособистісних і практичних умінь та навичок спрямовували на формування у майбутніх спеціалістів таких **умінь**:

- осмислювати основні концептуальні засади мовної освіти в Україні, ідеї, закладені в змісті та структурі чинних програм з української мови для початкових класів;
- формувати у молодших школярів предметні і ключові компетентності відповідно до вимог Державного стандарту початкової освіти;
- проводити методичний аналіз матеріалу, що вивчатиметься, а саме: встановлювати наступність і перспективність у його опрацюванні, співвідношення між теоретичним матеріалом і практичними уміннями, диференціювати матеріал за ступенем складності його засвоєння, виділяти в ньому головне;
- працювати з підручниками й посібниками, а також із періодикою, уміло використовувати дидактичні можливості методичного апарату навчальної книги, її рубрикацію, умовні позначення, питання і завдання, ілюстративний матеріал, вправи для реалізації компетентнісного підходу ;
- здійснювати моделювання освітнього процесу;
- розробляти плани-конспекти занять, формулювати мету, визначати цілі й завдання різних форм навчання учнів, добирати дидактичний матеріал, систему компетентнісно орієнтованих завдань, прогнозувати пізнавальну діяльність молодших школярів;
- використовувати ефективні методи і прийоми навчання мови, оптимально використовувати засоби навчання, виходячи зі специфіки матеріалу, що вивчається, і з конкретного контингенту учнів;
- упроваджувати компетентнісний, особистісно-орієнтований і технологічний підходи у процесі реалізації мети початкової мовної освіти.

Навчальна дисципліна має прикладний характер і відіграє важливу роль у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів до навчання молодших школярів української мови, у цілеспрямованому формуванні у студентів комунікативної компетентності, яка є інтегративною за свою сутністю, а отже – надзвичайно важливою, професійно необхідною, ключовою, загальних і фахових компетентностей.

Інформаційний обсяг курсу «Методика навчання української мови» становить 3 змістові модулі: 1. Методика навчання грамоти. 2. Методика розвитку усного і писемного мовлення. 3. Методика вивчення мовної теорії.

Освітній процес передбачає комбінування теоретичної та практичної підготовки. Змістовий і технологічний складники підготовки майбутніх учителів до формування предметних і ключових компетентностей молодших школярів у початковому курсі української мови реалізуються через навчальну, самостійну та науково-дослідницьку роботу студентів.

Теоретичний блок спрямовано на оволодіння матеріалом тем курсу та передбачає лекції, наукові бесіди, повідомлення, консультації, огляди навчально-методичних джерел на засадах студентоцентрованого підходу. Розгляд теоретичного матеріалу з кожного розділу методики здійснювався з урахуванням компетентнісного підходу.

На лекціях як основному виду навчальних занять, призначених для логічно завершеного, науково обґрунтованого, послідовного і систематизованого викладу певного наукового або науково-методичного питання, висвітлюємо основні питання упровадження компетентнісного підходу у процес навчання української (відповідно до розділів робочої програми дисципліни), зокрема: компетентність і компетенції у результатах початкової мовної освіти; особливості змісту нових навчальних програм з української мови для 1 – 4 класів; компетентнісний підхід у навчанні грамоти першокласників; компетентнісний підхід у системі вивчення мовної теорії; методика формування комунікативної компетентності молодших школярів та ін.

З метою спонукання майбутніх фахівців до навчальної самостійної діяльності щодо оволодіння визначеним лекційним матеріалом, до постійного пошуку нових знань використовували інтерактивні прийоми: підготовка інформаційних повідомлень, міні-лекцій, доповідей з мультимедійним супроводом тощо.

Практичний блок містить завдання практичних занять, виконання яких формує здатності: формувати в учнів систему початкових уявлень і понять із фонетики, лексики, словотвору, морфології, синтаксису на компетентнісних засадах; ознайомлювати школярів із найважливішими нормами української літературної мови та правопису, формувати їхню мовно-мовленнєву культуру; моделювати уроки української мови з використанням сучасних інноваційних педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій; здійснювати аналіз та самоаналіз проведених занять; проєктувати траєкторії формування комунікативної та ключових компетентностей молодших школярів; обмінюватися професійною інформацією, дискутувати.

Самостійна робота над навчальною дисципліною охоплює: поглиблене вивчення окремих тем/питань, що передбачені програмою; поглиблене вивчення літератури на певну тему та пошук додаткової інформації; систематизацію вивченого матеріалу; опрацювання та підготовку огляду опублікованих у фахових та інших виданнях статей; створення власного навчально-методичного забезпечення курсу методики навчання української мови, необхідного для організації успішної діяльності учнів, спрямованої на формування предметних і ключових компетентностей.

Розглянемо окремі аспекти підготовки майбутніх учителів до реалізації компетентнісного підходу у початковій мовній освіті.

Пропонуємо види організації діяльності студентів на практичних і лабораторних заняттях для забезпечення належного рівня практично-методичних умінь майбутніх учителів, необхідних для організації успішної діяльності учнів, спрямованої на формування предметних і ключових компетентностей у процесі навчання української мови. Зауважимо, що такі види роботи нами апробовано під час опрацювання матеріалу різних змістових модулів.

1. Обговорення визначених питань на основі опрацювання теоретичного матеріалу:

- Головні завдання початкового етапу мовно-літературної освіти.
- Особливості організації освітнього середовища у 1 класі в умовах Нової української школи.
- Реалізація компетентнісного підходу в навчанні здобувачів початкової освіти української мови.
- Компетентнісний підхід у навчанні грамоти першокласників.
- Головна ідея Нової української школи – компетентнісне навчання (робота в групах; розкриття особливостей навчання української мови за напрямами: «Робота в команді», «Дослідження і вміння вчитися», «Емоційний інтелект і вміння спілкуватися», «Інтегроване навчання» та ін.).
- Навчатися з набором «Лего» цікаво, весело і легко.

2. Підготовка студентами інформаційних повідомлень про теоретико-методичні засади навчання молодших школярів української мови:

- Компетентнісний підхід у початковій ланці освіти: теоретичні засади.
- Компетентнісна спрямованість нових навчальних програм з української мови для початкової школи.
- Робота з розвитку усного мовлення молодших школярів (удосконалення звуковимови; збагачення, уточнення й активізація словникового запасу; удосконалення граматичної будови усного мовлення; робота над культурою мовлення і спілкування).
- Інтегровані уроки навчання української мови і читання.
- Пріоритети в навчанні грамоти першокласників Нової української школи.

- Способи мотивування молодших школярів до навчання української мови.
- Вимоги до уроків української мови (навчання грамоти; розвитку мовлення; дослідження мовних явищ).
- Конструювання і моделювання на уроках української мови в Новій українській школі.
- Формування моано-мовленнєвої компетентності молодших школярів засобами дидактичної гри.

3. Аналіз відвіданих уроків (переглянутих відеоуроків) за поданим планом. Висвітлення особливостей формування в учнів комунікативної та ключових (уміння вчитися, громадянських і соціальних) компетентностей.

- Аналіз планів-конспектів уроків різних видів (за змістом) та різних типів (за основною дидактичною метою): визначення їхньої структури, аналіз пропонованих методів і прийомів роботи на уроці: тема, мета уроку, його тип; ефективність пропонованих видів роботи на різних етапах уроку; дидактичні матеріали, ефективність їх використання; передбачувана методика формування предметних і ключових компетентностей.

4. Добір завдань для опрацювання навчального матеріалу змістових ліній: «Взаємодіємо усно», «Читаємо», «Взаємодіємо письмово», «Досліджуємо медіа», «Досліджуємо мовні явища».

Подаємо приклади завдань для реалізації компетенісного підходу у процесі реалізації змістової лінії «Досліджуємо медіа», яка «передбачає формування в учнів умінь аналізувати, інтерпретувати, критично оцінювати інформацію в медіатекстах та використовувати її для збагачення власного досвіду, створювати прості медіапродукти» [13, с.193].

Пропонуємо компетенісно орієнтовані завдання для сприймання учнями й обговорення змісту чека з магазину:

- Прочитати. Знайти інформацію, коли зроблено покупку (дата, час)? Скільки днів пройшло від дати покупки?
- Записати назви товарів.
- Розказати правила поведінки в магазині.
- Порівняти ціну товарів. Визначити, які товари необхідно було купити насамперед.
- Розіграти сценку «Покупець – продавець».

Завдання такого типу, як показує дослідження, сприяють формуванню в учнів різних компетентностей: мовної і мовленнєвої, уміння вчитися, соціальної.

5. Добір вправ та завдань для роботи над збагаченням і активізацією словникового запасу учнів (орієнтовна тематика: «Батьківщина», «Рідний край», «Сім'я», «Громадські місця»).

6. Розроблення умов і ходу дидактичної гри (за вибором студента) для роботи над словом: «Малюємо осінь (зиму, весну, літо)»; «Коли це буває?»; «Як це навпаки?»; «Вітаємо матусю» та ін.

7. Розроблення фрагментів уроків (відповідно до розділів програми) з використанням дидактичних матеріалів, наочних посібників, мультимедійних засобів; презентації фрагментів уроків, обґрунтування доцільності відповідної організації пізнавальної діяльності учнів на компетентнісних засадах.

8. Тренування студентів у проведенні етапів уроку за складеними конспектами. Обґрунтування пропонованої методики реалізації мети.

Виконання різних видів роботи на практичних/лабораторних заняттях, як підтверджує дослідження, створює широкий спектр використання набутих знань на практиці, комфортні умови для продуктивно-творчої діяльності, можливості для реалізації атмосфери діалогу і співробітництва, стимулює застосування інформаційно-комунікаційних технологій, сприяє переростанню пізнавального інтересу студентів у професійний інтерес до навчання української мови у початковій школі.

Завдання курсу методики навчання української мови полягає в тому, щоб студенти опанували суму необхідних професійних знань, умінь і навичок, ознайомилися з планомірною роботою з розвитку усного і писемного мовлення учнів, навчилися використовувати здобуті знання для формування мовно-мовленнєвої компетентності особистості, що виявляється в оволодінні знаннями про мову і сформованості умінь користуватися нею, багатством її виражальних засобів залежно від мети та умов спілкування.

Майбутні фахівці мають можливість ознайомитися з комунікативними методами розвитку мовлення, що ґрунтуються на комунікативній функції мови, з новітніми науковими досягненнями упровадження компетентнісного підходу у розвиток усного і писемного мовлення, шляхами розв'язання проблеми сучасною наукою і практикою, засвоюють основні методичні підходи до навчання школярів дотримуватися усталених норм щодо культури мовлення і спілкування.

Реалізації основних завдань із підготовки студентів до формування комунікативної компетентності учнів відповідно до вимог програми сприяє виконання різноманітних завдань у практичній навчально-мовленнєвій діяльності, зокрема:

1. Розроблення методичних завдань до поданого мовного матеріалу (слів, речень, текстів) для вироблення в учнів здатності будувати усні і письмові зв'язні висловлювання (тексти) різних типів; обґрунтування доцільності запропонованої діяльності.

2. Добір сюжетно-рольових ігор, що передбачають проговорення заученого або імпровізованого висловлювання, створення навчально-мовленнєвих ситуацій, які спонукали б учнів до ведення діалогу, до безпосередніх висловлювань, наприклад:

1. Сюжетно-рольова гра «У бібліотеці».

Місце дії: у бібліотеці. *Співрозмовники*: бібліотекар, читачі. *Слова ввічливості*: вітання, звернення, запитання, прохання, порада, подяка, прощання.

Мовленнєва ситуація: Уяви, що ти прийшов/прийшла до бібліотеки, щоб повернути прочитану книгу і взяти нову для читання. Яка розмова може відбутися між бібліотекарем і читачем?

2. Сюжетно-рольова гра «Ми − піщоходи».

Місце дії: на вулиці. *Співрозмовники*: поліцейський, пішоходи. *Слова ввічливості*: вітання, звернення, запитання, подяка, прощання.

Мовленнєва ситуація: Загорілось червоне світло світлофора, машин немає, твій друг/твоя подруга пропонує: «Ми встигнемо перебігти». Які твої дії?

3. Сюжетно-рольова гра «Розмова по телефону».

Місце дії: у квартирі. *Співрозмовники:* однокласники, батьки. *Слова ввічливості:* вітання, звернення, запитання, привітання, прохання, подяка, прощання.

Мовленнєва ситуація: Ти вирішив / вирішила зателефонувати другу / подрузі і поцікавитися, чого його / її не було у школі. Який діалог може відбуватися між вами ?

3. Добір вправ і завдань для удосконалення культури мовлення учнів засобами роботи над словами ввічливості.

1. Інтерактивний прийом «Незакінчене речення».

− Доповни правила спілкування по телефону.

Телефонуйте не дуже …
Запитуйте …
Слухайте…
Відповідайте…
Розмовляйте …

Слова для довідки (за потреби): уважно і зацікавлено; рано і пізно; коротко і зрозуміло; чітко і голосно; ввічливо і доброзичливо.

2. Інтерактивний прийом «Мікрофон».

− Уявіть, що вас запросили у країну ввічливих слів. Продемонструйте жителям країни, що ви знаєте слова ввічливості: вітання, побажання, прохання, вибачення та ін.

Дослідження підтверджує, що розроблення студентами компетенісно орієнтованих завдань забезпечує їх підготовку до формування в учнів мовно-мовленнєвої компетентності, а також ключових: уміння вчитися, громадянських і соціальних.

4. Аналіз відеозаписів і конспектів уроків української мови щодо навчання молодших школярів складати зв'язні висловлювання (розповідь, опис, міркування, есе).

У процесі вивчення курсу, як переконує досвід, необхідно домогтися, щоб студенти засвоїли основний підхід (ідею діяльності): успіх роботи вчителя буде залежати, по-перше, від уваги до слова, загальної ерудиції і, по-друге, від різноманітної, цікавої, науково обґрунтованої мовленнєвої практики дітей під керівництвом учителя.

Висновки. Проведене дослідження переконує, що підготовка студентів до упровадження компетентнісного підходу у початкову мовну освіту потребує глибокого засвоєння теоретичних знань з методики навчання української мови на основі поєднання лекційних та практичних (лабораторних) занять із самостійною роботою, розв'язання проблемних питань компетентнісного навчання, упровадження в освітній процес інтерактивного типу організації діяльності, методів інформаційного пошуку, формування у майбутніх учителів прагнень до професійної самореалізації в новітньому соціокультурному просторі.

Список використаної літератури

1. Вашуленко М. С. Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Українська мова» у 1−2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу : навч.-метод. посіб. Київ : Видавничий дім «Основа», 2019. 192 с.

2. Вашуленко М. С. Українська мова і мовлення в початковій школі : метод. посіб. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2018. 400 с.

3. Горошкіна О. М., Бондаренко Н. В., Попова Л. О. Методика компетентнісно орієнтованого навчання української мови учнів ліцею на рівні стандарту : методичний посібник. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2020. 128 с.

4. Компетентнісний підхід у неперервній освіті : колективна монографія / за науковою редакцією І. Г. Єрмакова. Донецьк : Каштан, 2012. 260 с.

5. Комплексний підхід до фахової підготовки сучасного вчителя початкових класів : монографія / за наук. ред. М. С. Вашуленка. Глухів : РВВ ГНПУ ім. О. Довженка, 2012. 312 с.

6. Методика навчання української мови: Програма навчальної дисципліни. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2014. 36 с.

7. Нова українська школа: порадник для вчителя / під заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.

8. Педагогічна Конституція Європи. Преамбула. *Вища освіта України*. 2013. № 3. С. 111−116. URL: http://nbuv.gov.ua /UJRN/vou_2013_3_17.

9. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи* / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : К. І. С., 2004. С. 15–24.

10. Пономарьова К. І. Формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання української мови : методичний посібник. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2020. 88 с.

11. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підручн. Київ : Грамота, 2012. 504 с.

12. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Затверджено та введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 23.03.2021 № 367. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/013-Pochatk.osvita-bakalavr.28.07.pdf

13. Типові освітні програми для закл. загальної середньої освіти: 1–2 та 3–4 класи. Київ : Видавництво «Світоч», 2019. 336 с.

14. Формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів у навчальному процесі: теоретичні аспекти : дайджест 1 / укл. О. В. Онопрієнко. Донецьк : Каштан, 2011. 98 с.

TRAINING FUTURE TEACHERS TO IMPLEMENT A COMPETENCY-BASED APPROACH IN PRIMARY LANGUAGE EDUCATION

Sobko Valentyna
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Primary Education
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *The article deals with the problem of the competence approach implementation in primary language education − the formation of key and subject competencies of primary school pupils as an important condition for mastering the language as a means of communication, the development of personal qualities of a person, the ability to independently acquire new knowledge and solve educational and vital tasks.*

The essence of key competencies (fluency in the state language, lifelong learning, civic and social) and subject ones (linguistic and speech) in the structure of the key communicative competence is revealed; the content of the work on the mentioned competences is determined in the paper.

The linguistic and didactic possibilities of the competence approach implementation are substantiated in the process of researching linguistic phenomena in two aspects: pupils' assimilation of the available and necessary amount of language knowledge and the development of speaking activity skills.

Purpose. *The author proposed exercises and tasks, the purpose of which is the competence approach implementation in the process of learning the Ukrainian language, pupils' mastery of the most important functional components of the language system (word, sentence, text), the use of language phenomena by primary school pupils in the process of speaking in accordance with the aim and conditions of communication; linguistic and speaking exercises are presented, aimed at enriching the vocabulary of primary school pupils, developing interest and attention to the native word, striving to improve their speaking.*

Results. *The recommendations on forming some components of civic and social competences are given (the ability to act in life situations according to social norms and rules, to realize themselves as citizens of Ukraine; to know state and Ukrainian national symbols, traditions, national holidays, etiquette rules of communication) in Ukrainian language lessons.*

Conlusion. *The study convinces us that preparing students for the implementation of a competence-based approach in primary language education requires a deep mastery of theoretical knowledge of the methods of teaching the Ukrainian language based on a combination of lectures and practical (laboratory) classes with independent work, solving problematic issues of competence-based learning, introducing an interactive type of activity organization, methods of information retrieval into the educational process, forming future teachers' aspirations for professional self-realization in the modern world.*

Key words*: primary school language education, Ukrainian language, key competences, subject language and speech competence, competence approach, primary education pupils, language and speaking exercises.*

References

1. Bader, V. I. (2013). *Rozvytok usnoho i pysemnoho movlennia molodshchykh shkoliariv. 1−4 klasu:. [Development of primary school pupils' oral and written speaking. 1-st – 4-th forms]*. Donetsk: VDBV «DONBAS». [in Ukrainian].

2. Baibara, T. M. (2011). Kompetentnisnyi pidkhid v pochatkovii lantsi osvity: teoretychni zasady [Competence approach in primary education: theoretical basis]. *Formuvannia kliuchovykh i predmetnykh kompetentnostei molodshykh shkoliariv u navchalnomu protsesi: teoretychni aspekty - Formation of key and subject competencies of primary school pupils in the educational process: theoretical aspects*. Donetsk, Kashtan, 31 – 41 [in Ukrainian].

3. Vashulenko, M. S. (2019). Nova ukrainska shkola: metodyka navchannia intehrovanoho kursu «ukrainska mova» u 1−2 klasakh zakladiv zahalnoi serednoi osvity na zasadakh kompetentnisnoho pidkhodu [New Ukrainian school: teaching

methodology of the integrated course ”the Ukrainian language” in the 1-2-nd forms of general secondary education institutions based on the competence approach]. K, Vydavnychyi dim «Osnova». [in Ukrainian].

4. Vashulenko, M. S. (2018). Ukrainska mova i movlennia v pochatkovii shkoli [Ukrainian language and speech in primary school]. Kyiv: ”Osvita”. [in Ukrainian].

5. *Velykyi tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy* [*Large interpretive dictionary of the Ukrainian language] (2005)*. Kyiv – Irpin: VTF «Perun». [in Ukrainian].

6. Horoshkina, O. M., Bondarenko, N. V., Popova, L. O. (2020). Metodyka kompetentnisno oriientovanoho navchannia ukrainskoi movy uchniv litseiu na rivni standartu [Methodology of competency-oriented teaching of the Ukrainian language for lyceum students at the standard level]. Kyiv: CONVI PRINT. [in Ukrainian].

7. *Derzhavnyi standart pochatkovoi osvity. Typovi osvitni prohramy dlia zakl. zahalnoi serednoi osvity: 1–2 klasy [State standard of primary education. Typical educational programs for general secondary education: 1–2 grades.]* . (2018). Kyiv: TD «OSVITA-CENTR+», 92 – 121. [in Ukkainian].

8. *Kompetentnisnyi pidkhid u neperervnii osviti: kolektyvna monohrafiia [Competency approach in continuing education: collective monograph]*. (2012).. Donetsk: Kashtan. [in Ukrainian].

9. *Nova ukrainska shkola: poradnyk dlia vchytelia* (2017). *[New Ukrainian school: a teacher’s guide]*. Kyiv: TOV «Vydavnychyi dim «Pleiady». [in Ukrainian].

10. Pometun, O. I. (2004). Teoriia ta praktyka poslidovnoi realizatsii kompetentnisnoho pidkhodu v dosvidi zarubizhnykh krain [Theory and practice of consistent implementation of the competence approach in the experience of foreign countries]. *Kompetentnisnyi pidkhid u suchasnii osviti: svitovyi dosvid ta ukrainski perspektyvy - Competency approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives.* Kyiv : K. I. S., 15–24. [in Ukrainian].

11. Ponomarova, K. I. (2020). Formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti molodshykh shkoliariv u protsesi navchannia ukrainskoi movy. [Formation of primary school pupils’ communicative competence in the process of learning the Ukrainian language]. Kyiv: CONVI PRINT. [in Ukrainian].

12. Savchenko, O. Ya. (2012). *Dydaktyka pochatkovoi osvity [Didactics of primary education]*. Kyiv: Gramota. [in Ukrainian].

13. Savchenko, O. Ya. (2014). *Uminnia vchytysia – kliuchova kompetentnist molodshoho shkoliara. [The ability to learn is the key competence of a primary school pupil*]. Kyiv: Pedahohichna dumka. [in Ukrainian].

14. 14. *Typovi osvitni prohramy dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity: 1–2 ta 3–4 klasy. [Typical educational programs for general secondary education: 1–2 and 3–4 grades]* (2019). Kyiv: Vydavnytstvo «Svitoch». [in Ukrainian].

Отримано редакцією 25.03.2024 р.

УДК: 373.2.015.31:159.922.73-053.4
DOI: 10.31376/2410-0897-2024-1-54-214-222

ПІЗНАВАЛЬНА АКТИВНІСТЬ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ: СУТНІСТЬ, СТРУКТУРА, ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ

Руденський Ростислав Євгенович
аспірант 3-го року навчання, асистент
Тернопільський національний педагогічний університет ім. В. Гнатюка
e-mail: rost.rudenskiy@tnpu.edu.ua
ORCID ID: 0000-0001-5890-6276

У статті вказано, що спрямованість дітей, їхня активність є ключовим аспектом у набутті досвіду пізнання навколишнього світу, готовності до його творчого перетворення, інтерпретації. З’ясовано, що сутність пізнавальної активності старших дошкільників можна визначити через систему понять: «пізнавальна додіяльнісна активність», спрямована на здійснення «пізнавальної діяльності» за допомогою системи «пізнавальних дій». Визначено, що пізнавальна активність старших дошкільників – це вид загальної соціальної діяльнісної активності особистості дитини 6(7) року життя, яка формується в різних видах діяльності, ними збагачується, ускладнюється і переходить від менш до більш якісного рівня у формі реальної (функціонуючої) та потенційної (ситуативної). Охарактеризовано структурні компоненти пізнавальної активності старших дошкільників: мотиваційний, цільовий та інструментальний.

Ключові слова: *пізнавальна діяльність, діти старшого дошкільного віку, структура пізнавальної активності, пізнавальні дії, пізнавальний інтерес, пізнавальна активність.*

Постановка проблеми. Визнання обов’язковості охоплення дошкільною освітою старших дошкільників на законодавчому рівні свідчить про те, що національна система освіти активно розвивається, створюючи умови для всебічного гармонійного розвитку особистості дитини. Це зумовлює підґрунтя для забезпечення принципу наступності й неперервності у здобутті освіти, а значить і врахування у початковій школі досвіду дітей, набутого у дошкільному дитинстві. Зміст і обсяг цього досвіду неоднаковий у дітей шостого і сьомого років життя, оскільки зумовлюються багатьма факторами, як-от: відвідуванням закладу дошкільної освіти лише у старшому дошкільному віці чи з періоду 3(4) років, здібностями дітей, їх задатками, талантами й нахилами, віковими анатомо-фізіологічними й психологічними особливостями розвитку й ін. У період старшого дошкільного віку в дітей спостерігається різний характер активності і

діяльності. З одного боку, діти природно тяжіють до ігрової діяльності, яка також істотно змінюється у цей період: дітям стають більш цікавими ігри з правилами, вони мають можливість перенести в зміст творчих ігор елементи навчання, набуті знання і здатності під час занять. З іншого боку, характер пізнавальної діяльності у цей період спрямований на оволодіння загальними механізмами навчальної діяльності, що от-от стане провідним типом і зумовлюватиме динамічну зміну психіки дітей на якісно вищий рівень. Спрямованість дітей, їх активність у зазначених процесах є ключовим аспектом у набутті досвіду пізнання навколишнього світу, готовності до його творчого перетворення, інтерпретації. Однак характер активності, її види, стійкість, залежність від видів діяльності дітей набуває суттєвої видозміни. Цей процес в українській психолого-педагогічній науці залишається малодослідженим. Чимала кількість дослідників на теоретичному рівні активність старших дошкільників характеризує з позицій молодших школярів, або дорослих, надаючи їй якостей, ознак, які не є притаманними дітям 6–7-го року життя. Зазначена науково-теоретична і фахова нерозробленість проблеми і зумовлюють актуальність цієї статті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні українські цілісні дослідження у галузі дошкільної педагогіки та вікової і педагогічної психології з проблеми формування пізнавальної активності були наприкінці 80-х років XX ст. – поч. XXI століття. Так, наприклад Г. Стадник (Г. Стадник, 1992) довела залежність між способами впливу батьків (конструктивний, імперативний, індиферентний) та рівнями сформованості пізнавальної активності (високий, середній, низький). Учена визначила, що високий рівень сформованості пізнавальної активності у дитини можна спостерігати лише в сім'ях з конструктивним способом впливу [9]. Дослідження Л. Лохвицької (Л. Лохвицька, 2000) було присвячене формуванню пізнавальних інтересів старших дошкільників у навчально-ігровому середовищі. Вчена довела, що високий рівень сформованості пізнавального інтересу можна очікувати у такому навчально-ігровому середовищі ЗДО, яке характеризується такими ознаками: динамічність, тематичність, мобільність, варіативність, комплексність, спрямованість на розгортання діяльності [6]. За результатами фундаментального дослідження Б. Мухацької (Б. Мухацька, 2001) у практику роботи ЗДО впроваджено технологію стимулювання пізнавальної діяльності дошкільників у процесі ознайомлення з явищами природи [7]. Учена В. Суржанська (В. Суржанська, 2004) досліджувала творчі завдання як засіб формування пізнавальної активності старших дошкільників і виявила, що цей тип завдань містить «суперечності та утруднення, які в свою чергу посилюють пізнавальні інтереси, викликають дослідницькі пізнавальні дії, самостійний варіативний пошук способів досягнення результату, стимулюють відкриття нового, пожвавлюючи пізнавальні процеси, посилюючи пізнавальні інтереси, пізнавальну активність» [10, с. 112]. Вплив авторитарного та демократичного стилів спілкування на рівень пізнавальної активності був предметом дослідження Т. Ткачук (Т. Ткачук, 2004). Окремі аспекти пізнавальної активності старших дошкільників відображено в працях О. Запорожця, Т. Кондратенко, В. Кондратової, О. Кононко, Г. Костюка, В. Котирло, С. Ладивір, Д. Максименка, Т. Піроженко, Л. Проколієнко, О. Проскури та ін.

Виокремлення частини невирішеної загальної проблеми. Проблема активності здобувача освіти є предметом різних наукових дисциплін. У психології особистості її визначають як властивість (якість), яка істотно характеризує суб'єкта діяльності. У психології діяльності активність суб'єкта розглядається у взаємозв'язку з поняттям «діяльність», часто ці поняття ототожнюють. У дидактиці під активністю особистості розуміють здатність здобувача самостійно, ініціативно і цілеспрямовано оволодівати новими знання. У загальній педагогіці, теорії виховання активність визначають як стан, готовність суб'єкта до здійснення вчинків, діяльності. У такому міждисциплінарному контексті дослідження категорії активності здобувача збагачуються позиції дослідників, відкриваються можливості для синтезу нових положень, понять та сфер дослідження феномена активності. Однак, у багатьох дослідженнях не вдалося уникнути підміни понять, тлумачень активності, форм її прояву, видів. Наприклад, поняття «пізнавальна самостійність» підмінюють, ототожнюючи з поняттям «пізнавальна активність», останнє ще частіше синонімізують з діяльністю. Трапляються в дослідження випадки, коли активності дітей дошкільного віку надають значення й ознак активності молодших школярів. Наприклад, дидакти одностайні у тому, що молодшим школярам навіть наприкінці 2-го циклу початкової освіти не властива розгорнута рефлексія, а тим більше не доцільно говорити про стійкість, сталість її сформованості. У старшому дошкільному віці тільки механізми елементарної рефлексії, як от самоконтроль, самоперевірка, самооцінювання тільки-тільки стабілізуються, стають органічним компонентом згорнутої (елементарної) навчальної діяльності. Саме у цей віковий період емоційно-вольова сфера є найбільш сензитивною, оскільки є важливою у формуванні дошкільної зрілості, готовності до систематичного шкільного навчання. Але те, що елементи рефлексії перебувають на стадії формування у цей період, це не означає, що їх можна ототожнити з такими ж компонентами набагато тривалішого формування у молодших школярів. Таку ж тенденцію можна спостерігати і з цілеспрямованістю старших дошкільників. Елементи цілепокладання як компоненти майбутньої діяльності також перебувають на стадії формування, стануть першоосновою майбутньої повноцінної навчальної діяльності. Однак здатність до цілепокладання у старших дошкільників не тотожна із такою ж у молодших школярів, особливо в

адаптаційно-ігровому та основному циклах початкової школи. Не менш важливою проблемою формування пізнавальної активності є відсутність єдиного, цілісного підходу до визначення її структури. Підміна тлумачень понять сприяє ускладненню цього процесу. Немає єдності між науковцями і щодо тлумачення типів активності особистості, видів, форм виявлення. Все це ускладнює розробку методик, створення умов для ефективного формування пізнавальної активності старших дошкільників.

Мета статті – визначити та обґрунтувати сутність, структуру та вікові особливості пізнавальної активності дітей 6–7-го року життя.

Сутність та вікові особливості пізнавальної активності старших дошкільників. Існує тісний діалектичний зв'язок між активністю особистості і її діяльністю. Науковці одностайні в тому, що активність виявляється в діяльності. І хоча зазначені поняття не тотожні, у процесі життєдіяльності дитини ці процесуальні явища взаємозбагачують, взаємовпливають між собою. В. Лозова зауважує, що «хоча вони існують в діалектичному взаємозв'язку: одне поняття не існує без іншого, але не перекриває» [5, с. 13]. З цього висновується, що пізнавальна активність старшого дошкільника, який практично діє, зумовлює і визначає характер пізнавальної діяльності, її якісний склад, однак не замінює її. У методологічній площині науковці також неодностайні щодо чіткого розмежування поняття «активності» та «діяльності», що добре помітно у європейському мовному науковому просторі. Так, поняття «активність» та «діяльність» вживаються лексемою activity. Це ускладнює процес диференціації змісту понять, їх сутностей, що призводить до ототожнення. Ми вважаємо, що філософський підхід у цьому контексті є найбільш доцільним, бо пропонує розмежувати ці поняття таким чином: у значенні діяльності (яка супроводжується активністю, дієвцем та автором дій) можна вживати англ. *activity*. А у значенні активності як стану готовності до чи після здійснення діяльності (автор дій і дієвець окремі суб'єкти, дієва причини дій), властивості особистості можна вживати англ. *agency* [1, с. 422–428].

Проблему ототожнення можна розв'язати, якщо враховувати два типи онтогенетично зумовлених типів активності, що виявляються уже в пренатальний, натальний та постнатальний періоди життя пренейта. Йдеться про біологічну й соціальну активність дитини, які зумовлені, передусім, органічно, і виявляються на безумовно- та умовно-рефлекторному рівнях. Орієнтувальний рефлекс є першою нерозгорнутою формою пізнавальною активності дитини. Однак, не йдеться про їх абсолютизацію чи сталість розвитку. Це динамічні, процесуальні явища. Про їх абсолютну статичність, довершеність, сформованість стверджувати недоречно. Ці два явища набувають розвитку під впливом багатьох факторів, і якщо у немовлячому періоді біологічна активність все ще домінує, хоча й розвивається паралельно, то з часом соціальна стає провідною. Вона ускладнюється динамічним розвитком соціальних потреб дитини: у спілкуванні, грі, предметах побуту тощо. Біологічні потреби з часом стабілізуються, оскільки стабілізуються темпи росту і розвитку організму дитини. Цьому перш за все сприяють ритмічність задоволення потреб, що виявляється у режимі харчування, сну, руху тощо. Згодом коло можливостей дитини зростає, ускладнюється структура мозку, розвивається нервова система. Все це цілісно стимулює активність дитини у пізнанні навколишнього світу в доступний для неї спосіб. Пізнавальна активність, як вид загальної активності дошкільника, свідчить насамперед про соціальну спрямованість особистості дитини. Її ефективне становлення й розвиток відбувається у спільній діяльності з дорослим уже в ранньому дитинстві. Однак, суспільна зумовленість впливом дорослого не визначає вцілому зміст поняття «пізнавальна активність». Узагальнюючи дослідження учених вікової психології, педагогів (Т. Кондратенко, В. Котирло, С. Ладивір, В. Лозова, Л. Лохвицька, Б. Мухацька, Г. Стадник, В. Суржанська, Т. Ткачук, Т. Улькіна) констатуємо, що зміст цієї дефініції визначають так:

- як якість діяльності особистості;
- як риса, властивість особистості;
- як спрямованість суб'єкта на пізнання;
- як стан готовності суб'єкта до пізнавальної діяльності.

З перелічених визначень змісту дефініції стає зрозуміло, що науковці здебільшого зосереджують свою увагу на пізнавальній активності у співвідношенні до пізнавальної діяльності. Тобто, йдеться про таку активність, яка розгортається, виявляється у процесі діяльності, зокрема пізнавальної. З огляду на це ми детермінуємо пізнавальну активність старших дошкільників як діяльнісний вид активності особистості. Це пов'язана з тим, що, на нашу думку, існують й інші такі види активності: додіяльнісна та недіяльнісна. Розмежування додіяльнісного та діяльнісного видів зумовлено тим, що, наприклад, пізнавальна активність дітей виявляється на ранніх етапах дошкільного дитинства, коли дошкільники ще не оволоділи повноцінно видом діяльності (будь-яким), а процес пізнання навколишнього світу уже здійснюється. Фактично така активність спрямована на оволодіння діяльністю у майбутньому, але останньою ще не є. Це тривалий, багатогранний процес. У науково-педагогічній літературі, окрім пізнавальної, найбільш вивченими є рухова, ігрова та мовленнєва активності дошкільнят. Дитина ще не оволоділа повноцінною мовленнєвою діяльністю, не добирає засобів оволодіння нею, не ставить мети і конкретних цілей, щоб нею оволодіти, не рефлексує про

рівень сформованості власної мовленнєвої компетентності. Додіяльнісний вид пізнавальної активності зводиться до того, що остання в процесі цілеспрямованого розвитку під впливом дорослого за спеціальних умов і середовища розвивається до такого стану (рівня), за якого дитина вступає у практичні, дійові взаємини з предметами довкілля – власне воно стає середовищем за Г. Костюком [8] – і в спілкування з людьми. За системного, планомірного й організованого впливу на цей новий рівень активності вона набуває форми елементарних видів діяльності. Пізнавальна активність за такого підходу розвивається, якісно змінює пізнавальні дії старшого дошкільника. Замість безцільних непов'язаних між собою вони стають послідовними, такими, що витікають одна з одної, пов'язуються між собою метою і результатом. Діти старшого дошкільного віку, повноцінно оволодівши ігровою діяльністю (в різних її видах), оволодівають й іншими видами: спілкуванням, образотворчою, трудовою, музичною, зображувальною, мистецькою, руховою, розумовою, перетворювальною діяльністю та ін. З одного боку, діти розвиваються у процесі цих видів діяльності, відбувається їх загальний пізнавальний розвиток, а з іншого – види діяльності збагачуються, впливають один на одного, поєднуються у нові підвиди діяльності (мовленнєво-ігрова, музично-пізнавальна, мистецько-творча тощо). За такого стану речей не можна стверджувати, що усі види діяльності (як і види активності) в конкретний момент часу перебувають на однаковому рівні сформованості. Загальні механізми кожного виду діяльності формуються у дітей індивідуально. Індивідуальна траєкторія розвитку дитини-дошкільника зумовлюється багатьма факторами, і вплив їх настільки суттєвий на загальний розвиток дитини, що йдеться завжди про індивідуальний підхід, про індивідуалізацію і диференціацію навчання та виховання дітей у цілісному освітньому процесі. У психології і педагогіці у цьому контексті мають на увазі унікальність, неповторність кожної дитини. Таким чином, у нашому розумінні, пізнавальна активність старших дошкільників – це вид загальної соціальної діяльнісної активності особистості дитини 6(7) року життя, яка формується у різних видах діяльності, ними збагачується, ускладнюється і переходить від менш до більш якісного рівня у формі реальної (функціонуючої) та потенційної (ситуативної).

Структура пізнавальної активності дітей 6(7) року життя. У психолого-педагогічній науці немає єдиного підходу до визначення структурних компонентів пізнавальної активності дітей. Науковці з огляду на контексти й напрям досліджень неодностайні як у їх кількості, так і у змісті цих складових. Так, наприклад, В. Лозова зазначає, що пізнавальну активність становлять такі якості людини (читай – компоненти, складники): мислева, розумова, інтелектуальна активності, морально-вольові та емоційні процеси [5, с. 29–32]. У деяких дослідженнях структуру пізнавальної активності старших дошкільників визначають через критерії її сформованості. Наприклад, В. Суржанська наводить такі: інтерес, ініціатива, самостійність, оригінальність, пізнавальна орієнтація тощо [10, с. 191–192]. Вчена розкриває їх зміст через показники сформованості пізнавальної активності на різних рівнях. Дослідниця Т. Ткачук визначає такі критерії розвитку пізнавальної активності: ініціативність, самостійність, тривалість у часі, допитливість, зацікавленість [11, с. 15]. Однак ці підходи не відображають діяльнісної спрямованості, у них йдеться про статичну, довершену сформованість, що, на нашу думку, суперечить динамічному характерові, процесуальності активності старших дошкільників. Нам імпонує загальнопсихологічний підхід (О. Артемчук) щодо визначення структури активності людини: мотиваційна, інструментальна й цільова основи [2, с. 275–279]. Таким чином, структуру пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку, вважаємо, становлять: мотиваційний, цільовий та інструментальний компоненти (складові).

Мотиваційний компонент пізнавальної активності найбільш істотно репрезентують пізнавальні потреби, пізнавальні інтереси й установки, пізнавальна мотивація уцілому.

Пізнавальні потреби є внутрішнім джерелом пізнавальної активності дітей. Активність зумовлюються, породжуються і збагачується у процесі їх задоволення, розвитку. Оскільки потреби розвиваються у процесі соціалізації дошкільнят, то змінюється характер пізнавальних потреб, предмети потреб і способи їх задоволення. Пізнавальна активність старших дошкільників, як ми зазначали, є діяльнісним видом активності людини, тому пізнавальні потреби виникають не лише перед початком здійснення діяльності, а й упродовж усього процесу діяльності (на різних етапах діяльності) і після її завершення. Саме це зумовлює важливість цілеспрямованого впливу на формування пізнавальних потреб у дітей, оскільки розвиток таких потреб відбувається від нижчого рівня до вищого, більш якісного. Однак, часто доводиться констатувати, що рівень загального розумового розвитку не корелює з рівнем розвитку пізнавальних потреб.

Зміст пізнавальних потреб дітей старшого дошкільного віку уже не становлять винятково предмети, речі, іграшки та дії з ними, як це притаманно дітям раннього дошкільного віку. Пізнавальні потреби дітей 6–7-го року життя складніші новоутворення, пов'язані не лише з предметами і явищами, а й з їх ознаками. Окрім цього, старші дошкільники не задовольняються лише фактами про явища і процеси, а цілком здатні прагнути виявити зв'язки, залежності між ними. На відміну від дітей середнього дошкільного віку, обсяг знань, їх кількість про навколишній світ, людей, їх взаємини не тільки кількісно зростає, а й збагачується зв'язками між ними (просторовими, часовими, причинно-наслідковими, обставинними тощо). Діти старшого

дошкільного віку не тільки задовольняються енциклопедичними фактами, цікавими даними, а виявляють потребу у складніших формах дитячого експериментування, елементарних видах дослідницької діяльності, вони ставлять під сумнів повідомлені їм факти й відомості. Розвиток перетворювальної ініціативності, винахідливості у цей сензитивний період сприяє збагаченню, ускладненню пізнавальних потреб.

Змістом пізнавальних потреб старших дошкільників можуть бути:

- Потреба у нових знаннях про відомі предмети, речі і явища, тобто знання і уявлення дітей уточнюються, збільшується їх обсяг.
- Потреба у знаннях про нові, невідомі раніше предмети, явища навколишньої дійсності, людські взаємини, працю людей тощо. Ці потреби старших дошкільників задовольняються завдяки програмовому змісту, яким передбачено формування нових знань, уявлень, понять.
- Потреба у знаннях про способи здійснення діяльності (практичної і розумової). Розвиткові цієї групи потреб сприяють візуальні пам'ятки, алгоритмізовані вказівки дорослого, які сприяють переходу від наочно-образного до словесно-логічного (символічного) мислення.
- Потреба в «знаннях про знання». Ця група знань є відносно новою для дошкільників загалом. Цей період є сприятливим для формування емоційно-вольової сфери старших дошкільників. Воля старших дошкільників набуває такої інтенсивності розвитку, що зумовлює процеси самоконтролю, самоперевірки й самооцінювання, елементарну рефлексію.

Пізнавальний інтерес Л. Лохвицька визначає як «вибірково-емоційне ставлення особистості до людей, предметів, явищ, подій навколишньої дійсності, а також до окремих видів діяльності, які мають для неї життєве значення» [6, с. 8]. Поділяємо думку вченої, що пізнавальний інтерес дітей старшого дошкільного віку може виявлятися в таких формах: здивування (подив), зацікавленість та допитливість. З усіх видів допитливість є найбільш стійким видом. Пізнавальний інтерес набуває ознак стійкості, якщо він супроводжує не лише пізнавальну діяльність дітей, а й усі інші форми, у процесі яких старші дошкільники задовольняють його, реалізують практично. В основі пізнавального інтересу лежить процес пошуку, пошукова активність. Це його суттєво відрізняє від пізнавальних потреб. Пізнавальний інтерес є виразником, формою вияву останніх. Пізнавально-пошукова активність найчастіше характеризується емоційною забарвленістю, інтелектуальною спрямованістю, вольовими зусиллями і діями. У старшому дошкільному віці пізнавальний інтерес формується на вищих його етапах, здійснюється перехід від інтелектуального до вольового (дієвого).

Пізнавальні установки формуються у дітей не лише на основі пізнавальних потреб, інтересів і мотивів, а й пізнавальних здібностей дітей, і виявляються у стійкому переконанні особистості у необхідності набуття нових знань. На основі стійких пізнавальних установок можна говорити про *пізнавальну спрямованість особистості*. Старший дошкільний вік є базисним у формуванні й розвитку пізнавальної спрямованості особистості.

Цільовий компонент пізнавальної активності полягає у тому що, дитина оволодіває першоосновами цілепокладання пізнавальної діяльності. Усвідомлене пізнання неможливе без поставленої мети, визначення цілей, конкретизації завдань. В основі усвідомлення й осмислення цілей діяльності лежить довільність психічних процесів. У старшому дошкільному віці здійснюється інтенсивний розвиток довільності мислення, пам'яті, уяви, уваги, сприймання тощо. Сприятливість цього процесу зумовлена становленням дошкільної зрілості, підготовки старших дошкільників до систематичного навчання.

Формування цілеспрямованої особистості відбувається уже в 3-4-річному віці, коли діти тільки починають оволодівати різними видами діяльності. Сутність цього процесу зводиться до того, що дитина у спільній діяльності з дорослим інтеріоризує завдання, вказівки і виконує разом конкретні дії. Важливо на цьому етапі узгоджувати дії дитини й дорослого, поступово забезпечувати зворотній зв'язок, так щоб впевнитися в тому, що завдання виконано. Таким чином здійснюється поступовий перехід від зони найближчого до зони актуального розвитку. О. Кононко зазначає, що становлення цілеспрямованості дитини відбувається у процесі становлення самостійності дитини [3]. Інтеріоризація мети-завдання від дорослого до дитини відбувається поетапно. Спершу завдання виконує дорослий з дитиною поетапно, дія за дією, крок за кроком. Потім дорослий пропонує виконати за зразком. Вихователь пояснює зразок, проводить поелементний аналіз завдання. Далі дитина самостійно за зразком виконує нескладне завдання, а вихователь скеровує дії дитини вказівками і коментарями. Наступним етапом є виконання завдань за запам'ятованим зразком чи поясненням. Найвищим етапом пізнавальної цілеспрямованості є виконання завдань за образом уяви дитини. Якщо на першому етапі дошкільникам мету виконання завдання, вправи чи гри ставить дорослий, то на останньому – діти не тільки самостійно її визначають, а формують власний варіант мети щодо його виконання. Г. Артемчук визначає її як «надситуативна» [2, с. 277], що істотно відрізняється від заданих вихідних умов, тобто така, яка «сильніше» стимулює пізнавальну активність і «яскравіше» виявляється. Поява такої мети, вважаємо, є передумовою становлення стійкої пізнавальної цілеспрямованості старшого дошкільника. У процесі формування пізнавальної цілеспрямованості важливо навчити дітей

визначати загальну мету (виокремити з пізнавальної задачі за В. Котирло) та проміжні цілі так, щоб виявити між ними взаємозв'язок: досягнення проміжних результатів наближує дитину до досягнення загальної мети діяльності [4]. Окрім цього, акцентування уваги на досягненні проміжних цілей забезпечує стан, за якого дитина доведе розпочату справу до її завершення, досягне мети, а не захопиться проміжною ціллю. У традиційному розумінні педагогіки дошкільного дитинства цей процес виявляється у навчанні дошкільників планувати діяльність. Актуальною проблемою сучасної практики освітнього процесу в ЗДО є ігнорування у цьому процесі взаємозв'язків між кроком-дією і проміжною ціллю-результатом. Неусвідомлене дитиною виконання дій не сприяє розвиткові самосвідомості дитини, ускладнює процес розвитку пізнавальної цілеспрямованості особистості. У кінцевому результаті створюється ситуація, за якої мета як необхідна умова здійснення діяльності (переходу від активності до діяльності) не стає надбанням дитини, отже, діяльності у повному розумінні цього поняття не буде. Окрім цього, неусвідомлення дитиною мети призводить до неусвідомлення мотивів бажаної діяльності, способів її здійснення, відбору інформації та її опрацювання. За авторитарного стилю освітньої взаємодії такий стан справ призводить до того, що діти виконують дії, однак не розуміють для чого і чому це роблять. У такому разі розвивальний характер освітнього процесу, пізнавальної сфери дитини зокрема, а вкрай низький або повністю відсутній.

Інструментальний компонент пізнавальної активності розуміємо як систему уявлень людини про внутрішню сторону дій, які здійснюються у зовнішньому плані; здатнісний компонент структури пізнавальної сфери особистості, що розкривається через знання, вміння, навички, набутий життєвий досвід та коло актуальних компетентностей. Чим ширше коло здатностей дитини, тим більше видів діяльності їй доступні. Збагачення змісту інструментального компонента активності суб'єкта сприяє більш швидкому, органічному, творчому переходу зі стану активності у стан діяльності. І навпаки, у діяльності збагачується коло здатностей дитини, збільшується і кількісно, і якісно: рухи стають вправнішими, точнішими, координованішими, розумові дії та операції удосконалюються, зв'язки між ними стають міцнішими, зворотними.

Інструментальна основа пізнавальної активності старших дошкільників суттєво відрізняється від дітей середнього дошкільного віку. Це пов'язано передусім із життєвим досвідом, розвитком довільності майже всіх психічних процесів, дошкільною зрілістю. Однак, це відбувається за позитивних умов цілеспрямованого педагогічного впливу. Наприклад, у педагогічно занедбаних дітей коло здатностей надзвичайно обмежене, а, отже, процес формування пізнавальної активності ускладнений.

Як свідчить практика, цей компонент у дітей з нормотиповим розвитком є найбільш розвиненим, збагаченим (на відміну від цільового, наприклад), оскільки дитина діє уже з перших років життя. Йдеться, передусім, про розрізнені, хаотичні, безладні рухи, які за умови цілеспрямованого розвивального, виховного впливу дорослого набудуть характер системи, згодом автоматизуються, стануть навичками, почнуть усвідомлюватися дитиною й ін. Тільки система таких окремих дій згодом стає загальним способом дії. Найбільш швидко, легше формуються в дітей навички, оскільки автоматизуються, не потребують зміни умов для відтворення, а з часом і контролю, уваги. Однак розумова діяльність не зводиться лише до навичок. Важливо, щоб старші дошкільники уміли застосовувати сукупність (комплекс) навичок, вибирати найбільш оптимальні з них для конкретних умов ситуації, порівнювати дії з досягненим результатом, оцінювати його. Тобто йдеться про складні розумові дії, які у процесі багаторазового повторення формують уміння, дитина опановує складнішим способом дії. Таким чином, важливо розуміти, що навички не є структурним компонентом уміння, хоча останні формуються на їх основі та у взаємозв'язку із ними. Спільним для цих категорій дій є те, що вони становлять виконавську сторону діяльності і формуються в процесі багаторазового повторення.

У контексті нашого дослідження сутність інструментального компонента ми характеризуємо у системі понять «пізнавальна додіяльнісна активність», спрямована на здійснення «пізнавальної діяльності» за допомогою системи «пізнавальних дій». Окрім цього, діяльнісна пізнавальна активність згортається (але не зникає) після того, як завершилася пізнавальна діяльність. Опанувавши новими або удосконаливши актуальні пізнавальні здатності, після завершення діяльності суб'єкт переходить у стан потенційної (ситуативної) діяльнісної активності. Схематично цей процес відображено на рис. 1.

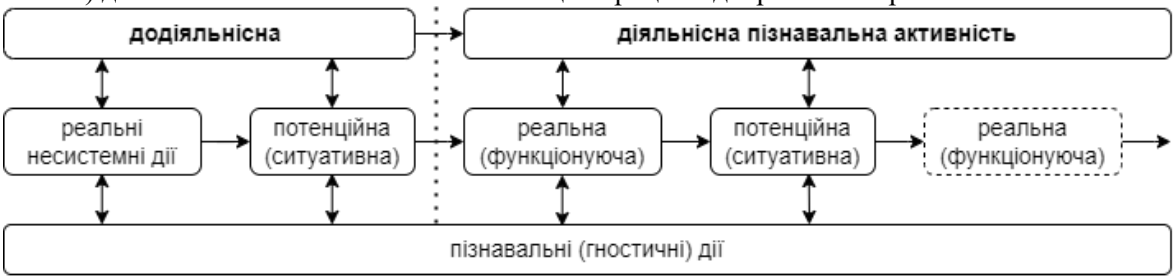


Рис. 1. Розвиток пізнавальної активності

За сприятливих умов пізнавальної ситуації, актуально стійкого пізнавального мотиву, усвідомлення пізнавальної задачі (мети) ситуативна (потенційна) активність переходить у реальну, в якій виявляється якість пізнавальних дій, їх сутність. Однак, може не відбутися перехід від потенційної до реальної діяльнісної активності. Так буває за наявності низької мотивації пізнання, неусвідомлення дитиною мети, цілей завдання, кроків чи способів виконання дій. У такому разі виникає потреба у *стимулюванні пізнавальної активності* старших дошкільників.

Пізнавальні дії умовно поділяють на дві великі групи: розумові (психічні) та сенсомоторні. Перші організуються і здійснюються у внутрішньому плані і пов'язані безпосередньо з розвитком психічних процесів (мислення, мовлення, пам'ять, увага, уява, сприймання). Сенсомоторні – у зовнішньому, пов'язані з органами чуттів й рухами, за допомогою яких і пізнається предмет чи явище. Наприклад, вихователь приносить нову іграшку. У пам'яті дітей ще немає про неї уявлень, немає досвіду гри з нею, способів її ігрового використання, обігрування. Вихователь пропонує дослідити, пізнати нову іграшку: розповідає про неї, звертає увагу дітей у процесі зорово-слухового сприймання на колір, розмір, величину, композицію іграшки, а потім дає її дітям. Діти тактильно обстежують нову іграшку: визначають чи м'яка вона, чи тверда, наскільки велика за розміром, порівнюючи з іншими, зіставляють з іншими іграшками, пробують маніпулювати окремими елементами іграшки (ручками, ніжками, головою, вдягати/роздягати, садити її та ін.). Сенсомоторні дії з іграшкою збагачують уявлення дітей про неї, її можливості. У процесі мислення уявлення про цю іграшку впорядковуються, узгоджуються з іншими, наявними в пам'яті. Чим точніші й різноманітніші уявлення про іграшку в дитини, тим краще здійснюються розумові дії. Таким чином, розумові дії формуються у тісному взаємозв'язку із сенсомоторними та мають важливе значення у становлення особистості старшого дошкільника, його пізнавальної сфери.

Висновки. Отже, результати нашого дослідження свідчать таке:

- пізнавальна активність старших дошкільників – це вид загальної соціальної діяльнісної активності особистості дитини 6(7) року життя, яка формується у різних видах діяльності, ними збагачується, ускладнюється і переходить від менш до більш якісного рівня у формі реальної (функціонуючої) та потенційної (ситуативної).
- структуру пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку, становлять: мотиваційний (пізнавальні потреби, пізнавальні інтереси й установки, пізнавальна мотивація уцілому), цільовий (усвідомлена мета, проміжні цілі й результати, загальна мета і результат пізнання, цілеспрямована особистість) та інструментальний (система уявлень людини про внутрішню сторону дій, які здійснюються у зовнішньому плані; здатнісний компонент структури пізнавальної сфери особистості, що розкривається через знання, вміння, навички, набутий життєвий досвід та коло актуальних компетентностей) компоненти.
- сутність пізнавальної активності старших дошкільників можна визначити через систему понять: «пізнавальна додіяльнісна активність», спрямована на здійснення «пізнавальної діяльності» за допомогою системи «пізнавальних дій». Окрім цього, діяльнісна пізнавальна активність згортається (але не зникає) після того, як завершилася пізнавальна діяльність. Опанувавши новими або удосконаливши актуальні пізнавальні здатності, після завершення діяльності суб'єкт переходить у стан потенційної (ситуативної) діяльнісної активності.

Перспективи подальших досліджень полягають у визначенні індивідуальних особливостей розвитку діяльнісної пізнавальної активності, у виявленні причин її нерозвиненості і залежності від умов виховання, навчання й розвитку старших дошкільників, засобів формування стійкого типу пізнавальної активності у дітей 6(7) року життя.

Список використаної літератури

1. Європейський словник філософій: Лексикон неперекладностей. Пер. з фр. Том другий. Київ : Дух і літера, 2011. 488 с.
2. Загальна психологія / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. Київ : Либідь, 2005. 464 с.
3. Кононко О. Л. Я сам. Київ, 1983. 96 с.
4. Котирло В. Гра, навчання та праця в житті дошкільника. Київ : Товариство «Знання», 1968. 48 с.
5. Лозова В. І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів. Харк. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків : ОВС, 2000. 164 с.
6. Лохвицька Л. В. Формування пізнавальних інтересів дітей старшого дошкільного віку в навчально-ігровому середовищі : автореф. дис. ... канд. пед. Наук : 19.00.08. Київ, 2000. 21 с.
7. Мухацька Б. Стимулювання пізнавальної активності дітей в дитячому садку : автореф. дис. … д-ра пед. Наук : 13.00.08. Київ, 2001. 41 с.
8. Проколієнко Л. Проблема активності особистості, що розвивається в дослідженнях Григорія Костюка. *Психологія і суспільство*. 2000. № 1. С. 14–25.
9. Стадник Г. А. Розвиток пізнавальної активності дошкільників у сім'ї : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.09. Київ, 1992. 124 с.
10. Суржанська В. А. Критерії, показники та рівні пізнавальної активності дітей дошкільного віку. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. Херсон. Вид-во ХДУ, 2007. Вип. 45. С. 188–193.

11. Ткачук Т. А. Розвиток пізнавальної активності дітей дошкільного віку у спілкуванні з вихователем : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2004. 21 с.

COGNITIVE ACTIVITY OF SENIOR PRESCHOOLERS: ESSENCE, STRUCTURE, AGE CHARACTERISTICS

Rudenskyi Rostyslav
Postgraduate Student, Assistant at the Department of Pedagogy and Methods of Primary and Preschool Education
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University

Introduction. *The article indicates that the content and scope of life experience are different for children of the sixth and seventh years of life, as it is determined by many factors, such as: attending preschool education only in the older preschool age or from the age of 3 (4) years, children's abilities, their inclinations, talents and inclinations, age-related anatomical, physiological and psychological developmental features, etc.*

The ***purpose*** *of the article is to define and substantiate the essence, structure and age-specific features of cognitive activity of senior preschool children.*

Methods*. Bibliographic analysis of scientific and theoretical professional literature, definitional analysis, structural and logical analysis, generalization and synthesis of new concepts.*

Results. *It is substantiated that during the period of senior preschool age children have a different nature of agency and activity: on the one hand, children naturally gravitate towards play activities, becoming more interested in games with rules, they could transfer elements of learning, acquired knowledge and abilities during classes to the content of creative games. On the other hand, the nature of cognitive activity in this period is aimed at mastering the general mechanisms of learning activity, which about to become a leading type and will lead to a dynamic change in the psyche of children to a qualitatively higher level. It is emphasised that children's orientation, their agency is a key aspect in gaining experience of the world around them, readiness for its creative transformation and interpretation. However, the nature of the agency, its types, sustainability, dependence on the types of children's activities are undergoing significant modification.*

Originality*. It has been found that the essence of cognitive activity of senior preschoolers can be defined through a system of concepts: «cognitive pre-activity agency», aimed at the implementation of «cognitive activity» through the system of «cognitive actions». In addition, it is noted that cognitive agency is curtailed (but does not disappear) after the cognitive activity is completed. Having mastered new or improved the current cognitive abilities, after completing the activity, the subject enters the state of potential (situational) agency. It is determined that the cognitive activity of senior preschoolers is a type of general social agency of the child's personality of 6 (7) years of age, which is formed in various types of activities, enriched, complicated and moves from a lower to a higher quality level in the form of real (functioning) and potential (situational).*

Conclusion. *The structural components of cognitive activity of senior preschoolers are characterized: motivational (cognitive needs, cognitive interests and attitudes, cognitive motivation in general), target (conscious goal, intermediate goals and results, general goal and result of cognition, purposeful personality) and instrumental (system of human ideas about the internal side of actions performed externally; ability component of the structure of the cognitive sphere of personality, which is revealed through knowledge, skills, life experience, etc. Prospects for further research are to determine the individual characteristics of the development of active cognitive agency, to identify the causes of its underdevelopment and dependence on the conditions of upbringing, education and development of senior preschoolers, means of forming a stable type of cognitive activity in children of 6(7) years of age.*

Key words: *cognitive activity, children of senior preschool age, structure of cognitive activity, cognitive actions, cognitive interest, cognitive agency.*

References

1. Cassin, B. (Eds.). (2011). *Yevropeiskyi slovnyk filosofii: Leksykon neperekladnostei [European dictionary of philosophies: A lexicon of untranslatability]*. Kyiv: Dukh i litera. [in Ukrainian].

2. Skrypchenko, O. V., Dolynska, L. V., Ohorodniichuk Z. V. et al. (2005). *General psychology [Zahalna psykholohiia]*. Kyiv: Lybid. [in Ukrainian].

3. Kononko, O. L. (1983). *Ya sam [I'll do it myself]*. Kyiv. [in Ukrainian].

4. Kotyrlo, V. (1968). *Hra, navchannia ta pratsia v zhytti doshkilnyka [Play, study and work in the preschooler life]*. Kyiv: Tovarystvo «Znannia». [in Ukrainian].

5. Lozova, V. I. (2001). Tsilisnyi pidkhid do formuvannia piznavalnoi aktyvnosti shkoliariv [A holistic approach to developing students' cognitive agency]. Kharkiv: «OVS». [in Ukrainian].

6. Lokhvytska, L. V. (2000). Formuvannia piznavalnykh interesiv ditei starshoho doshkilnoho viku v navchalno-ihrovomu seredovyshchi [Formation of cognitive interests of senior preschool children in educational and game environment]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].

7. Mukhatska, B. (2001). Stymuliuvannia piznavalnoi aktyvnosti ditei v dytiachomu sadku [Stimulating children's cognitive agency in kindergarten]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].

8. Prokoliienko, L. (2000). Problema aktyvnosti osobystosti, shcho rozvyvaietsia v doslidzhenniakh Hryhoriia Kostiuka [The problem of developing personality agency in Grigory Kostiuk's research]. *Psykholohiia i suspilstvo – Psychology and society, 1,* 14-25. [in Ukrainian].

9. Stadnyk, H. A. (1992). Rozvytok piznavalnoi aktyvnosti doshkilnykiv u simi [Development of preschoolers' cognitive agency in the family]. *Candidate's thesis*. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].

10. Surzhanska, V. A. (2007). Kryterii, pokaznyky ta rivni piznavalnoi aktyvnosti ditei doshkilnoho viku [Criteria, indicators and stages of cognitive activity of preschool children]. *Zbirnyk naukovykh prats. Pedahohichni nauky – Journal of scientific papers. Pedagogical sciences, 45.* Kherson, 188-193. [in Ukrainian].

11. Tkachuk, T. A. (2004). Rozvytok piznavalnoi aktyvnosti ditei doshkilnoho viku u spilkuvanni z vykhovatelem [Development of preschool children's cognitive activity in communication with the teacher]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 22.02.2024 р.

УДК 372.4
DOI: 10.31376/2410-0897-2024-1-54-222-229

МУЛЬТИМЕДІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Демченко Сергій Олексійович
аспірант
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: iamdemchenko@gmail.com

У статті проаналізовано сутність, зміст та ознаки громадянської компетентності учнів початкової школи. Проаналізовано зміст громадянської та історичної освітньої галузі, які слугують основою для формування цієї якості. Охарактеризовано роль мультимедійних технологій у формуванні громадянської компетентності учнів початкової школи.

Ключові слова: *громадянська компетентність, учні початкової школи, мультимедійні технології, Нова українська школа, формування.*

Постановка проблеми. Процеси становлення державності в Україні, відродження громадянського суспільства, інтеграція країни до світового та європейського співтовариства також передбачають орієнтацію на особистість нового покоління, здатну протистояти таким нагальним соціально-економічним і військово-політичним викликам як особливості військового часу і переходу нашої країни від парадигми «вижити і вистояти» до парадигми «жити і відновитись».

У цьому зв'язку перед Україною постає низка непростих ментальних, духовних, світоглядних проблем, зокрема в контексті формування реального громадянського суспільства. Без високого рівня громадянської компетентності кожного досягнення цієї мети є неможливим.

У цьому контексті Національне виховання розглядається на державному рівні як головний пріоритетний освітній складник (закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про загальну середню освіту», Національна доктрина розвитку освіти, Концепція педагогічної освіти, Концепція національно-патріотичного виховання в систем і освіти України (Наказ № 527 МОН України) тощо).

Початкова ланка освіти не може оминути процеси модернізації освіти, які відбуваються в нашій країні. Освітні результати учнів Нової української школи визначаються на засадах компетентнісного підходу, тобто вимірюються рівнями сформованості ключових компетентностей державного стандарту початкової освіти. Протягом років навчання в початковій школі учні повинні набути ключових компетентностей, які сприятимуть їхньому особистому та соціальному розвитку. У структурі компетентностей учнів початкової школи важливе місце займає громадянська компетентність. Як одна із ключових вона має міждисциплінарний характер і спрямована на соціалізацію особистості, набуття навичок співжиття та спільної діяльності в суспільстві, дотримання соціальних норм і правил [19, с. 582].

Громадянська компетентність, яка ґрунтується на ідеях демократії, рівності, справедливості, прав людини, добробуту та здорового способу життя, а також усвідомлення рівних прав і можливостей, містить: здатність діяти як відповідальний громадянин і брати активну участь у громадському житті, заснованому на розумінні соціальних, економічних і політичних концепцій і сталого розвитку, критичної оцінки найважливіших подій у національній, європейській та світовій історії, а також поваги до прав людини; оцінку культурного розмаїття різних народів та ідентифікацію як громадянина України; виявлення поваги до інших і толерантності, здатності до конструктивної співпраці, співчуття та діяльності у конфліктних ситуаціях, особливо у зв'язку з різними проявами дискримінації; дбайливе ставлення до особистого, соціального та фізичного благополуччя та здоров'я, дотримання здорового способу життя; усвідомлення

загальноприйнятих у різних спільнотах і середовищах правил поведінки та спілкування, здатність діяти в умовах невизначеності та багатозадачності [15, с. 3].

З огляду на зазначене вище постає нагальним практичне завдання щодо пошуку ефективних засобів формування у здобувачів освіти громадянської компетентності. Потужний потенціал для формування досліджуваної якості мають мультимедійні технології. Використання мультимедійних технологій, інтернет-ресурсів дозволяє підвищити наочність та ергономіку сприйняття школярами матеріалу, інтенсифікувати процес навчання за рахунок підвищення мотивації до пізнання. І тому ще одним ключовим питанням у досягненні високого рівня громадянської компетентності в учнів молодшого шкільного віку є підготовка якісних дидактичних матеріалів у рамках створення сучасного інформаційного середовища.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування громадянської компетентності особистості перебуває в колі зору таких дослідників, як: Р. Арцишевського, П. Вербицької, О. Кучер, Т. Ладиченко, А. Нікітіна, В. Оржеховського, О. Пометун, С. Рябова, К. Чорної та інших (поняття про громадянську освіту як спеціалізовану галузь освіти для формування громадянської компетентності); М. Боришевського, Г. Гревцевої, З. Возни, Л. Корінної, М. Рудь, О. Сухомлинської (основні категорії в громадянській освіті); Т. Ладиченко, Ю. Олексін, О. Пометун, Т. Ремех, Т. Смагіної (зміст і структурні компоненти громадянської компетентності, особливості її формування у здобувачів освіти) та інших.

Застосуванню медіаосвітніх технологій у освітньому процесі присвячено наукові праці О. Баранова, І. Вайсфельдера, С. Гуділіна, А. Гуржій, Р. Гуревич, Н. Духаніна, Л. Зазнобіної, І. Жилавської, Ю. Козакова, Л. Коношевського, О. Коношевського, І. Левшина, Г. Онковича, С. Пензіна, Г. Полічко, Ю. Усова, А. Федорова та ін.

Попри значну кількість наукових розвідок, присвячених різним аспектам формування громадянської компетентності здобувачів освіти та використанню мультимедійних технологій в освітньому просторі, проблема формування громадянської компетентності учнів початкової школи засобом мультимедійних технологій, на нашу думку, залишається недостатньо висвітленою в науковому дискурсі сучасності.

Мета статті – теоретично обґрунтувати сутність і роль мультимедійних технологій у формуванні громадянської компетентності учнів початкової школи.

Виклад основного матеріалу. Значною є роль початкової освіти в системі загальної освіти учнів, адже саме в початкових класах закладається основа виховання і формування особистості, набуваються ключові компетентності [10, с. 334]. Саме молодший шкільний вік є найбільш сенситивним для формування громадянської компетентності здобувачів освіти.

Формуванню громадянської компетентності слугує зміст громадянської та історичної освітньої галузі, під час вивчення яких відбувається формування громадянської та інших компетентностей, усвідомлення власної ідентичності та формування готовності до змін через розуміння зв'язків між історією та теперішнім життям. Громадянська компетентність передбачає формування активної громадянської позиції на основі демократії, поваги до прав і свобод людини, толерантному ставленні до оточуючих, досвіді співжиття в соціумі [16; 17].

У цьому контексті ключовими завданнями початкової ланки освіти постають такі:

– формування знань про сьогодення та минуле своєї родини, Батьківщини, людства, засвоєння змісту пам'ятних для себе та для громадян України подій;

– утвердження власної гідності, усвідомлення цінності свободи та прав людини, а також приналежності до родини, місцевої та шкільної громади, до українського народу, розвиток відповідального ставлення до власної діяльності та діяльності інших;

– озброєння вміннями орієнтування в історичному часі та соціальному просторі, навичками пошуку та опрацювання наявної публічної інформації, розвиток здатності пояснювати її зміст і передавати породжені при цьому думки й враження;

– вдосконалення набутих раніше (в ЗДО) позитивних моделей поведінки в громадських місцях та оволодіння новими моделями, пов'язаними з діяльністю учня;

– розвиток здатності відстоювати власну думку та поважати думки інших, розрізняти прояви нерівності, несправедливості й дискримінації;

– сприяння набуттю позитивного досвіду конструктивної взаємодії та громадянської поведінки [17, с. 46].

Для формування ідентичності та громадянської компетентності учнів розробники типової освітньої програми для початкових класів за редакцією Р. Шияна пропонують організовувати процес засвоєння знань, формування вмінь та навичок громадянської поведінки в межах п'яти змістових ліній: «Я – Людина», «Я серед людей», «Моя культурна спадщина», «Моя шкільна і місцева громади», «Ми – громадяни України. Ми – європейці» [16-17].

Змістову лінію «Я – Людина» спрямовано на формування у здобувачів освіти уявлень про людину

як унікальну істоту у Всесвіті, формування навичок самоідентифікації, формування характеру та розвитку цінних якостей у процес пізнавальної та трудової діяльності. В межах вивчення даної змістової лінії відбувається самопізнання та усвідомлення учнями власних потреб, уподобань, здібностей та інтересів, заохочується вибір цілей особистісного зростання (відповідальність, чесність тощо), що сприяє утвердженню гідності та унікальності кожної особистості.

У рамках вивчення змістової лінії «Я серед людей» учні вчаться усвідомлювати роль зв'язків між людьми, значення рідних, друзів, знайомих, спільнот, з якими дитина ідентифікується. Зміст цієї змістової лінії сприяє набуттю досвіду громадянської поведінки та свідомому вибору норм і моделей поведінки, переважно за конкретними моделями.

Під час опрацювання змістової лінії «Моя культурна спадщина» учні мають можливість розпізнати своє коріння в національній культурі, а також у культурі, рідній для їхнього етнічного походження, і свою власну приналежність до європейської цивілізації. Молодші школярі досліджують місцеві визначні пам'ятки та дізнаються про традиції та минуле своєї родини, рідної етнічної групи та своєї країни. Освітній процес у рамках цієї змістової лінії сприяє розумінню важливості та розмаїття культурної спадщини людства та формуванню вміння пізнавати минуле.

Зміст лінії «Моя шкільна і місцева громади» сприяє засвоєнню здобувачами освіти базових норм шкільного та місцевого громадського життя, а також відкриває можливість приймати активну участь у їх відтворенні та модернізації. Знайомство зі шкільними та місцевими традиціями, ознайомлення з громадянськими діями співгромадян, діяльністю шкільної адміністрації, органів місцевого самоврядування та громадських об'єднань з орієнтацією на громадську справу сприяє тому, що учні набувають первинного досвіду громадянської діяльності, демократичної поведінки та конструктивної взаємодії. Навчання в рамках цієї змістової лінії забезпечує розвиток умінь висловлювати та відстоювати власну думку та сприймати інших, просувати власні ініціативи, планувати й організовувати суспільні справи, відповідні дітям молодшого шкільного віку.

Засвоєння змістової лінії «Ми – громадяни України. Ми – європейці» сприяє формуванню в учнів початкової школи елементарних уявлень про національні символи та державні атрибути України, націю (народ), державу, політику, владу, ключові події в історії України, уможливлює засвоєння демократичних цінностей та ідей євроатлантичної інтеграції Батьківщини. У рамках цього змістового циклу учні усвідомлюють цінності патріотизму, активної громадянської позиції, самоповаги тощо на прикладі відомих історичних діячів та національних героїв [17, с. 47].

Розробники типових освітніх програм для початкових класів рекомендують реалізовувати змістові лінії громадянської та історичної освітньої галузі інтерактивними методами, оптимальними для кожного елемента змісту та освітньої мети з використанням інформаційних технологій.

Процес формування громадянських умінь може розгортатися на основі медіаосвітних технологій, які використовуються для медіавпливу, спрямованого на досягнення кількісних і якісних змін в уміннях-складниках.

Сучасний світ називають світом масових комунікацій, а підростаюче покоління – медійним. І хоча ступінь поінформованості про різні засоби масової комунікації залежить від безлічі факторів, основними з яких є вік тих, хто використовує медійні засоби, та їх наявність. Інтерес до сучасних медіа, незмінно зростає, а вільний час більшості сьогоднішніх дітей тісно пов'язаний саме із засобами масової комунікації. Медіа (засоби масової комунікації) – це засоби створення, запису, копіювання, тиражування, зберігання, поширення, сприйняття інформації та обміну її між автором і масовою аудиторією [13, с. 55].

Мультимедіа – це об'єднання або залучення кількох типів засобів передачі даних. До них потрібно віднести числа, текст, таблиці, графіку, звук, анімацію, відео, що реально рухається, та віртуальну реальність. Значною перевагою мультимедіа є здатність об'єднувати ці технології з інтерактивним компонентом, який максимально залучає до інформаційного процесу користувача. Крім того, успіх цих технологій зумовлений ще й тим, що вони наближають нас до найбільш оптимального інструктивного, комунікативного й продуктивного середовища. Завдяки всім вищезгаданим позитивним якостям, мультимедійні технології в середині 90-х років XX століття посіли провідні позиції на світовому інформаційному ринку [3, с. 490].

Як вважає О. Пінчук, мультимедійна технологія характеризує порядок розробки, функціонування та застосування засобів обробки інформації різної модальності [13].

І. Томашевська акцентує увагу на тому, що мультимедійні технології навчання є перспективним та високоефективним інструментарієм, що дозволяє педагогові подати масив інформації у більшому обсязі, чим традиційні джерела інформації; наочно в інтегрованому вигляді включати не лише текст, графіки, схеми, а також звук, анімацію, відео тощо; відбирати види інформації в тій послідовності, яка відповідає логіці пізнання та рівню сприйняття конкретного контингенту здобувачів освіти [18, с. 326].

Як зазначають А. Гуржій, Р. Гуревич, Л. Коношевський, О. Коношевський, використання мультимедійних технологій в освітньому процесі дозволяє:

– забезпечити повноту й точність інформації, що презентується, про явища, процеси й об'єкти матеріального світу;

– збільшити наочність навчального матеріалу в представленні його на канали сприйняття інформації людиною і, як наслідок цього, зробити доступним для слухачів такий навчальний матеріал, що за звичайних способів викладання є малодоступним;

– інтенсифікувати й підвищити ефективність навчального процесу засобами комп'ютерного навчання і контролю;

– підвищити інтерес учнів, до вивчення навчального матеріалу й активізувати їхню пізнавальну діяльність;

– стимулювати самостійну роботу учнів щодо засвоєння навчального матеріалу [3, с. 7].

Термін «медіаосвітні технології формування громадянських умінь учнів в адаптаційно-ігровому циклі» науковці визначають як медіавплив, спрямований на досягнення кількісних і якісних змін в уміннях-складниках, сформованість яких сприяє самостійному вирішенню конкретної пізнавальної чи життєвої проблеми громадського спрямування на основі різних джерел медіаосвіти [3, с. 7].

Проаналізувавши компоненти освітнього процесу, дослідниця В. Імбер визначила певні педагогічні умови їх застосування:

– мотиваційне забезпечення оволодіння здобувачами освіти мультимедійними навчальними засобами;

– алгоритмізація вчителями навчального процесу на основі їх системного використання;

– оволодіння етапами мультимедійної візуалізації навчального матеріалу [9, с. 49].

Названі умови використання мультимедійних технологій під час вивчення громадянської та історичної освітніх галузей у початкових класах більш ефективні за умови ретельного підходу до вибору засобів, перевірки їх адекватності, правильності наведених у них даних та певної систематичності їх застосування в освітньому процесі. Спираючись на їх предметне наповнення й функціональне призначення, можна виділити шість груп компонентів мультимедійних технологій, використовуваних у процесі формування громадянської компетентності учнів початкових класів:

1) електронні підручники, посібники та електронні навчально-методичні комплекси, що включають взаємопоєднані та структуровані з допомогою технологій гіпертексту, мультимедіа й гіпермедіа тексти, біографії та портрети історичних діячів, мапи, історичні документи, хронологічні таблиці, словники термінів і понять, ілюстративний матеріал, відеофрагменти, тестову програму для перевірки знань та вмінь за темами, що вивчаються у навчальному курсі;

2) мультимедійні презентації із застосуванням ефектів анімації та голосовим викладом навчального матеріалу, що передбачає їх уведення на всіх етапах вивчення навчальних предметів громадянської та історичної освітньої галузі;

3) електронні атласи, що, крім історичних мап, містять короткі анотації до історичних подій, ілюстрації та тестові програму для перевірки навчальних досягнень із кожної теми;

4) інформаційно-довідкові мультимедійні видання (електронні енциклопедії, як, наприклад, українську «Вікіпедію», галереї, інтернет-ресурси), де розміщені відомості та ілюстрації про історичні події та видатних історичних осіб;

5) ігрові історичні навчально-розвивальні видання, створені з урахуванням вікових особливостей здобувачів освіти, що в цікавій ігровій формі підвищують зацікавленість до вивчення минулого людства;

6) тестові програми контролю сформованості громадянської компетентності з використанням ІТ-технологій – електронні засоби для здійснення всіх форм контролю сформованості досліджуваної якості згідно з навчальними програмами.

Отже, мультимедійні технології завдяки своїй інтегрованості, інтерактивності та наявності гіпертексту підвищують у здобувачів освіти мотивацію до навчання, дидактичну ефективність занять у закладах освіти через наочність, позитивний вплив на емоційний стан та, нарешті, економлять час. Тобто названі складники за рахунок уведення до процесу викладання навчальних предметів громадянської та історичної освітньої галузі згідно з новим Державним стандартом початкової освіти істотно вдосконалюють функціонування всіх підсистем, форми навчальної роботи учнів стають інтерактивними, а зміст освітньої діяльності стає сучасним та новітнім. До того ж метою громадянської та історичної освітньої галузі є розвиток особистості учня через осмислення минулого, сучасного та визначення зв'язків між ними, взаємодії між глобальними, загальноукраїнськими і локальними процесами.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, мультимедійні технології навчання є перспективним та високоефективним інструментарієм, що дозволяє вчителеві подати масив інформації в більшому обсязі, чим традиційні джерела інформації; наочно в інтегрованому вигляді

включати не лише текст, графіки, схеми, а також звук, анімацію, відео тощо; відбирати види інформації в тій послідовності, яка відповідає логіці пізнання та рівню сприйняття конкретного контингенту здобувачів початкової освіти. Розвиток та впровадження мультимедійних технологій дає широку можливість для винаходу нових способів формування громадянської компетентності учнів початкової школи, тим самим підвищуючи якість та ефективність освітнього процесу. Завдяки використанню мультимедійних технологій в межах формування громадянської компетентності учнів підвищується наочність у навчанні, підсилюється емоційний вплив, відбувається активізація навчальної діяльності з підвищенням уваги, кращим запам'ятовуванням, сприйманням, а відтак, і процес формування ідентичності громадянина України, його активної громадянської позиції на засадах демократії, патріотизму, поваги до прав і свобод людини, визнання цінності верховенства права та нетерпимості до корупції відбувається більш ефективно.

Перспективи подальших наукових розвідок убачаємо в обґрунтуванні педагогічних умов формування громадянської компетентності в учнів початкових класів засобами мультимедійних технологій.

Список використаної літератури

1. Вишнівська Н. В., Шкуренко О. В. Е-навчання як засіб підготовки майбутніх учителів до формування громадянських умінь молодших школярів : монографія / за наук. ред. д-ра пед. наук Т. І. Мієр. Німеччина, Карлсрує, 2020. 250 с.

2. Гриценчук О. Формування громадянської свідомості (Європейський аспект). *Рідна школа.* 2002. № 10. С. 8–9.

3. Гуржій А. М., Гуревич Р. С., Коношевський Л. Л., Коношевський О. Л. Мультимедійні технології та засоби навчання : навчальний посібник. Вінниця : Нілан-ЛТД, 2017. 556 с.

4. Державний стандарт початкової освіти, затверджений постановою КМУ 21 лютого 2018 р. № 87. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text (дата звернення: 12.02.2024).

5. Дзеба М. М. Використання мультимедійних технологій на уроках у початкових класах. *Педагогічний дискурс.* 2010. № 7. С. 79–82.

6. Закон України «Про освіту» № 2145-VIII від 5 вересня 2017 року. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата звернення: 15.02.2024).

7. Закон України «Про повну загальну середню освіту» № 463-IX від 16 січня 2020 року. URL: https://osv-osvita.gov.ua/zakon-ukraini-pro-povnu-zagalnu-serednju-osvitu-10-14-11-16-04-2020 (Дата звернення: 15.02.2024).

8. Іванов В., Волошенюк О., Кульчинська Л. Медіаосвіта та медіаграмотність: короткий огляд. 2-ге вид., стер. Київ : АУП, ЦВП, 2012. 58 с.

9. Імбер В. І. Педагогічні умови застосування мультимедійних засобів навчання у підготовці майбутнього вчителя початкових класів : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2008. 175 с.

10. Кодлюк Я. П. Якісні характеристики сучасної початкової освіти. *Молодий вчений*. 2017. № 11 (51). С. 334–338.

11. Концепція Нової української школи. 2016. URL: http://mon.gov.ua/activity/ education/zagalna-serednya/ ua-sch-2016/ konczepcziya.html (дата звернення: 12.02.2024).

12. Нова українська школа: порадник для вчителя / під заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.

13. Пінчук О. П. Проблема визначення мультимедіа в освіті: технологічний аспект. *Нові технології навчання*: наук.-метод. зб. Київ. 2007. Вип. 46. С. 55–58.

14. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. (1–2 клас). Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.08.2022 № 743-22 URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.1-2.Savchenko.pdf (дата звернення: 17.02.2024).

15. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. (3–4 клас). Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.08.2022 №743-22 URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.3-4.Savchenko.pdf (Дата звернення: 17.02.2024).

16. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Шияна Р. Б. 1-2 клас. Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.08.2022 №743-22. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.1-2.Shyyan.pdf (дата звернення: 17.02.2024).

17. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Шияна Р. Б. 3–4 клас Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.08.2022 №743-22. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.3-4.Shyyan.pdf (дата звернення: 17.02.2024).

18. Томашевська І. П. Сучасні мультимедійні технології в освітньому процесі вищої школи. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2022. Вип. 207. С. 323–327.

19. Яремович М. А., Партика С. Я. Шляхи формування громадянської компетентності в учнів початкових класів НУШ. *The 12 th International scientific and practical conference «Modern research in world science» (February 26–28, 2023).* Lviv, Ukraine. 2023. С. 582–587.

MULTIMEDIA TECHNOLOGIES AS A MEANS OF FORMING CIVIC COMPETENCE OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Demchenko Serhii
Postgraduate student
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *The processes of establishing statehood in Ukraine, the revival of civil society, the integration of the country into the world and European community also require orientation towards the personality of a new generation, capable of facing such urgent socio-economic and military-political challenges as the features of wartime and the transition of our country from the paradigm of «survive and endure» to the paradigm «live and recover». In this connection, Ukraine faces a number of difficult mental, spiritual, worldview problems, in particular, the formation of a real civil society. Without a high level of civic competence, every achievement of this goal is impossible. Civic competence, which is based on the ideas of democracy, equality, justice, human rights, well-being and a healthy lifestyle, as well as awareness of equal rights and opportunities, includes: the ability to act as a responsible citizen and participate actively in public life based on an understanding of social, economic and political concepts and sustainable development, critical assessment of the most important events in national, European and world history, as well as respect for human rights; assessment of cultural diversity of different peoples and identification as a citizen of Ukraine; showing respect for others and tolerance, the ability to constructive cooperation, compassion and activity in conflict situations, especially in connection with various manifestations of discrimination; careful attitude to personal, social and physical well-being and health, adherence to a healthy lifestyle; awareness of the rules of behavior and communication generally accepted in different communities and environments, the ability to act in conditions of uncertainty and multitasking. In view of the above, the practical task of finding effective means of forming civic competence among students of education becomes urgent. Multimedia technologies have a powerful potential for the formation of researched quality.*

The purpose *to theoretically substantiate the essence and role of multimedia technologies in the formation of civic competence of primary school students.*

Methods. *It has been used the research methods: studying regulatory documents and works on topical problems of primary education, analysis, synthesis of philosophical, psychological and pedagogical, methodological literature on the problem; comparison, systematization of theoretical and practical experience.*

Originality. *The essence, content and signs of civic competence of primary school students are revealed. The content of the civic and historical educational field, which serve as the basis for the formation of this quality, is analyzed. The role of multimedia technologies in the formation of civic competence of primary school students is characterized.*

Results. *The formation of civic competence is served by the content of the civic and historical educational field, during the study of which the formation of civic and other competences, the awareness of one's own identity and the formation of readiness for changes through the understanding of the connections between history and current life take place. Civic competence involves the formation of an active civic position based on democracy, respect for human rights and freedoms, tolerant attitude towards others, experience of coexistence in society [16; 17].*

In this context, the following are the key tasks of the primary level of education: formation of knowledge about the present and past of one's family, the Motherland, humanity, assimilation of the content of memorable events for oneself and for the citizens of Ukraine; affirmation of one's own dignity, awareness of the value of freedom and human rights, as well as belonging to the family, local and school community, to the Ukrainian people, development of a responsible attitude towards one's own activities and the activities of others; arming with the skills of orientation in historical time and social space, the skills of finding and processing available public information, developing the ability to explain its content and convey the thoughts and impressions generated in the process; improvement of previously acquired (in after-school) positive models of behavior in public places and mastering of new models related to the student's activities; development of the ability to defend one's own opinion and respect the opinions of others, distinguish between manifestations of inequality, injustice and discrimination; promotion of positive experience of constructive interaction and civic behavior [17, p. 46].

In order to form the identity and civic competence of students, the developers of the typical educational program for primary grades, edited by R. Shiyan, suggest organizing the process of assimilation of knowledge, formation of abilities and skills of civic behavior within five content lines: «I am a person», «I am among people» , «My cultural heritage», «My school and local communities», «We are citizens of Ukraine. We are Europeans» [16-17].

Developers of typical educational programs for elementary grades recommend implementing the content lines of the civic and historical educational field with interactive methods optimal for each element of the content and educational goal with the use of information technologies. The process of forming civic skills can be developed on the basis of media educational technologies, which are used for media influence aimed at achieving quantitative and qualitative changes in component skills.

The use of multimedia technologies in the educational process allows: ensure the completeness and accuracy

of the information presented about the phenomena, processes and objects of the material world; to increase the visibility of the educational material in the perception of information presented on the channels by a person and, as a result, to make such educational material available to students, which is not easily accessible by the usual teaching methods; to intensify and increase the effectiveness of the educational process by means of computer training and control; to increase students' interest in studying educational material and activate their cognitive activity; to stimulate the independent work of students regarding the assimilation of educational material [3, p. 7].

Multimedia technologies, thanks to their integration, interactivity and the presence of hypertext, increase the motivation of students to study, the didactic effectiveness of classes in educational institutions due to visibility, a positive effect on the emotional state, and, finally, save time. That is, the named components due to the introduction into the process of teaching subjects of the civic and historical educational field in accordance with the new State standard of primary education significantly improve the functioning of all subsystems, the forms of educational work of students become interactive, and the content of educational activities becomes modern and up-to-date.

***Conclusions**. Thus, multimedia learning technologies are promising and highly effective tools that allow the teacher to present a mass of information in a larger volume than traditional sources of information; visually in an integrated form include not only text, graphics, diagrams, but also sound, animation, video, etc.; select types of information in the sequence that corresponds to the logic of cognition and the level of perception of a specific contingent of primary education students. The development and implementation of multimedia technologies provides a wide opportunity for inventing new ways of forming the civic competence of elementary school students, thereby increasing the quality and efficiency of the educational process. Thanks to the use of multimedia technologies within the framework of the formation of the civic competence of students, visibility in education increases, the emotional impact is strengthened, there is an intensification of educational activities with increased attention, better memorization, perception, and therefore, the process of forming the identity of a citizen of Ukraine, his active civic position on the basis democracy, patriotism, respect for human rights and freedoms, recognition of the value of the rule of law and intolerance of corruption takes place more effectively.*

We see the prospects for further scientific research in the substantiation of pedagogical conditions for the formation of civic competence in elementary school students by means of multimedia technologies.

***Key words**: civic competence, primary school students, multimedia technologies, New Ukrainian school, formation.*

References

1. Vyshnivska, N. V., Shkurenko, O. V. (2020). *E-navchannia yak zasib pidhotovky maibutnikh uchyteliv do formuvannia hromadianskykh umin molodshykh shkoliariv: monohrafiia [E-learning as a means of training future teachers for the formation of civic skills of younger schoolchildren: monography]*. Miier. Nimechchyna. Karlsruie. [in Ukrainian].
2. Hrytsenchuk, O. (2002) Formuvannia hromadianskoi svidomosti (Ievropeiskyi aspekt) [Formation of civic consciousness (European aspect)]. Ridna shkola, 10, 8–9. [in Ukrainian].
3. Hurzhii, A. M., Hurevych, R. S., Konoshevskyi, L. L., Konoshevskyi, O. L. (2017). *Multymediini tekhnolohii ta zasoby navchannia: navchalnyi posibnyk [Multimedia technologies and teaching aids: a study guide]*. Vinnytsia: Nilan-LTD. [in Ukrainian].
4. Derzhavnyi standart pochatkovoi osvity, zatverdzhenyi postanovoiu KMU 21 liutoho 2018 r. № 87 [State standard of primary education, approved by the resolution of the Cabinet of Ministers of February 21, 2018 № 87]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text [in Ukrainian].
5. Dzeba, M. M. (2010) Vykorystannia multymediinykh tekhnolohii na urokakh u pochatkovykh klasakh [Use of multimedia technologies in lessons in primary grades]. Pedahohichnyi dyskurs, 7, 79–82. [in Ukrainian].
6. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» № 2145-VIII vid 5 veresnia 2017 roku [Law of Ukraine «On Education» № 2145-VIII of September 5, 2017]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text [in Ukrainian].
7. Zakon Ukrainy «Pro povnu zahalnu seredniu osvitu» № 463-IX vid 16 sichnia 2020 roku [Law of Ukraine «On Complete General Secondary Education» № 463-IX of January 16, 2020]. URL: https://osv-osvita.gov.ua/zakon-ukraini-pro-povnu-zagalnu-serednju-osvitu-10-14-11-16-04-2020 [in Ukrainian].
8. Ivanov, V., Volosheniuk, O., Kulchynska, L. (2012) Mediaosvita ta mediahramotnist: korotkyi ohliad [Media education and media literacy: a brief overview]. Kyiv: AUP. [in Ukrainian].
9. Imber, V. I. (2008). Pedahohichni umovy zastosuvannia multymediinykh zasobiv navchannia u pidhotovtsi maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv [Pedagogical conditions for the use of multimedia teaching aids in the training of future primary school teachers]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Vinnytsia, Ukraine. [in Ukrainian].
10. Kodliuk, Ya. P. (2017) Yakisni kharakterystyky suchasnoi pochatkovoi osvity [Qualitative characteristics of modern primary education] *Molodyi vchenyi – A young scientist*, 11(51), 334–338. [in Ukrainian].
11. Kontseptsiia Novoi ukrainskoi shkoly [The concept of the New Ukrainian school]. (2016). URL: http://mon.gov.ua/activity/ education/zagalna-serednya/ ua-sch-2016/ konczepcziya.html [in Ukrainian].
12. Nova ukrainska shkola: poradnyk dlia vchytelia [New Ukrainian school: a teacher's guide]. (2017). Kyiv: TOV «Vydavnychyi dim «Pleiady». [in Ukrainian].
13. Pinchuk, O. P. (2007). Problema vyznachennia multymedia v osviti: tekhnolohichnyi aspekt [The problem of defining multimedia in education: technological aspect]. *Novi tekhnolohii navchannia*, 46, 55–58. [in Ukrainian].
14. Typova osvitnia prohrama, rozroblena pid kerivnytstvom Savchenko O. Ya. (1-2 klas). Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 12.08.2022 №743-22 [A typical educational program developed under the leadership of O. Ya. Savchenko (grades 1-2). Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated August 12, 2022 #743-22]. URL:

https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.1-2.Savchenko.pdf [in Ukrainian].

15. Typova osvitnia prohrama, rozroblena pid kerivnytstvom Savchenko O. Ya. (3-4 klas). Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 12.08.2022 №743-22 [A typical educational program developed under the leadership of O. Ya. Savchenko (grades 3-4). Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated August 12, 2022 #743-22]. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.3-4.Savchenko.pdf [in Ukrainian].

16. Typova osvitnia prohrama, rozroblena pid kerivnytstvom Shyiana R. B. 1-2 klas. Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 12.08.2022 №743-22. [A typical educational program developed under the leadership of Shiyan R. B. 1-2 grade. Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated August 12, 2022 No. 743-22]. URL:https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.1-2.Shyyan.pdf [in Ukrainian].

17. Typova osvitnia prohrama, rozroblena pid kerivnytstvom Shyiana R. B. 3-4 klas. Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 12.08.2022 №743-22. [A typical educational program developed under the leadership of Shiyan R. B. 3-4 grade. Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated August 12, 2022 No. 743-22]. URL:https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.3-4.Shyyan.pdf [in Ukrainian].

18. Tomashevska I. P. (2022). Suchasni multymediini tekhnolohii v osvitnomu protsesi vyshchoi shkoly [Modern multimedia technologies in the educational process of a higher school]. *Naukovi zapysky. Seriia: Pedahohichni nauky – Scientific notes. Series. Pedagogical Sciences*, 207, 323–327. [in Ukrainian].

19. Yaremovych, M. A., Partyka, S. Ya. (2023). Shliakhy formuvannia hromadianskoi kompetentnosti v uchniv pochatkovykh klasiv NUSh [Ways of forming civic competence in elementary school students of the National Academy of Sciences]. *The 12 - th International scientific and practical conference «Modern research in world science»(February 26-28)*. Lviv, Ukraine, 582–587. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 25.03.2024 р.

УДК 373.5.016.2
DOI: 10.31376/2410-0897-2024-1-54-229-235

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У МУЗИЧНІЙ ОСВІТІ

Барко Михайло Юрійович
аспірант кафедри педагогіки і психології початкової освіти
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: barkomihajlo@gmail.com
ORCID ID: 0009-0001-9385-3760

Досліджено інноваційні підходи до формування культурної компетентності молодших школярів у контексті музичної освіти. У статті проаналізовано теоретичні засади та практичні аспекти формування культурної компетентності учнів, ураховуючи їхні індивідуальні особливості та застосування сучасних підходів до навчання музики. Особлива увага приділяється ролі інтерактивного навчання, використанню технологій у музичній освіті, а також інтеграції музичної освіти з іншими галузями мистецтва та гуманітарних наук. На основі аналізу останніх досліджень та публікацій, а також досвіду впровадження інноваційних програм у шкільну практику надаються рекомендації для вчителів музичного мистецтва щодо застосування інноваційних підходів у навчальному процесі. Вказано на перспективи подальших досліджень у цьому напрямі та важливість розвитку музичної освіти як складової культурного виховання молодого покоління.

Ключові слова: *культурна компетентність, молодші школярі, музична освіта, інноваційні підходи, інтерактивне навчання, інтеграція мистецтва.*

Постановка проблеми. Сучасне суспільство вимагає від освіти не лише передачі знань, а й формування всебічно розвинутих особистостей. Зростає роль музичної освіти у формуванні культурної свідомості та толерантності у суспільстві. Такі процеси зорієнтовують національні освітні системи на «відкрите і гнучке навчання» [1, с. 219]. Від педагогів частіше вимагається пошук нових, більш ефективних способів навчання, спрямованих на формування цінностей та навичок, необхідних для культурного спілкування. Швидкий технологічний прогрес вимагає постійного оновлення та впровадження сучасних засобів та методів навчання. Застосування інноваційних технологій у музичній освіті може зробити процес навчання більш захоплюючим та ефективним для молодших школярів. В умовах глобалізації та міжкультурної взаємодії важливо, щоб учні володіли не лише музичними навичками, а й були здатні адаптуватися до різноманітних культурних контекстів, розуміли та поважали культурні особливості інших народів та спільнот. Тому формування культурної компетентності в музичній освіті стає важливим фактором, що сприяє розвитку гармонійної та відкритої для різноманітності особистості.

Крім того, у світлі сучасних викликів, таких як криза ідентичності та загроза культурному розмаїттю, музична освіта має великий потенціал у формуванні стійкого культурного фундаменту у молодших школярів. Інноваційні підходи дозволяють збагатити навчальний процес, враховуючи різноманітність культурних

традицій та сприяючи виробленню в учнів відповідального та толерантного ставлення до культурного спадку.

Формування культурної свідомості та толерантності стає не менш важливим завданням, ніж передача конкретних знань. У зв'язку із цим музична освіта як один із засобів формування цієї компетентності потребує нових підходів та інноваційних методик, які забезпечать ефективний вплив на особистісний розвиток учнів. Музична освіта як ключовий компонент загальної освіти не лише розвиває музичні навички, а й сприяє формуванню культурної компетентності учнів. Однак традиційні методи музичної освіти можуть бути обмежені та неефективні у контексті сучасних вимог до освіти. Саме тому важливо досліджувати та впроваджувати інноваційні підходи, які допоможуть покращити процес формування культурної компетентності учнів. Розроблення та застосування новаторських методик у музичній освіті може зробити процес навчання більш захоплюючим, ефективним та збагаченим.

Аналіз останніх публікацій та досліджень. Останні дослідження в цій області показують зростаючий інтерес до ролі музичної освіти в формуванні культурної компетентності учнів. Багато досліджень підкреслюють важливість інтеграції музичної освіти з іншими аспектами навчання, такими як мова, література, історія, що сприяє більш глибокому та комплексному засвоєнню матеріалу та розвитку культурної свідомості учнів. Формування особистості з високим рівнем культури – тема, ґрунтовно досліджена українськими науковцями (І. Бех, В. Бутенко, О. Жорнова, І. Зязюн, Н. Миропольська, О. Олексюк, О. Рудницька, О. Савченко, О. Сухомлинська, О. Хижна, О. Щолокова та ін.). Найбільш вагомі дослідження стосуються формування окремих компонентів музикальності і творчих якостей школяра у музичній діяльності (В. Верховинець, Н. Ветлугіна, Ж. Далькроз, І. Зязюн, З. Кодай, С. Науменко, К. Орф, Б. Яворський та ін.). Публікації в цій сфері також акцентують на важливості професійної підготовки вчителів музики, які відіграють ключову роль у формуванні культурної компетентності учнів. Інноваційні методики потребують від педагогів глибокого розуміння особливостей культурного спадку та методів його передачі.

Формулювання мети статті. Мета статті полягає в розгляді та аналізі інноваційних підходів до формування культурної компетентності молодших школярів у музичній освіті. Шляхом вивчення останніх наукових досліджень, аналізу публікацій та практичного досвіду вчителів музики визначити ключові аспекти та ефективні методики, які сприяють успішному формуванню культурної компетентності учнів на уроках музичного мистецтва. Крім того, метою статті є виявлення важливості інтеграції музичної освіти з іншими аспектами навчання, а також підкреслення ролі вчителів музики у цьому процесі. Висвітлити, як новаторські методи та підходи можуть допомогти зробити процес музичної освіти більш ефективним, цікавим та доступним для учнів різних культурних та соціальних середовищ. Загальна мета статті полягає в сприянні подальшому розвитку методів навчання музики, які враховують потреби сучасного суспільства та сприяють розвитку культурної компетентності учнів, що є важливою складовою повноцінної освіти в сучасному світі.

Виклад основного матеріалу. Культурна компетентність – це набір знань, умінь, цінностей та навичок, що дозволяють особі ефективно взаємодіяти з представниками різних культур, розуміти та поважати їхні традиції, сприймати й оцінювати різноманітність культурних виявів. Культурно компетентна особистість виявляє здатність адаптуватися до різноманітних культурних середовищ, володіє глибоким розумінням власної культури та вміє конструктивно співпрацювати з представниками інших культур. Культурна компетентність необхідна вдома, на вулиці, у навчальних виховних закладах, у професійній сфері та громадській діяльності.

Культурна (загальнокультурна) компетентність – визначається як здатність дитини аналізувати та оцінювати досягнення національної та світової культури, орієнтуватися в культурному та духовному контекстах сучасного суспільства, застосовувати методи самовиховання, орієнтовані на загальнолюдські цінності [2; 3].

У музичній освіті культурна компетентність набуває особливого значення, оскільки музика є важливим елементом культурного спадку кожного народу. Вивчення музики дозволяє учням не лише оволодіти музичними навичками, а й зануритися у світ різноманітних культурних традицій, сприяючи розвитку їхньої культурної компетентності. Роль музичної освіти у формуванні культурної компетентності полягає в тому, що вона допомагає учням розуміти та оцінювати музичні традиції різних народів, відкриває перед ними багатошаровий світ музичної культури. Шляхом вивчення музики учні вчаться сприймати й аналізувати різноманітність музичних жанрів, стилів та форм, розуміти їх історичні та культурні контексти.

Крім того, музична освіта надає можливість учням самостійно творити музику, виражати свої емоції та ідеї через музичні композиції. Цей процес сприяє розвитку креативності, вираженню особистісних переконань та ідентичності учнів. Цей процес навчання в музичній освіті також сприяє розвитку міжкультурного розуміння та взаємоповаги. Учні, зустрічаючи музику різних культур, навчаються розуміти та цінувати різноманітність музичних виразів і виконавських традицій. Це сприяє підвищенню толерантності, відкритості та бажанню співпраці з представниками інших культур. Також, музична освіта може стати могутнім інструментом для збереження та популяризації культурної спадщини. Шляхом вивчення та виконання музики традиційного народу учні не лише знайомляться з його культурою, а й сприяють збереженню та передачі цієї спадщини майбутнім поколінням.

Таким чином, культурна компетентність у музичній освіті є важливою складовою у розвитку учнів як глобальних громадян, здатних жити та працювати в різноманітних культурних середовищах, а також у підтримці та збереженні культурної спадщини. Доцільною є розробка таких педагогічних технологій, які б дали змогу формувати творчу особистість, здатну до самоосвіти і саморозвитку, вміння використовувати набуті знання для творчого розв'язання проблем [4, с.120].

У сучасній педагогічній практиці існують різноманітні підходи до формування культурної компетентності учнів на уроках музичного мистецтва, які враховують потреби сучасного суспільства та психологічні особливості дітей. Огляд цих підходів допоможе зрозуміти, як музична освіта може ефективно сприяти розвитку культурної компетентності учнів. Один із сучасних підходів – це інтеграція музичної освіти з іншими предметами та дисциплінами. Цей підхід дозволяє створити більш глибоке та комплексне розуміння культурних аспектів шляхом співпраці музичних вчителів з учителями інших предметів. Наприклад, вивчення музики в контексті літератури чи історії може допомогти учням краще розуміти культурні традиції та контекст, у якому виникла конкретна музикальна творчість.

Українська дослідниця Н. Данько розробила методику інтегрованого навчання музики молодших школярів. Вона висловлює таку думку: «Початкова освіта, яка є першим етапом базової освіти, має сприяти розвитку творчого потенціалу особистості через різноманітні мистецькі засоби, а також забезпечувати здобуття спеціалізованих знань та навичок відповідно до європейських стандартів, з урахуванням національних етновиховних традицій» [5, с. 1].

Ще одним важливим підходом є активні методи навчання у музичній освіті, які стимулюють учнів до самостійності та творчості. Застосування ігрових форм, проектної діяльності, спільного музичного творчість та імпровізації дозволяє учням не лише засвоювати музичні навички, а й розвивати культурну чутливість, відчуття естетики та творчий підхід до вивчення музики. Крім того, важливим аспектом є використання технологій у музичній освіті. Використання аудіо та відеоматеріалів, комп'ютерних програм для створення музики, онлайн ресурсів та веб-платформ для музичного навчання може значно розширити можливості учнів у пізнанні різноманітних музичних культур та творчого виразу. Серед сучасних підходів варто відзначити метод «рефлексивного музичного навчання». Цей підхід передбачає активне включення учнів у процес самоаналізу та саморефлексії під час вивчення музики. Учні мають можливість обговорювати та аналізувати свої власні музичні переживання, реакції та емоції, що сприяє глибокому розумінню музичних творів та розвитку культурної чутливості.

До сучасних підходів також варто віднести методику «культурного діалогу». Цей підхід базується на взаємодії різних культур через музику. Учні мають можливість досліджувати та співпрацювати з музикантами та музичними групами із різних культурних середовищ, обмінюючись музичними досвідом та враженнями. Це сприяє не лише збагаченню музичного досвіду учнів, а й розвитку толерантності та взаємоповаги між представниками різних культур.

Загалом, сучасні підходи до формування культурної компетентності у контексті музичного мистецтва спрямовані на створення стимулюючого та розвивального середовища для учнів, що дозволяє їм не лише отримати музичні навички, а й розширити свій культурний горизонт, розвинути творчий потенціал та навчитися ефективно співпрацювати з представниками інших культур.

Урахування індивідуальних особливостей кожного учня є ключовим аспектом в процесі навчання музики. Адаптація підходів до навчання до потреб та можливостей кожного учня сприяє більш ефективному засвоєнню матеріалу та розвитку їхніх музичних здібностей. Це включає в себе застосування різних методів оцінювання, що враховують індивідуальні особливості учнів, надання індивідуальних консультацій та підтримки, а також створення сприятливого середовища для розвитку та виявлення творчих здібностей кожного учня. Це також означає врахування різних темпів навчання, стилів вивчення та рівня здібностей кожного учня. Деякі учні можуть краще реагувати на візуальні методи навчання, такі як відеоуроки або ілюстровані матеріали, тоді як інші можуть найбільш ефективно засвоювати матеріал через аудіальні методи, наприклад, слухаючи музику та аудіозаписи. Тому вчителі музичного мистецтва повинні мати можливість адаптувати свої методи навчання, щоб вони відповідали потребам кожного конкретного учня. Підтримка учнів у розвитку їхніх музичних здібностей також може включати надання додаткових ресурсів та можливостей для самостійного вивчення музики. Наприклад, використання онлайн курсів, додаткових нотних матеріалів або музичних ігор може допомогти учням розвивати свої навички та поглиблювати своє розуміння музики вдома. Такий індивідуальний підхід до навчання музики сприяє розвитку самостійності та мотивації учнів, що важливо для їхнього успіху у вивченні цього мистецтва.

В сучасному світі технології відіграють важливу роль у музичній освіті, допомагаючи підвищити рівень культурної компетентності учнів. Використання різноманітних технологічних інструментів та ресурсів дозволяє створити стимулююче та інтерактивне навчальне середовище, яке сприяє кращому розумінню та оцінці музичної культури.

Один із ключових аспектів використання технологій у музичній освіті – це доступ до мультимедійних засобів навчання. Інтерактивні програми, відеоуроки, аудіо та відеоматеріали дозволяють

учням більш глибоко поглибитися у музичний матеріал, досліджувати різноманітні музичні жанри та стилі, а також вивчати музичні традиції різних культур. Крім того, інтерактивні музичні додатки та програми для смартфонів та планшетів дозволяють учням експериментувати зі звуком, створювати власну музику та відчувати себе як справжні професійні музиканти. Додатково, використання віртуальних інструментів та програмного забезпечення для створення музики надає учням можливість досліджувати різні музичні стилі та жанри, експериментувати зі звуком та ритмом, а також створювати власні композиції. Цей процес стимулює креативність та самовираження учнів, а також допомагає їм краще розуміти процес створення музики. Це стимулює творчий підхід до вивчення музики та розвиває учнівську креативність. Використання відеоконференційних технологій та онлайн платформ для музичного навчання дозволяє здійснювати віртуальний культурний обмін між учнями з різних країн та культурних середовищ. Учні можуть спілкуватися з представниками інших культур, вивчати їхні музичні традиції та виконавські техніки, що сприяє розвитку міжкультурного розуміння та толерантності.

Технології в музичній освіті сприяють індивідуалізації навчання, оскільки кожен учень може працювати у власному темпі і на рівні, що відповідає його потребам і можливостям. Інтерактивні програми та онлайн-ресурси можуть пропонувати індивідуальні завдання та матеріали для вивчення, а також забезпечувати зворотний зв'язок та коригування учбового процесу відповідно до потреб конкретного учня. Технології дозволяють розширити можливості оцінювання та відстеження прогресу учнів у навчанні музики. Електронні платформи можуть забезпечити можливість зберігання та аналізу даних про виконання завдань, тестування та оцінювання знань, що дозволяє вчителям отримувати об'єктивну інформацію про успішність учнів у вивченні музики.

Інтерактивне навчання та групові проєкти в музичній освіті відіграють важливу роль у формуванні культурної компетентності учнів. Вони створюють сприятливі умови для активного взаємодії учнів різних культурних та соціальних середовищ, що сприяє розвитку комунікативних навичок, толерантності та взаєморозуміння.

Інтерактивне навчання у музичній освіті включає спільне виконання музики, обговорення музичних творів та ідей, а також спільні творчі проекти. Цей підхід дозволяє учням активно залучатися до навчального процесу та взаємодіяти з однолітками та вчителями, що сприяє їхньому загальному розвитку та формуванню культурної чутливості. Групові проєкти дають учням можливість працювати разом, обмінюватися ідеями та досвідом, вирішувати проблеми та досягати спільних цілей. Це розвиває навички співпраці, толерантності та взаєморозуміння, що є важливими складовими культурної компетентності. Такий підхід також сприяє поглибленню знань про музичну культуру та традиції різних народів, оскільки учні мають можливість вивчати та виконувати музику з різних культурних контекстів у спільних проектах. Ці методи також сприяють розширенню світогляду учнів та їхнього розуміння музичної культури різних народів і традицій. Учні, працюючи разом у групі над музичними проектами, мають можливість вивчати різноманітні музичні жанри, стилі та історичні періоди, розкриваючи перед ними багатогранність музичного світу. Під час інтерактивних занять та групових проектів, учні можуть обговорювати та аналізувати музичні твори, виражати свої думки та інтерпретації, а також ділитися своїми власними музичними враженнями та досвідом. Це сприяє розвитку аналітичних та критичних мисленнєвих навичок, а також розширює кругозір учнів щодо музичної культури.

Інтеграція музичної освіти з іншими галузями мистецтва та гуманітарних наук важлива для розвитку культурної компетентності молодших школярів. У сучасній педагогічній науці інтегроване навчання ґрунтується на комплексному підході [6, с.18]. Починаючи з раннього віку, діти виявляють інтерес до музики, образотворчого мистецтва та інших форм мистецтва, і інтеграція цих аспектів у навчальний процес сприяє їхньому всебічному розвитку. Наприклад, уроки музики можуть бути поєднані з образотворчим мистецтвом, де діти малюють картини за музичними композиціями або створюють власні музичні інструменти зі знайдених матеріалів. Це не лише розвиває творчість та вираження учнів, але й допомагає їм краще розуміти музику через візуальний аспект. Інтеграція музичної освіти з гуманітарними науками, такими як література та історія, може відбуватися через вивчення музичних творів, пов'язаних з літературними творами чи історичними подіями. Наприклад, учні можуть вивчати народні мелодії або пісні, які відображають історію чи культурні особливості певного регіону.

Наприклад, уроки музики можуть включати ігрові та театралізовані елементи, де діти можуть імітувати звуки природи або рухи під музику, що сприяє їхньому емоційному відгуку та сприйняттю музики як виразу почуттів та емоцій. Інтеграція музичної освіти з образотворчим мистецтвом може включати спільні проєкти, де діти створюють музичні відеоролики або анімації до власних музичних творів, що розвиває їхню творчість та вміння виражати свої ідеї через різні мистецькі форми. Інтеграція музичної освіти з іншими галузями мистецтва та гуманітарних наук також сприяє розвитку критичного мислення учнів. Вони навчаються розуміти музику як складову культурного контексту та аналізувати її вплив на суспільство та індивідуальність. Такий підхід допомагає стимулювати дослідницький підхід до вивчення музики та розвиває критичне мислення у молодших школярів. Отже, інтеграція музичної освіти з

іншими галузями мистецтва та гуманітарних наук не лише розширює культурний досвід учнів, але й сприяє розвитку їхніх творчих, аналітичних та критичних навичок, що є важливими для їхнього загального розвитку та успіху у сучасному світі.

Упровадження інноваційних програм у формуванні культурної компетентності молодших школярів відіграє ключову роль у підвищенні ефективності освітнього процесу та забезпеченні більш глибокого та всебічного розвитку учнів. Декілька прикладів успішного впровадження інноваційних програм в шкільну практику може слугувати доказом ефективності такого підходу.

На першому етапі, важливо забезпечити належну підготовку вчителів до роботи за новими методиками. Наприклад, однією з інноваційних програм може бути використання інтерактивних технологій під час уроків музики. Вчителям слід отримати відповідну підготовку щодо використання цифрових ресурсів та інтерактивних інструментів для залучення учнів до активного навчання.

Далі, для успішного впровадження інноваційних програм необхідно створити сприятливе навчальне середовище. Це може включати організацію спеціальних робочих зон з доступом до необхідного обладнання та ресурсів для реалізації нових методик. Крім того, важливо залучити батьків до процесу, пояснити їм переваги інноваційних програм та отримати підтримку їхньої участі у навчальному процесі. Наступним кроком є систематичне відстеження та оцінка результатів впровадження інноваційних програм. Застосування методів збору даних, таких як тестування, анкетування та спостереження, дозволяє оцінити ефективність нових методик у формуванні культурної компетентності молодших школярів та внести необхідні корективи для поліпшення процесу навчання. Додатково, успішне впровадження інноваційних програм вимагає активної співпраці з адміністрацією школи та педагогічним колективом. Керівництво школи повинно підтримувати вчителів у їхній роботі з інноваційними методиками, надавати необхідні ресурси та створювати умови для професійного розвитку педагогічного персоналу. Крім того, важливо залучати учнів до процесу впровадження інноваційних програм, створюючи для них можливості для активної участі та самовираження. Зокрема, це може включати організацію творчих майстерень, проектних ділянок та інших форм діяльності, де учні зможуть виявити свої таланти та ідеї. Необхідно також надати підтримку вчителям у вирішенні можливих труднощів та викликів, які вони можуть зустріти під час впровадження нових методик. Це може бути здійснено через організацію регулярних тренінгів, семінарів та обміну досвідом між педагогами. Нарешті, важливо створити систему поширення та обміну успішними практиками впровадження інноваційних програм між різними школами та освітніми установами. Це допоможе збільшити доступ до ефективних методик та сприятиме подальшому розвитку освітньої системи в цілому. Отже, впровадження інноваційних програм у формуванні культурної компетентності молодших школярів вимагає комплексного підходу та активної участі всіх учасників навчального процесу. Забезпечення підтримки з боку адміністрації школи, активна участь учнів та професійний розвиток педагогічного колективу є ключовими складовими успішного впровадження інноваційних підходів у шкільній практиці.

Інноваційні підходи до навчання музики вимагають від вчителів музичного мистецтва постійного професійного самовдосконалення та готовності експериментувати з новими технологіями. Саме тому важливо активно залучатися до тренінгів та семінарів, які надають можливість ознайомитися з останніми тенденціями у сфері музичної освіти та засвоїти нові методи навчання. Це допомагає вчителям у підвищенні їхньої професійної компетентності та розвитку креативності у роботі з учнями. Будучи на передових рубежах музичної освіти, вчителі музики мають не лише застосовувати нові технології, але й стимулювати творчість учнів та залучати їх до активної творчої діяльності. Це може включати проведення музичних експериментів, імпровізацію, а також створення власних музичних композицій. Такий підхід сприяє розвитку творчих здібностей учнів та допомагає їм виявити себе у музичному світі.

Додатково, вчителям музичного мистецтва варто розвивати навички інтеграції музичної освіти з іншими предметами та галузями мистецтва. Співпраця з вчителями літератури, історії, образотворчого мистецтва тощо дозволяє створювати цікаві та змістовні інтердисциплінарні уроки, що розширюють розуміння музики та її ролі у світі. Такий підхід допомагає учням розглядати музику як не лише окремий предмет, але й як частину загального культурного контексту. Залучаючи батьків до навчального процесу та створюючи сприятливу атмосферу для навчання, вчителі музики сприяють створенню ефективного навчального середовища, де кожен учень може відчувати себе впевнено та комфортно. Такий підхід допомагає створити освітній процес, що сприяє не лише формуванню музичних навичок, але й розвитку культурної компетентності та творчих здібностей учнів.

Особливу увагу вчителі музичного мистецтва мають звертати на індивідуальні потреби кожного учня. Розуміння та врахування індивідуальних особливостей, інтересів та здібностей допомагає створити навчальні програми, які відповідають потребам кожного учня окремо. Застосування різноманітних методів та підходів, таких як індивідуальні та групові завдання, сприяє створенню адаптивного середовища для навчання. Важливо також бути відкритими до зворотного зв’язку та вдосконалення. Учителі музики повинні створювати умови для взаємодії з учнями та їх батьками, сприяти обміну думками та ідеями щодо поліпшення навчального процесу. Врахування думок та побажань учнів та їхніх батьків допомагає

створити більш ефективні та приємні умови для навчання. Нарешті, вчителям музичного мистецтва варто пам'ятати про важливість розвитку свого власного творчого потенціалу. Залучення до творчих проєктів, участь у музичних заходах та конкурсах допомагає вчителям не лише підтримувати своє захоплення музикою, але й надихає на нові ідеї та підходи до навчання.

При дослідженні досвіду впровадження інноваційних програм в шкільній практиці важливо звернути увагу на конкретні приклади успішних ініціатив, які були реалізовані в різних навчальних закладах. Один з таких прикладів може включати впровадження інтерактивних методик навчання на уроках музичного мистецтва, таких як використання віртуальних інструментів або програм для створення музики. Ці ініціативи можуть стимулювати зацікавленість учнів та сприяти їхньому активному залученню до навчального процесу. Крім того, важливим є аналіз результатів впровадження цих програм, який включає оцінку впливу інноваційних методик на академічні досягнення учнів, їхні музичні здібності та загальний інтерес до музики. Дослідження таких аспектів дозволяє зробити висновки про ефективність інноваційних програм та їхнє значення для розвитку музичної освіти в школах. Важливо врахувати думку вчителів та учнів щодо впроваджених програм. Опитування педагогічного та учнівського колективу може надати цінну інформацію щодо переваг та недоліків інноваційних підходів, а також запропонувати ідеї щодо подальшого вдосконалення навчального процесу. Таким чином, упровадження інноваційних підходів у навчання музики вимагає від вчителів музичного мистецтва гнучкості, креативності та постійного самовдосконалення. Урахування індивідуальних потреб учнів, відкритість до зворотного зв'язку та розвиток власного творчого потенціалу є ключовими складовими успішного впровадження інноваційних підходів у музичній освіті.

Висновки. У світлі вищезазначених досліджень та аналізу важливо підкреслити, що інноваційні підходи до формування культурної компетентності молодших школярів на уроках музичного мистецтва мають значний потенціал для поліпшення якості навчання та розвитку учнів. Використання сучасних технологій, інтерактивних методів навчання та співпраця з іншими галузями мистецтва та гуманітарних наук дозволяють створити стимулююче та змістовне середовище для розвитку культурної свідомості та музичних здібностей учнів. На підставі вищевикладеного, можна зробити висновок про необхідність подальшого впровадження інноваційних підходів у музичній освіті, а також про важливість постійного професійного розвитку вчителів музичного мистецтва. Це допоможе забезпечити ефективне формування культурної компетентності учнів та підготувати їх до успішного функціонування у сучасному суспільстві, де розуміння та цінування різноманітності культурних традицій та цінностей має вирішальне значення.

Додатково важливо підкреслити, що інноваційні підходи у музичній освіті не лише сприяють формуванню культурної компетентності учнів, але й стимулюють їх творчість, розвиток критичного мислення та соціальних навичок. Висвітлення цих аспектів в контексті статті підкреслює всебічний позитивний вплив інноваційних методик на навчальний процес. Визначення перспектив подальших досліджень у цьому напрямку включає розгляд ряду ключових аспектів, що є важливими для подальшого розвитку і вдосконалення музичної освіти та формування культурної компетентності у молодших школярів. Насамперед варто дослідити ефективність конкретних інноваційних методик та прогам, які вже впроваджені в навчальних закладах. Це дозволить з'ясувати, які саме підходи найбільш ефективні та корисні для розвитку культурної компетентності учнів у контексті музичного мистецтва. Далі, слід дослідити можливості інтеграції музичної освіти з іншими галузями мистецтва та гуманітарних наук. Дослідження взаємозв'язків між музикою та іншими аспектами культури може сприяти більш глибокому розумінню й апробації комплексних підходів до музичної освіти. Крім того, важливо дослідити можливості використання новітніх технологій у музичній освіті. Аналіз інноваційних підходів до використання комп'ютерних програм, мобільних додатків та он-лайн ресурсів може розкрити потенціал цих технологій для поліпшення навчального процесу та підвищення культурної компетентності учнів. Також важливо розглянути можливості вдосконалення підходів до оцінювання культурної компетентності учнів у музичній освіті. Розробка нових методик та інструментів для оцінювання культурної грамотності може допомогти виявити її рівень та ефективність формування учнівських компетентностей у цьому напрямку.

Завершуючи, важливо зазначити, що інноваційні підходи у формуванні культурної компетентності молодших школярів на уроках музичного мистецтва є не лише важливим етапом у підготовці майбутніх громадян, але й ключовим чинником в розвитку особистості кожного учня. Тому наголошується на необхідності подальшого дослідження та впровадження інноваційних підходів у музичну освіту для досягнення максимальних позитивних результатів у формуванні культурної компетентності учнів.

Список використаної літератури

1. Ярова О. Тенденції розвитку початкової освіти в країнах Європейського Союзу (кінець XX – початок XXI ст.) : монографія. Київ : Центр учбової літератури, 2018. 434 с.

2. Бібік Н. М. Компетентісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи* / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. С. 47–49.

3. Крутенко О. В. Формування ключових компетентностей учнів загальноосвітнього навчального закладу відповідно до вимог нових державних освітніх стандартів. *Загальнокультурна компетентність* : науково-методичний посібник. Черкаси : ЧОІППОПП, 2014. 68 с.

4. Нестеренко Т. Формування культури особистості як шлях досягнення загальнокультурної компетентності молодшого школяра. *Наукові записки. Серія: педагогічні науки*. Вип. 93. С. 119–123.

5. Данько Н. П. Методика інтегрованого навчання музики молодших школярів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2013. 21 с.

6. Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.

INNOVATIVE APPROACHES TO DEVELOPING CULTURAL COMPETENCE OF YOUNGER STUDENTS IN MUSIC EDUCATION

Barko Mykhailo
Postgraduate Student of the Department of Pedagogy and Psychology of Primary Education
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *The article delves into the exploration of innovative approaches to cultivating cultural competence among young schoolchildren within the realm of music education. It sets out to address the significance of nurturing cultural awareness and understanding through music instruction at an early stage of education.*

Purpose. *The primary aim of this research is to investigate the effectiveness of various innovative methodologies in fostering cultural competence among young students during music lessons. It seeks to identify the most impactful approaches that contribute to the development of cultural sensitivity and appreciation through musical education.*

Methods. *The study adopts a comprehensive review of literature and theoretical analysis to explore the theoretical foundations of cultural competence development in the context of music education. Drawing on existing research, this study synthesizes theoretical frameworks and pedagogical principles to propose innovative methods for enhancing cultural competence among young learners.*

Results. *The findings reveal that interactive learning techniques, integration of technology, and interdisciplinary approaches significantly enhance students' cultural competence in the context of music education. Students demonstrate increased awareness of diverse cultural expressions and a deeper appreciation for cultural diversity through active engagement with music.*

Originality. *This research contributes to the field by highlighting the novel strategies and pedagogical innovations that effectively promote cultural competence among young learners in music education. It emphasizes the importance of incorporating cultural elements into music curriculum to foster inclusive learning environments and promote intercultural understanding.*

Conclusion*. In conclusion, the study underscores the critical role of innovative teaching methods in shaping students' cultural awareness and competence in music education. It advocates for the continued exploration and implementation of creative approaches to enhance cultural learning experiences for young learners.*

Key words. *cultural competence, young schoolchildren, music education, innovative approaches, interactive learning, art integration.*

References

1. Yarova, O. (2018). *Tendencii rozvytku pochatkovoi osvity v krainakh Yevropeiskoho Soiuzu (kintsia XX - pochatku XXI st.): monohrafiia [Trends in the Development of Primary Education in European Union Countries (late 20th - early 21st centuries): monograph]*. Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury. [in Ukrainian].

2. Bibik, N.M. (2004). Kompetentisnyi pidkhid: refleksyvnyi analiz zastosuvannia [Competency approach: reflexive analysis of application]. *Kompetentisnyi pidkhid u suchasnii osviti: svitovyi dosvid ta ukrainski perspektyvy: Biblioteka z osvitnoi polityky - Competency approach in modern education: global experience and Ukrainian perspectives: Library of educational*, 47-49. [in Ukrainian].

3. Krutenko, O.V. (2014). Formuvannia kliuchovykh kompetentnostei uchniv zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu vidpovidno do vymoh novykh derzhavnykh osvitnikh standartiv [Formation of key competencies of students of general educational institutions in accordance with the requirements of new state educational standards]. *Zahalnokulturna kompetentnist: naukovo-metodychnyi posibnyk - General cultural competence: scientific and methodological guide*. Cherkasy: CHOIPPP. [in Ukrainian].

4. Nesterenko, T. Formuvannia kultury osobystosti yak shliakh dosiahnennia zahalnokulturnoi kompetentnosti molodshoho shkoliara [Formation of personality culture as a way to achieve the general cultural competence of a young schoolchild]. *Naukovi zapysky. Seriia: pedahohichni nauky - Scientific Notes. Series: Pedagogical Sciences*, 119-123. [in Ukrainian].

5. Danko, N.P. (2013). Metodyka intehrovanoho navchannia muzyky molodshykh shkoliariv [Methodology of integrated music education for younger schoolchildren]. Kyiv. [in Ukrainian].

6. Nova ukrainska shkola: poradnyk dlia vchytelia [New Ukrainian School: a guide for teachers]. (2017). Kyiv: TOV «Vydavnychyy dim Pleiady». [in Ukrainian].

Отримано редакцією 26.03.2024 р.

Розділ 3
ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ ТА ОСВІТНЬОЇ ПРАКТИКИ

CHAPTER 3
HISTORY OF DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL THEORY AND EDUCATIONAL PRACTICE

УДК 37.015.31:001.89 Ф.Скорина
DOI: 10.31376/2410-0897-2024-1-54-236-244

ШЛЯХИ МОРАЛЬНОГО ВДОСКОНАЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ В ПОГЛЯДАХ ФРАНЦИСКА СКОРИНИ

Біліченко Павло Геннадійович
кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки, психології, соціальної роботи та менеджменту
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка.
e-mail: bilichenko@gnpu.edu.ua
ORCID: ID 0000-0003-0359-5807

Луценко Григорій Васильович
доктор педагогічних наук, професор, проректор з науково-педагогічної роботи
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка.
e-mail: gr1974@ukr.net
ORCID ID: 0000-0001-5100-8748

У статті проаналізовано етичні погляди видатного філософа, просвітителя, гуманіста, вченого епохи пізнього Відродження Франциска Скорини (?1490-?1551), який увійшов в історію як «батько» східноєвропейського книгодрукування: саме він у 1517 році вперше видав Біблію. Його творчість представлена переважно у вигляді коментарів до книг Святого Письма. Мислитель освоїв давньослов'янську філософсько-етичну традицію, для якої характерним є погляд на природу і суспільство через ідеал морально досконалої особистості і зробив спробу синтезу цієї традиції із західноєвропейською філософською культурою та суспільною думкою. Він став основоположником ренесансно-гуманістичного спрямування філософської думки, національної традиції в історії східноєвропейських народів, які населяли Велике князівство Литовське. Погляди Франциска Скорини на проблеми соціального буття, формування і розвиток людської особистості посідають особливе місце в історії розвитку педагогічних ідей через те, що становлять приклад самобутнього духовного явища. Ці погляди були розвинуті його послідовниками і втілені у практиці діяльності протестантських освітніх закладів та українських братських шкіл.

Ключові слова: *Франциск Скорина, етика, мораль, християнство, Біблія, Східна Європа, Велике князівство Литовське, Відродження, Реформація.*

Постановка проблеми. Франциск Скорина – видатний східнослов'янський мислитель-гуманіст епохи пізнього Відродження, перший східнослов'янський перекладач Біблії (1517) на близьку до народної мову, її коментатор та видавець. Його слід розглядати як предтечу реформаційного руху у землях Великого князівства Литовського. Ще до початку реформаційно-гуманістичного руху у Східній Європі (у тому числі, - і в етнічних українських землях) у своїх передмовах до Біблії Скорина намагався обґрунтувати необхідність оновлення панівної релігії, моралі, деяких суспільних інститутів, зокрема права та судочинства. Виступивши з реформаційними, за своєю суттю, ідеями, Скорина був названий у консервативно-православній, уніатській та контрреформаційній традиції «гуситським єретиком». Їхні представники зазначали, що скорининська Біблія є джерелом багатьох єресей, які виникли в західному православ'ї. Споріднений характер діяльності Скорини та лідера Реформації Лютера, відзначав вже у ті часи, зокрема, Андрій Курбський [1, с. 717].

Мислитель засвоїв давньослов'янську філософсько-етичну традицію і зробив спробу синтезувати її з західноєвропейською філософською культурою та суспільною думкою. Він став основоположником ренесансно-гуманістичного спрямування філософської думки, національної традиції в історії східноєвропейських народів, що населяли Велике князівство Литовське.

Скорина, як мислитель-гуманіст, звертався у своїй творчості до проблем людини і суспільства і намагався знайти їхнє вирішення, яке відрізняється від догматично-християнського. Для нас є очевидним, що у світогляді автора домінує саме етичний момент. Головним для Франциска Скорини стає питання: як

жити людині, які морально-етичні цінності та ідеали їй слід сповідувати, щоб її приватне та суспільне життя не вступало у суперечність із її совістю? Своєю творчістю Скорина продемонстрував зрілий рівень розвитку культури у східноєвропейському регіоні на початку XVI ст.

Як відомо, дуже поширеним способом філософствування у середні віки та в епоху Відродження було коментування Біблії. Для Скорини як мислителя, характерна спроба гуманістичної інтерпретації Святого Письма. У своїх передмовах він прагнув за допомогою біблійних текстів виправдати та обґрунтувати гуманістичні ідеї Ренесансу про релігійну та моральну автономію людини, її гідність, яка визначається не стільки походженням чи соціальним становищем, скільки інтелектуально-моральними чеснотами, особистими заслугами; перевагу активно-практичного життя у порівнянні з споглядальним; про громадянськість і патріотизм як найважливіші соціальні характеристики людини тощо. Саме на основі детального аналізу коментарів Франциска Скорини (передмов та післямов) до текстів Біблії, ми виокремили основні морально-етичні характеристики ідеалу людини, яким бачив його мислитель.

Аналіз останніх досліджень. Життя і творчість Франциска Скорини вже близько чотирьохсот років є об'єктом наукового інтересу багатьох дослідників. У зв'язку із цим, у полі наукового пошуку склалася окрема галузь – скоринознавство, у якій вивчається життя, діяльність та творча спадщина мислителя. Воно характеризується широким міждисциплінарним підходом охоплюючи, зокрема, і проблеми філософії, етики, просвітництва тощо. На сьогодні скоринознавство представлено близько шістьма тисячами наукових робіт і кількома сотнями імен дослідників його життя і творчості. Серед них: І. Бакмейстер, Й. Добровський, О. Вікторов, Й. Первольф, П. Владіміров, Є. Карський, А. Флоровський, Є. Немировський, М. Алексютович, В. Конон, С. Подокшин та багато інших. Саме Семен Олександрович Подокшин, на нашу думку, здійснив одне із докладних філософських досліджень етичних поглядів Скорини в останній третині XX ст. Вважаємо, що на сьогодні залишається не повною мірою вивченим питання пов'язане із баченням мислителем основних елементів морального ідеалу людини. Дослідження цього питання є важливим для сучасного переосмислення морально-етичних орієнтирів у виховній роботі із дітьми та молоддю.

Формулювання мети статті. Проаналізувати оригінальні філософсько-етичні ідеї Франциска Скорини з метою виокремлення в них головних елементів духовності та моральності особистості.

Виклад основного матеріалу. У передмові до «Діянь святих апостолів» Скорина розповідає, що євангеліст Лука в молодості займався лікарською практикою, проте з часом переконався у тому, що лікування більше потребує людський дух, і «возжеле быти лекарем душ наших, еже на образ и на подобенство прѣвечного бога створеных» [2, с. 181].(тут і далі: для наведення цитат з робіт Скорини нами використовується адаптоване написання тексту із посиланням на першоджерело. Зокрема, основним джерелом для цитування є: Францыск Скарына і яго час: Энцыкл. давед. Беларус. Сав. Энцыкла- педыя; Рэдкал. І. П. Шамякін (гал. рэд.) і інш. Мінск. БелСЭ, 1988. 608 с. У ньому вміщено як адаптований переклад скоринінських текстів, так і фотокопія оригінальних сторінок книг, видрукованих Франциском Скориною у XVI ст.). Скорина цілком і повністю підтримував «перекваліфікацію» Луки, до якого ставився з особливою симпатією, виділяючи його серед усіх євангелістів: «святый Лука писал ест о слове божием навышшей, наистей и нарядней, нежели иные» [2, с. 182]. Багато що приваблювало Скорину в образі та творчості Святого Луки. Це не лише літературно-художні особливості його Євангелія, але й схожість їхніх доль. Франциск Скорина у своєму житті віддав перевагу місії просвітителя та морального проповідника перед професією лікаря, присвятивши себе служінню «посполитому, доброму», «размножения мудрости, умения, опатрености, разуму» [2, с. 46]. Тому Скорина вважав свою діяльність подібною до апостольської. Для автора епохи пізнього Відродження така позиція не є дивною. Адже ж зважився він розмістити власне портретне зображення у видрукованій ним Біблії!

Морально-філософська спрямованість творчості Скорини зумовила ту обставину, що питання етики у його творах займають центральне місце. Для Скорини характерною є спроба інтерпретації цілої низки біблійних сюжетів у дусі ренесансного гуманізму. Прагнення за допомогою Біблії обґрунтувати деякі, головним чином саме етичні, ідеї епохи пізнього Відродження складає одну із суттєвих особливостей філософсько-коментаторської творчості мислителя. Християнська етика синтезується ним з етичними ідеями античної філософії, модернізується та адаптується відповідно до духовних запитів епохи Відродження, соціально-політичних та національно-культурних процесів, що відбувалися у східній Європі у той час. У цілому ж, як зазначають деякі автори, світогляд Скорини синкретичний, його погляди не вишикувано в чітку систему [3, с. 12].

Скорина намагається переглянути ортодоксально-християнське трактування проблеми людського існування, згідно з яким земне життя людини не є самодостатньою цінністю, а є лише приготуванням до потойбічного життя. Мислитель стверджує самоцінність людського життя, реабілітує земне буття, не відкидаючи водночас і віри у потойбічний світ. Етика Скорини орієнтує людину переважно на реальне, практичне, суспільно корисне життя, служіння «життю посполитому», оволодіння знаннями, постійне

інтелектуально-моральне вдосконалення, «аби навучившися мудрости» люди «добре живучи на свете», «без мудрости и без добрых обычаев,– стверджує Скорина,– не ест мощно, почстиве жити дюдем посполите на земли» [2, с. 20, 37], тобто суспільне життя – таким, наслідуючи Аристотеля, вважає мислитель, і має бути земне життя людей – неможливе без знання та досконалої моральності.

Великий інтерес викликають міркування Скорини про сенс людського життя та вище благо. Ці проблеми розглядаються ним у передмовах до Притч Соломонових, Премудрості Ісуса, сина Сираха, Екклезіасту та ін. В іудейській традиції ці книги вважалися філософськими і не були включені до канону. Таке саме ставлення до деяких із них було і у часи Київської Русі. Зокрема, книга Премудрості Ісуса, сина Сираха була широко відомою і розглядалася як світський морально-дидактичний твір. У Притчах царя Соломона, наприклад, схвалюються розум, мудрість, стверджується цінність реального земного життя тощо. Проповідь земного щастя та насолоди міститься і в книзі Екклезіаста. Зокрема, деякі ідеї Екклезіаста, на думку окремих авторів, подібні до етичних поглядів античних епікурейців і стоїків [4, с. 241]. У книзі Премудрості Ісуса, сина Сираха також виявляються сумніви щодо існування потойбічного життя і воскресіння мертвих, стверджується самоцінність земного буття, у дусі філософії стоїків обґрунтовується думка про тотожність природної та божественної мудрості, логосу (розуму, закону природи) і Бога [5, с. 87-88]. Подібні ідеї привернули увагу Скорини і знайшли відображення у його передмовах. Так, у передмові до Притч царя Соломона він стверджує, що головне призначення людини полягає у досконалому земному житті, а об'єктом етики є проблема, «яко ся имамы справовати и жити на сем свете» [2, с. 33]. У коментарях до Екклезіаста мислитель вказує на множинність життєвих позицій реальної людини, плюралізм її ціннісних орієнтацій. Зокрема, Скорина зауважує, що автор Екклезіаста «пишеть о науце всех людей посполите сущих в летех мужества, приводячи им на паметь суету, беду и працу сего света, понеже в розмаитых речах люди на свете покладають мысли и кохания своя: едины в царствах и в пановании, друзии в богатестве и в скарбох, инии в мудрости и в науце, а инии в здравии, в красоте и в крѣпости телесной, неции же во множестве имення и статку, а неции в роскошном ядении и питии и в любодеяни, инии теже в детех, в приятелех, во слугах и во иных различных многих речах. А тако единый каждый человѣк имать некоторую речь пред собою, в ней же ся наболей кохает и о ней мыслит» [2, с. 50-51].

Мислитель правильно помічає діалектичний характер міркувань «премудрого Соломона», у яких відбито суперечливість моральної свідомості людини, різноманіття життєвих позицій, складність людського буття, що не укладається у догматичну схему тієї або іншої етичної концепції. Скорина з розумінням ставиться до реальної, земної моралі людей, водночас він протиставляє їй моральний ідеал, у якості якого у нього виступає гуманістично модернізована християнська концепція життя. Для Скорини найвище благо – благо земне, інтелектуально насичене, морально досконале та суспільно корисне життя. Це служіння Богу через служіння людям.

Скорину цікавить людина, її духовний світ, інтелект, моральність, суспільне призначення. «Да соѣршен будеть человѣк божий и на всяко дѣло добро уготован, як святий апостол Павло пише (*Друге послання Павла Тимофію 3,17*). И сего ради святые писма уставлѣна суть к нашему навчению, исправлѣнию, духовному и телесному, различными обычаи» [2, с. 19]. Однак духовну досконалість людини Скорина розуміє інакше ніж апостол Павло. Зокрема, для Скорини характерним є яскраво виражена інтелектуальність, культ знання, погляд на пізнання як одну із суттєвих функцій духовної природи людини. Її Скорина розглядає головним чином у трьох вимірах: як істоту розумну, моральну і суспільну. В основі його етичної концепції лежить думка про необхідність і можливість постійного вдосконалення людської природи, у тому, що від цього вдосконалення залежить досконаліть життя. Визнаючи пріоритет «духовних» цінностей, Скорина не відкидає цінностей «тілесних». Він не протиставляє духовну і тілесну природу людини, а намагається знайти спосіб їхнього примирення, гармонійного співіснування. Скорина, як це випливає з його коментарів до Екклезіаста, розуміє всю важливість для реальної, земної людини не лише духовних цінностей, а й «багатства», «володіння», «краси та міцності тілесної».

У Скорини поняття моралі мають подвійну основу: індивідуальний розум і божественне одкровення. «Людьское естество двояким законом бываеть справовано от господа Бога, то ест прироженым, а написаным» [2, с. 136]. Причому природний моральний закон має пріоритет: «прежде всех законов или прав писаных закон прироженый всем дюдем от Господа Бога дан ест» [2, с. 137]. Природний моральний закон, вважає Скорина, «написан ест в серци единого кажного человѣка» [2, с. 136], він даний людині Богом разом з розумом і вільною волею, завдяки чому вона має здатність здійснювати самостійно моральний вибір, ухвалювати усвідомлене моральне рішення. «От зачала убо веков, – пише мислитель, – егда сотворнл Бог первого человѣка, написал ест закон сей в серци его. Прото ж Адам і Евва, первии родителе наши, познали суть грех свой, иже не послушаша сотворителя своего, и ддя того сокрилися от лица Господа Бога посрѣди древа райскаго. Каин теже познал ест грех свой, иже убил брата своего Авеля, прото ж и рече: «Болши ест безаконие мое, нежели бых могл милосердие умолити» [2, с. 136]. Принагідно

Скорина повністю погоджується із апостолом Павлом: язичники були моральними не меншою мірою, ніж християни; хоча вони й не знали істинного Бога та його закону, проте у своїй поведінці керувалися природним моральним законом [2, с. 136]. В епоху Скорини це була глибоко гуманістична за своєю сутністю думка, яка стверджувала природну рівність людей незалежно від їхніх релігійних поглядів, пріоритет загальнолюдських моральних принципів у порівнянні з віросповідальними розбіжностями, схожість античної та християнської культур.

Основний постулат цього природного морального закону, який мислитель виводить з розуму, формулюється наступним чином: вчиняй з усіма так, як би ти хотів, щоб чинили з тобою, і не вчиняй з іншими так, як би ти не хотів, щоб чинили з тобою. На цьому раціональному, природно-моральному принципі, вважає Скорина, засновані всі «писані» моральні закони, зокрема і закон Старого і Нового Завітів. «Закон прироженый в том наболей соблюдаем бываеть: то чинити иным всем, что самому любо ест от иных всех, и того не чинитн иным, чего сам не хошеши от иных имети. А на том, яко на уднении, вси законы писаныи заложены суть» [2, с. 136]. Саме цим природним моральним законом керувалися люди в усі часи. «Тым же обычаем ,– пише Скорина,– н нынѣ единый кажный человек, имея розум, познаеть, иже непослушание, убийство, прелюбыдеание, ненависть, татьба, несправедливость, злоимание, неволя, досажденне, гордость, злоречение, нелютость, клеветание, зависть и иная тым подобная злая быти, понѣже сам таковых речей от иных не хошеть терпети» [2, с. 137].

Таким чином, Скорина прагне знайти певний універсальний раціонально-моральний принцип, прийнятний для всіх людей незалежно від соціального становища та релігійної приналежності, за яким можна було б регулювати суспільне життя.

Писемним джерелом моральних норм, на думку Скорини, є Біблія, твори отців церкви, ухвали соборів [2, с. 137]. Однак два останні джерела Скориною вочевидь ігноруються; як головне джерело «написаного» морального закону у нього виступає оформлене у Святому Письмі «божественне одкровення». З релігійно-етичного вчення Скорини, що розкривається в його коментарях до біблійних книг, випливає, що людина за допомогою Святого Письма здійснює прямий та інтимний діалог з Богом, вона самостійно, без церковного посередництва може розібратися в морально-етичному сенсі «божественного одкровення» і досягти моральної досконалості індивідуальними зусиллями як за допомогою розуму, так і в результаті самостійного вивчення Біблії та особистої віри. Вихідні засади моралі, на думку Скорини, в решті решт осмислюються людиною і є велінням морального обов'язку і совісті. Джерело моральних понять Скорина вбачає у самій людині, її розумі, особистому ставленні до Бога. У цьому він іде проти етичної концепції Августина і Хоми Аквінського, згідно з якою добро має об'єктивну природу, існує до людини і долучитися до нього можна лише за посередництва церкви, яка дарує людині «божу благодать». Людина у Скорини «самовласна», їй не потрібні жодні зовнішні опори для досягнення моральної досконалості. Саме тому у своїх коментарях мислитель акцентує увагу на морально-етичному боці Біблії, ігноруючи її релігійно-догматичний зміст. Скорина прагне осягнути внутрішню, переважно філософсько-етичну, сутність Біблії, осмислити деякі акумульовані християнством фундаментальні загальнолюдські моральні цінності. Як вважають окремі автори, вчення Скорини про здатність людини власними зусиллями досягти морального ідеалу давало християнським ортодоксам всі підстави звинуватити його у пелагіанстві [6, с. 117]. Отже, не викликає сумніву, що ці ідеї мислителя відображали очевидну реформаторську тенденцію щодо подолання залежності вчення про мораль від офіційної церковно-релігійної доктрини. Вона отримала розвиток у філософсько-етичній думці східноєвропейського регіону в другій половині XVI і XVII ст. Скорина та його однодумці йшли тим самим шляхом, яким розвивалася західноєвропейська етика. В їхніх етичних поглядах ми бачимо спробу подолати традиційний середньовічно-теологічний погляд на людину та формування раціоналістично-натуралістичної концепції моралі.

У співзвучності із філософською споглядальністю античних мислителів Скорина ставить перед людиною завдання самопізнання. У передмові до книги Йова він пише: «ест наивышшая мудрость розмышлѣние смерти и познание самого себе, и въспоминание на приидущие речи» [2, с. 29]. Відроджуючи цю сократівську ідею, Скорина довільно чи мимовільно протиставляє її панівному релігійному вченню, за яким головним завданням людини є богопізнання. Обґрунтовуючи принцип філософської рефлексії (розумного самопізнання), Скорина не лише продовжує традиції античної етики, а й висловлює одну з найхарактерніших рис філософії моралі епохи пізнього Відродження. Позиція мислителя співзвучна, зокрема, з думкою Еразма Роттердамського, який уважав, що «існує єдиний шлях до блаженства. По-перше, пізнай самого себе, потім дій, керуючись не афектами, а міркуваннями розуму» [7, с. 137].

У якості етичного ідеалу в Скорини виступає досконала інтелектуально-моральна особистість. Інтелектуальні чесноти виражаються у скорининських коментарях найчастіше поняттям «мудрість», моральні – поняттям «добрі звичаї». Як перші, так і другі розглядаються Скориною як набуті, пов'язані з активною розумно-пізнавальною та суспільно-практичною діяльністю людини. Скорина прославляє людей,

які прагнуть пізнання і перед усіма іншим насолодам віддають перевагу насолоді духу. За взірець у нього виступають такі біблійні інтелектуали, як цар Соломон, який «не просил еси собѣ дней многых, ни богатества», але «мудрости и разума» [2, с. 32]; цар Птолемей Філадельф, власник знаменитої Олександрійської «книжниці», тобто бібліотеки, в якій налічувалося, як повідомляє Скорина, понад сорок тисяч книг. «Таковый убо был милосник наукы и мудрости,– пише мислитель про Птолемея Філадельфа,– иже болѣй избрал оставити в науце и в книгах вечную славу и паметь свою, нежели во тленных великих царскых сокровищах» [2, с. 44]. Прагнення інтелектуально-творчого самовираження Скорина вважає однією з найбільших чеснот людини. Ісус Сирахов, розповідає він, приїхавши до Олександрії, був вражений книжковим багатством тамтешньої бібліотеки. Він «узрел ест тамо множество книг различных и межи ими видел писмо и книгы деда своего, ... И возрѣвновал ест тому, дабы оставил теже и по собѣ паметь, яко и предковѣ его оставили суть, дабы паметь его не загинула во вѣки» [2, с. 44–45]. У скоринінській інтерпретації даного сюжету міститься прихована думка про те, що безсмертя людини полягає в пам'яті нащадків і забезпечується її добрими діяннями, розумом, здібностями, служінням «пожитку посполитому». Це, зрозуміло, не відповідало християнській догмі. Прагнення до слави, популярності, вшанування нащадками є відмінною рисою ренесансної свідомості й не характерне для середньовічної культури, яка репрезентована духом анонімності. У цьому міститься висока оцінка результатів земної діяльності, виражене зростання уявлення про цінність індивідуального людського буття.

«Мудрість і добрі звичаї», згідно зі Скориною, досягаються не лише «шляхом розуму», а й «шляхом прикладу», тобто в результаті вивчення Біблії, наслідування її позитивних героїв, внаслідок дотримання її етичних заповідей [2, с. 47]. Ідеалом мудрої людини для Скорини є особа, яка поєднує в собі біблійну мудрість і мудрість філософську, «духа святого и философии исполненых, еврейскаго языка и греческаго досконале умелых» [2, с. 43–44]. У цьому висловлюванні знову виявляється характерна для Скорини спроба синтезу культурно-філософських традицій доби античності та християнства. Про мудрість Скорина воліє говорити радше у науково-філософському, ніж у теологічному сенсі. На його думку «мудрість» - це головним чином знання. «Мудрість» і «наука» у Скорини постійно є поруч одна з одною: «они же хотять имети добрые обычае и познати мудрость и науку» [2, с. 36]; «милосник наукы и мудрости» [2, с. 36]. Ми вважаємо, що Скорина розуміє мудрість як знання сущого. Він є противником теологічної концепції науки, автором якої є Фома Аквінський. Згідно з нею, справжня мудрість – це прагнення богопізнання. Скорина ж скептично ставиться до можливостей людського розуму у цій сфері. Насамперед мислитель закликає опанувати земну мудрість, реальні знання. Саме з цих позицій, як зазначалося вище, він і розглядає зміст Біблії. Скоринінське трактування мудрості співвіднене з вченням стоїків про те, що перед кожною людиною відкрито можливість для досягнення інтелектуально-моральної досконалості за допомогою долучення до знання. Вона співзвучна ідеї епохи Відродження, щодо всебічного розвитку інтелектуальних здібностей людини, необмежену свободу її розуму. Це є свідченням здатності Скорини органічно засвоїти, гармонійно акумулювати ідейну спадщину європейської культури, підкорити її своїм цілям та завданням. Безперечною його заслугою є передбачення тієї великої ролі, яку відіграватиме наука в історії людства.

Скорина дуже близький до розуміння чесноти як знання. Мудрість, науку, розум він вважає передумовами «добрих звичаїв», щастя. Своїм завданням Скорина вважав надати людям необхідні знання про доброчесне особисте та суспільне життя. Він розглядав знання не лише як самодостатню цінність, але і як необхідну умову морально прекрасного, щасливого життя [2, с. 36-37]. Саме освіта, культура вказують людині шлях до індивідуального та суспільного блага, є основою моральних чеснот, земного щастя. Мислитель наполягав на думці про те, що доступ до морального ідеалу відкрито кожній людині, оскільки чеснот можна навчитися.

Необхідно зазначити, що, звертаючись до внутрішнього світу людини, виявляючи турботу про її інтелектуальні та моральні чесноти, Скорина тим самим стверджував один з прогресивних гуманістичних принципів, згідно якому справжня гідність і шляхетність людини полягають не у походженні, не у знатності, не у суспільному становищі і, нарешті, не у релігійному завзятті, а таких якостях, як інтелект, моральний образ, здібності, завдяки яким вона приносить реальну користь суспільству.

У центрі уваги Скорини знаходиться одна з найважливіших філософсько-етичних проблем – проблема співвідношення індивідуального та суспільного блага. Скорина, розглядає людину як істоту суспільну, і для його етики характерним є утвердження примату спільного блага. У творах Скорини категорія суспільного блага фігурує як поняття «посполитое доброе». Лише у суспільстві, вважав він, життя людини наповнюється справжнім змістом, тому люди повинні навчитися «вкупе жити». Однак суспільне життя вимагає від людини безкорисливого служіння «пожитку посполитому», використання всіх своїх здібностей та обдарувань на користь спільного блага. «...едному каждому,– пише Скорина,– не хвалитися самому в собѣ божественными духовными даровании. Но яко уды разно имуще в теле деание, все вкупе собѣ суть помощии, тако каждый хрестианин свое имея дарование к посполитого доброго розмноженню да уделяеть» [2, с. 196–197]. У передмові до книги Есфірі (Естер) Скорина так формулює

своє розуміння суспільного обов'язку: «...не толико сами собе народихомся на свет, но более ко службѣ божией и посполитого доброго» [2, с. 150]. Це, на нашу думку, парафраз думок Цицерона з його трактату «Про обов'язки» [8]. Свою власну діяльність Скорина також розглядав передусім як служіння суспільному благу, як виконання свого обов'язку перед народом і батьківщиною. Ця думка підкреслюється автором майже у кожній передмові та післямові. Він наголошує на тому, що людей має єднати ідея суспільного блага. Інтереси суспільного блага мають бути вищими за релігійні розбіжності, а тому релігійна віротерпимість є найбільш розумним способом співіснування людей. Високе розуміння громадянського обов'язку, на нашу думку, зближує Скорину з етичними уявленнями римських стоїків, зокрема з етикою Цицерона, «громадянським гуманізмом» італійського Відродження.

Однією з характерних рис етико-гуманістичного світогляду Скорини є його глибокий патріотизм. Скорина був основоположником національно-патріотичної традиції в історії східноєвропейської культури та суспільної думки. Середньовічним мислителям, як відомо, був властивий християнський космополітизм. Для Скорини ж інтереси свого народу та Вітчизни вищі за релігійні інтереси та конфесійні домагання, почуття обов'язку перед Батьківщиною та «людьми посполитими» у нього набагато сильніше, за релігійне благочестя. Патріотичний початок у світогляді Скорини – один із найяскравіших проявів традицій національної культури. Він був також наслідком впливу культурної атмосфери епохи Відродження. Характерно, що свою діяльність гуманіст не лише обґрунтовував інтересами «пожитку посполитого», а й конкретизував її спрямованість: «наболей с тое причины, иже мя милостивый бог с того языка на свет пустил» [2, с. 22]. У зв'язку зі сказаним цілком природно і закономірно, що мислитель підносить поняття патріотизму до рівня вищих чеснот. Культурні діячі епохи Відродження часто зверталися до біблійних сюжетів для обґрунтування актуальних філософських ідей та соціально-політичних завдань свого часу. Мойсей, Давид, Юдифь (Юдит) та інші біблійні персонажі були улюбленими героями художників італійського Відродження. Скорина як приклад героїчного та самовідданого служіння своїй Батьківщині описує подвиг Юдифі, яка «для места роженя своего выдала ест живот свой на небезпеченство», вбила перського полководця Олоферна і тим самим врятувала своє рідне місто та народ від рабства. Скорина вважає, що книга Юдифі дана «к нашему научению, абыхом, яко зеръцало, жену сию преславную пред очнма имеюше, в добрых делех и в любви отчины не толико жены, но и мужи наследовали и всякого тружания и скарбов для посполитого доброго и для отчины своея не лютовали» [2, с. 93–84]. Свій патріотизм, любов до Батьківщини Скорина висловив у наступних словах: «Понеже от прирожения звери, ходяшие в пустыни, знають ямы своя; птици, летаюшие по возъдуху, ведають гнезда своя; рибы, плывающие по морю и в реках, чують виры своя; пчелы и тым подобная боронять ульев своих,– тако ж и люди, игде зродилися и ускормлены суть по бозе, к тому месту велнкую ласку имають» [2, с. 94]. Таким чином, етика Скорини виховує в людині громадянина та патріота, формує в неї якості, необхідні для активної суспільно-практичної діяльності на благо свого народу та Батьківщини.

Скорина не абсолютизує «суспільне благо» на противагу «благу індивідуальному», а намагається гармонійно вирішити проблему співвідношення між ними. Щоб бути корисним суспільству, сприяти його оздоровленню, вдосконаленню, збереженню його цілісності, людина має постійно розвивати свою духовність і, зокрема, виховувати у собі необхідні для життя моральні якості. Прагнення суспільного ідеалу у Скорини тісно пов'язане з необхідністю вдосконалення морально-духовної природи людини. Найважливішою моральною чеснотою Скорина, відповідно до християнської етики, вважає любов. Проте християнське, точніше, ранньохристиянське, або євангельське, поняття «любов до ближнього» гуманістично переглядається Скориною. Він розглядає людинолюбство не як просту норму повсякденної поведінки, а як вищий принцип взаємин для людей, універсальний закон приватного і суспільного життя [2, с. 137]. Людинолюбство є основою всіх інших чеснот. Кожна людина, наказує мислитель, «наиболей любовь ко всим да соблудаеть, еже ест совершена над все иные дарования, без нея же ничто проспешно ест» [2, с. 197]. Людинолюбство, вважає Скорина, є властивістю людської духовності, природним моральним законом, написаним Богом у серці кожної людини. Характерно, що у ієрархії моральних цінностей «віра» у Скорини стоїть після «любові» [2, с. 197]. Принцип любові поширюється Скориною не лише на представників християнського віросповідання, але звернений «до кожної людині». Скорина, таким чином, вважає, що в іншій людині необхідно бачити людину, подібну до себе, незалежно від її становища в суспільстві, віросповідання, національного походження. Гуманістичне тлумачення Скориною проблеми людини, мабуть, є однією з тих причин, через які вчені досі не можуть дійти одностайної думки щодо того, до якого віросповідання належав він сам. Як мислителю Скорині властива глибока повага до «простої посполитої людини», високе розуміння її гідності, яке, на його думку, полягає в інтелекті, моральних чеснотах, громадській активності, а не в багатстві, владі, становій приналежності. Сам Скорина був сповнений почуття власної гідності та гордості від того, що перша у східнослов'янському світі друкована книга «выдана и выложена повелением и працею» його, «мужа в лѣкарскых науках доктора Франциска, Скоринина сына с Полоцька». Стверджуючи в дусі епохи Відродження свою особистість і свою гідність, мислитель тим самим стверджував особистість і гідність кожної людини: відповідно до виголошеного ним самим морального принципу поведінки, Скорина ставився

до будь-якої людини так само, як до самого себе.

Щодо справедливості, то вона, на думку Скорини, за своїм походженням також є вродженим божественно-природним моральним поняттям. Людинолюбство і справедливість - два основні критерії моральної поведінки людини, на основі яких Скорина формулює свій моральний категоричний імператив. На основі людинолюбства та справедливості, вважав він, повинні не тільки будуватися взаємини між людьми, але й укладатися юридичні закони, справлятися правосуддя, здійснюватися державне управління та політика [2, с. 99-100, 137-138]. Вважаємо, що у цьому питанні Скорина був дуже близький до думки Аристотеля про тотожність справедливості та чесноти [9, с. 84-85].

Хоча Скорина і визнавав важливість самозаглиблення та споглядальності, проте перевагу він надавав соціально активному, суспільно корисному, діяльно-практичному життю. Інтелектуальні й моральні чесноти людини важливі лише у тому випадку, вважав Скорина, якщо вони мають «вихід у практику», служать «посполитому доброму»; якщо люди в ім'я суспільного блага, «отчини своея» не шкодують «всякого тружания и скарбов», віддають себе цілком і повністю «розмножения мудрости, умения, опатрености, разуму и науки» [2, с. 46]. Ствердження у якості ідеалу активного, суспільно корисного, діяльного життя відображало самосвідомість торгово-ремісничих верств міського населення, стало одним з моментів ранньобуржуазної ідеології Відродження. Ми погоджуємося з думкою дослідників, які вважають, що це співзвучно ідеям таких представників італійської етикогуманістичної думки тієї епохи як К. Салютаті, Л. Бруні, Л. Альберті, які переосмислили з позицій ренесансного гуманізму концепцію вищого блага та соціально-морального обов'язку людини [10, с. 201–206]. Характерно, що служіння суспільному благу, Батьківщині, «людем посполитым» Скорина зводить у ранг подвижництва. Слід відзначити глибинну розбіжність мислителя з ортодоксальним християнством у цьому питанні. Якщо для офіційних християнських філософів подвижництво - це в основному релігійна аскеза, служіння Богу і Церкві, то для Скорини подвижництво - це головним чином служіння суспільству, Батьківщині, людям, тобто світська суспільно корисна діяльність. В уявленні мислителя, служіння загальному благу, Батьківщині, людям – це є служіння Богу. Спрямованість своєї діяльності Скорина пояснює у такий спосіб: «ко чти и к похвале богу .... и людем посполитым всем к пожитьку» [2, с. 58]; «богу ко чти и людем посполитым к научению» [2, с. 72]; а свій переклад книги Юдифі мислитель адресує просто «людем посполитым руского языка к пожитку» [2, с. 95].

Щодо питання про виправдання людини перед Богом, то Скориною висловлюються суперечливі судження. В одному місці він у дусі протестантизму стверджує, що «вси оправдаються верою сына божия. Занеже и Авраам не от дел, но от веры оправдася» [2, с. 192]. В іншому місці мислитель, посилаючись на апостола Якова, пише, що необхідно «не толико словом, але и делом показати веру хрестианскую, ... вера бо без дел мертва ест» [2, с. 185]. Утім суперечності у поглядах Скорини, на нашу думку, викликані неоднозначністю самої Біблії.

Не можна не відзначити властивий мислителю оптимізм, впевненість у тому, що морально прекрасні, альтруїстичні початки мають подолати людський егоїзм і себелюбство, виховати у свідомості людей почуття справедливості, повагу до людської гідності, готовність служіння загальному благу. Цей оптимізм, характерний для ранньої стадії Ренесансу, при зіткненні з реальною дійсністю все більше виявлятиме свій утопізм. Як зазначав О. Лосєв, Ренесанс звільнив людську особистість, але в той же час він показав і те, що земна людська особистість є мізерною, якими ілюзорним є її мрії про свободу [11, с. 450]. Епоха пізнього Відродження принесе із собою розчарування в ренесансних етико-гуманістичних ідеалах не лише у Західній та Центральній Європі, а й у Великому князівстві Литовському кінця XVI – початку XVII ст. Мислителі пізнього Ренесансу та бароко прийдуть до усвідомлення «розірваності» та суперечливості соціального буття, неможливості реалізації гуманістичних принципів в умовах сучасної їм дійсності. Філософсько-етичні погляди Скорини утворюють ряд досить суперечливих ідейних нашарувань. Він намагається поєднати християнське, а вірніше, ранньохристиянське, євангельське, етичне вчення з деякими ідеями античної та ренесансно-гуманістичної етики. Ми вважаємо, що етичні погляди Скорини дотичні до ідейно-філософської течії епохи Відродження, відомої як християнський гуманізм. Без християнської віри Скорина не мислить собі інтелектуально і морально досконалої людини; служіння суспільству він тісно пов'язує зі служінням Богу. Поряд із філософською мудрістю та знаннями людину мають вирізняти, вважає він, істинна віра, «довготерпіння», «смиренність», «тихість» та інші традиційні християнські чесноти [2, с. 45–46]. Свої етичні погляди Скорина ґрунтує на релігійно-моральних приписах Біблії, виводить морально-повчальний зміст з її повчань, історичних сюжетів, алегорій.

Водночас він прагне вийти за межі ортодоксально-християнського трактування та гуманістично інтерпретувати зміст Святого Письма, розставити нові акценти, звернувши увагу читачів на ті морально-філософські проблеми, які ігнорувалися офіційними коментаторами біблійних текстів. Як і для представників християнського гуманізму (Еразма Роттердамського, Джона Колета, Томаса Мора та ін.), для Скорини характерним є прагнення гуманізувати релігійну свідомість людини, синтезувати християнство з

елементами античної культури, повага до світських знань, науки, філософії, зробити своє вчення знаряддям інтелектуально-морального вдосконалення людини, морально-релігійного та соціального реформування суспільства, засобом утвердження нових, гуманістичних цінностей. Слідом за Арістотелем Скорина вважає, що суспільство має виправлятися «впровадженням добрих вдач, філософією і законами» [12, с. 43]. У дусі Еразма Скорина широко тлумачить християнські чесноти як загальнолюдські. Можливо, все це у нього виражено не настільки явно та відкрито, проте в тій чи іншій мірі та формі воно присутнє у його світогляді. Християнський гуманізм Скорини має і свою специфіку: він має просвітницько-демократичний характер. У всіх своїх творах Скорина звертається до народу, «людем простым, посполитым».

Висновки. Незважаючи на майже чотирьохсотрічну історію вивчення творчості Франциска Скорини, його ідеї й досі залишаються цінним джерелом розуміння шляхів формування національної культури народів східноєвропейського регіону на початку епохи Нового часу. Багато з них стали початком формування і української національної освітньої ідеї, елементів людського ідеалу, що укорінився у нашій педагогічній традиції і єднає її з європейською гуманістичною ідеєю.

Перспективним залишається дослідження його поглядів на різні аспекти життя особистості та суспільства. Убачаємо корисним та важливим виявлення зв'язку його ідей із системою поглядів яскравих представників східноєвропейського реформаційного руху XVI–XVII ст. Глибоке вивчення спадщини мислителя слугуватиме одним з теоретичних джерел обґрунтування концепції зближення культур східнослов'янських народів із світською культурою Західної Європи.

Список використаної літератури

1. Архив Юго-Западной России, издаваемый Временной комиссией для разбора древних актов, высочайше учрежденной при Киевском военном, Подольском и Волынском генерал-губернаторе. т. VIII, ч. 1. Киев : Унив. тип., 1859–1911.
2. Францыск Скарына і яго час: Энцыкл. давед. Беларус. Сав. Энцыклапедыя; Рэдкал. І. П. Шамякін (гал. рэд.) і інш. Мінск. БелСЭ, 1988. 608 с.
3. Temčin Sergey. Skhariya and Skoryna: On the sources of Vilnius Old Testament Florilegium (F 19–262), in Lempertienė L. (ed.). Pinkas: *Annual of the Culture and History of East European Jewry*. 2008. Vol. 2, P. 9–33.
4. Історія європейської ментальності / за ред. П. Дінцельбахера. Пер. з нім. Львів : Літопис, 2019. 632 с.
5. Лепп І. Християнська філософія екзистенції. Пер. з франц. В. Ляха, О. Марштупенко. Київ : Університетське видавництво «Пульсари», 2004. 148 с.
6. Gruša, A. Skorinos atminimo įprasminimas. Baltarusija. *Pranciškaus Skorinos «Rusėniškajai Biblijai»* – 500. Vilnius: Lietuvos mokslų akademijos Vrublevskių biblioteka, 2017. P. 113–124.
7. McDonald G. Biblical Criticism in Early Modern Europe: Erasmus, the Johannine Comma, and Trinitarian Debate. Cambridge; New York : Cambridge University Press, 2016. 400 p.
8. Марк Туллій Ціцерон. Тускуланські бесіди. Про обов'язки. Переклав з латини В. Литвинов. Львів : Апріорі, 2021. 440 с.
9. Этика Аристотеля. Спб., 1908, 207 с.
10. Сабадаш Ю. С. Гуманізм як феномен італійської культури. Київ, 2008. 361 с.
11. Лосев А. Ф. Эстетика Возрождения. Исторический смысл эстетики Возрождения. Москва : Мысль, 1998. 750 с.
12. Арістотель. Політика. Пер. з давньогр. та передм. О. Кислюка. Київ : Основи, 2000. 239 с.

PATHS OF MORAL IMPROVEMENT OF PERSONALITY IN THE VIEWS OF FRANCIS SKORYNA

Bilichenko Pavlo
PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor. Head of Department (Chair) of Pedagogy, Psychology, Social Work and Management
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University
Lutsenko Hryhorii
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Pedagogy, Psychology, Social Work and Educational Management
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *Francysk Skaryna was an eminent East Slavic thinker and humanist of the late Renaissance era, the first East Slavic translator of the Bible (1517) into a language close to the vernacular, its commentator, and publisher. He should be considered a precursor to the Reformation movement in the lands of the Grand Duchy of Lithuania. Even before the beginning of the Reformation-humanist movement in Eastern Europe (including in the ethnic Ukrainian lands), in his prefaces to the Bible, Skaryna attempted to justify the necessity of updating the dominant religion, morality, certain social institutions, including law and judiciary.*

Skaryna, as a humanist thinker, addressed in his works the problems of individuals and society, striving to find solutions that differed from the dogmatic-Christian approach. It is evident to us that the author's worldview is dominated by an ethical moment. The primary concern for Francysk Skaryna becomes the

question: how should a person live, what moral-ethical values and ideals should they adhere to, so that their private and social life does not conflict with their conscience? Through his works, Skaryna reflected the mature level of cultural development in the Eastern European region at the beginning of the 16th century.

Purpose. *To analyze the original philosophical and ethical ideas of Francis Skorina with the aim of identifying the main elements of spirituality and morality of the individual in them.*

Methods*. In the process of studying the philosophical and ethical ideas of Francis Skorina, various general research methods were employed (e.g.: analysis, synthesis, comparison, generalization),which have made it possible to observe the principles of his scientific approach, objectivity and historicism.*

Results. *The moral-philosophical orientation of Skorina's creativity led to the circumstance that questions of ethics occupy a central place in his works. Skorina, as a humanist thinker, addressed in his creativity the problems of individuals and society and attempted to find their solution, which differs from dogmatic-Christian. Skorina's characteristic is an attempt to interpret a whole series of biblical plots in the spirit of Renaissance humanism. The thinker asserts the intrinsic value of human life, rehabilitates earthly existence, while not rejecting belief in the afterlife. Skorina's reflections on the meaning of human life and the highest good are of great interest. He is interested in the individual, their spiritual world, intellect, morality, and social purpose. Skorina seeks to find a certain universal rational-moral principle, acceptable to all people regardless of social status and religious affiliation, by which social life could be regulated.*

In consonance with the philosophical outlook of the ancient thinkers, Skorina poses the task of self-awareness for individuals. A perfect intellectual-moral personality serves as his ethical ideal.

At the center of Skorina's attention is one of the most important philosophical-ethical problems – the problem of the relationship between individual and societal good.

The thinker was the founder of the national-patriotic tradition in the history of Eastern European culture and social thought.

Conclusion. *The ideas of Francis Skorina remain a valuable source for understanding the ways of shaping the national culture of the Eastern European peoples at the beginning of the Modern era. Many of these ideas have become the foundation for the formation of the Ukrainian national educational idea, elements of the human ideal rooted in our pedagogical tradition, which unites it with the European humanistic idea.*

Key words*. Francis Skoryna, ethics, morality, Christianity, Bible, Eastern Europe, Grand Duchy of Lithuania, Renaissance, Reformation.*

References

1. Arkhiv Yuho-Zapadnoi Rossii [Archive of Southwestern Russia]. (1859-1911). Vol. VIII, part 1. Kyiv: Univ. type. [in Russian].

2. Encyclopedia Francysk Skaryna and His Time. (1988). Belarusian. Sav. Encyclopedia; and others. Minsk: BelSE. [in Belarusian].

3. Temchin Sergey. (2008). "Skhariya and Skoryna: On the sources of Vilnius Old Testament Florilegium (F 19–262)", in Lempertienė L. (ed.), Pinkas: *Annual of the Culture and History of East European Jewry*, 2, 9–33. [in English].

4. Dintselbacher, P. (2019). Istoriia yevropeiskoi mentalnosti [History of European mentality]. Lviv: Litopis. [in Ukrainian].

5. Lepp, I. (2004). Khrystyianska filosofiia ekzystentsii [Christian philosophy of existence]. Kyiv: University Publishing House "Pulsary". [in Ukrainian].

6. Gruša, A. (2017). "Skorinos atminimo įprasminimas. Baltarusija. *Pranciškaus Skorinos 'Rusėniškajai Biblijai'*". Vilnius: Lietuvos mokslų akademijos Vrublevskių biblioteka, 113–124. [in Lithuanian].

7. McDonald, G. (2016). Biblical Criticism in Early Modern Europe: Erasmus, the Johannine Comma, and Trinitarian Debate. Cambridge. New York: *Cambridge University Press*. [in English].

8. Marcus Tullius Cicero. (2021). Tuskulanski besidy. Pro oboviazky [Tusculan conversations. About the duties]. Lviv: Apriori. [in English].

9. Etyka Arystotelia [Aristotle's Ethics]. (1908). St. Petersburg. [in Russian].

10. Sabadash, Yu. S. (2008). Humanizm yak fenomen italiiskoi kultury [Humanism as a phenomenon of Italian culture]. Kyiv. [in Ukrainian].

11. Losev, A.F. (1998). Estetika Vozrozhdeniia. Istoricheskii smysl estetiki Vozrozhdeniia [Esthetics of the Renaissance. The historical meaning of the aesthetics of the Renaissance]. Moscow: Mysl. [in Russian].

12. Aristotle. (2000). Polityka [Politics]. Kyiv: Osnovy. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 26.03.2024 р.

УДК: 378.04:745/749
DOI: 10.31376/2410-0897-2024-1-54-245-250

HISTORICAL ASPECTS OF THE TRAINING OF DECORATIVE AND APPLIED ARTS SPECIALISTS IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF UKRAINE

Maistruk Nazar
Postgraduate Student
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University
e-mail: nazarcc1996@gmail.com
ORCID ID: 0000-0003-4844-7488

Kravchenko Liubov
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Full Professor of the Department of Culturology
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University
e-mail: 763321@ukr.net
ORCID ID: 0009-0002-6317-2777

The paper examines the historical aspects of the development specialists in decorative and applied arts training in Ukraine on the example of porcelain production (late 18th century – today) and its current state abroad. In line with the issue of introduction of this direction of decorative and applied art in our country, examples of its flourishing in the cities of Koret (production of baroque Meissen porcelain), Baranivka, Hrodnytsia, Dovbysh (Iliinskyi Manufactory, Markhlov Factory, Dovbysh Porcelain Factory, Polonsky Porcelain Factory); Poltava, Boryslav, Sumy, Ternopil (opening of porcelain factories in 1965) are characterized. It has been found that along with the foundation and development of porcelain industries there were professional schools focused on training skilled craftsmen to work in the factory, in particular schools in Kyiv, Lviv, Kharkiv; Myrhorod Art and Industrial School in Poltava region, etc.). The high-quality training of pottery and porcelain and faience specialists, teachers of graphic arts and drawing, masters of artistic decoration of products ready to perform significant amounts of physical work - making tiles, bulky dishes, decorating the facades of churches, houses, fireplaces, creating sculptures, interior and exterior decorations - was facilitated by the activities of famous artists and teachers S. Maslenikov, O. Slastion, and V. Krychevskyi, who also supervised the production of outstanding works and participation in industrial exhibitions.

Key words: *decorative and applied arts, ethnological training of specialists, porcelain production, domestic and foreign experience, ethnography.*

Relevance of the selected problem. Pottery is one of the oldest and most widespread types of decorative and applied art and artistic creativity. It is a kind of chronicle of not only the material but also the spiritual culture of mankind. The main foundations of the development of folk ceramics and pottery in Ukraine crystallized in the 19th century when the vision of the main pottery regions was formed: Kyiv region, Kharkiv region, Poltava region, Chernihiv region, Eastern Podillia, Western Podillia, Kherson region, Volyn, Galicia, Hutsul region. These regions had their unique signs of technology techniques, decoration, names, and forms of products. The specificity of each region was determined by the characteristics of local raw materials and traditions and the skill of creators who were able not only to produce a product but also to pass on knowledge to their students.

Pottery production in modern Ukraine exists and is in great demand, however, as in the situation with porcelain and earthenware, products made of lower-quality material have come to replace the classic samples. A large number of products imported from China are usually of low quality. Pottery production points are mainly small private enterprises located in the pottery centers of Ukraine. It has been observed that quite often ceramists start making and selling pottery products themselves, thus creating their brand. Unfortunately, small Ukrainian enterprises, due to the small number of products, cannot satisfy the needs of all consumers, yielding to imported manufacturers. The revival of pottery production will make it possible to restore the ancient traditions of the people, because it is well-known that today's artists often turn to authentic folk motifs, using them in their modern works.

Analysis of sources and publications. In the course of the research, the works of Ukrainian scientists were analyzed (O. Holubets, Yu. Laschuk, R. Motyl, O. Novytska, O. Shkolna, etc.). It has been found that the deep historical aspects of the issue were investigated by R. Motil (Ukrainian smoked ceramics of the 19th – early 21st centuries, works of professional artists who represented this type of decorative and applied art); O. Novytska (Ukrainian folk art the 1920-1980ss), O. Klymenko (development of Ukrainian pottery in the 20th century; history of decorative art of Ukraine), O. Shkolna (history of Ukrainian porcelain-faience production from the middle of the 17th century to the present day; the formation of the style of Ukrainian porcelain-faience dishes at the end of the 18th – the beginning of the 19th centuries; typology of forms of porcelain-faience products, etc.). Materials on the training of specialists in decorative and applied arts, in particular, pottery and porcelain production, were found in the State Archive of the Poltava Region, the museum and archive of the Myrhorod Art and Industrial College named after M. V. Hohol. They are quite widely represented in the electronic resources of this educational institution. At the same time, the conclusion about the growing demand in society for the revival and use of porcelain products caused research interest in the historical aspects of the issue. As a result, the **purpose of the**

article is to find the best Ukrainian achievements in training future specialists in decorative and applied arts in art centers and educational institutions of Ukraine during different periods.

Presenting main material. To study the chosen issue in the context of the problem of training specialists in decorative and applied arts in Ukraine, it is important to know that at the end of the 19th century, more than 650 centers of pottery production operated on its territory. Folk ceramics and pottery had nationwide dominant features. Their artistic techniques date back to antiquity. They are the following: emphasizing the shape of the product with decor, focusing the main emphasis on the central element of the composition, planar treatment of figurative motifs, and similar graphic motifs (Klymenko, 2006, p. 112); in terms of color, yellow-green and brown gamut on a light background dominated, in ornamentation – spiral elements and stylized plant motifs. According to researchers, this relates Ukrainian ceramics to the medieval Byzantine tradition, and through it to the ancient one. The main feature of Ukrainian folk ceramics is its hand-made nature, which determines the uniqueness of each ceramic work.

Ukrainian potters made mainly utilitarian products. The assortment of such things was diverse: pots and vessels for cooking, jugs, and containers for milk, mugs, jugs, corks, baklags, kumanks and barrels for liquids, breadbaskets and supplies for baking breadbaskets, makitras for grinding poppy seeds, bowls, jars, crucibles, vases, etc. (Lashchuk, 1994, p. 34). Individual cells produced tiles, chimneys, and zoomorphic vessels; almost everywhere they sculpted toys, and fistulas in the form of birds, animals, women, horsemen, etc. A common feature of the Ukrainian ceramic tradition was a significant artistic and pedagogical potential, when each master taught his students, passing on his knowledge and experience.

Conditionally, according to the common features of the works, the territory of Ukraine is divided into large ceramic regions: Naddnipryanshchyna, Left Bank, Podillia, Prykarpattia, Transcarpathia (Beketova, 2013, https://www.mundm.kiev.ua/COLLECTN/CERAMICS.HTM).

Naddnipryanshchyna is the territory of the former Kyiv province (modern Kyiv, Cherkasy, Chernihiv, and partly Kirovohrad regions). Ceramics decorated with under-watering paintings were made by potters in the villages of Dybyntsi, Sunki, Hnylets, Zdorivka, Holovkivka, Tsvitna, the cities of Kaniv and Obukhiv (Beketova, 2013, https://www.mundm.kiev.ua/COLLECTN/CERAMICS.HTM).

In the village of Dybyntsi, Kaniv district, Kyiv province, products were painted in two ways – on a red and white background. Dishes were decorated with images of people, birds, fish, animals, leaves, buds, and fantastic flowers (Motyl, 2011, p. 47). The products required artistic painting and long-term visual education because the ornaments were made with smooth, rounded lines, and the palette was rich and saturated due to the neighborhood of bright contrasting colors. The works by Kalenyk Masyuk, who in 1908 created a potter's artille, are distinguished by the elegance of the line and the grace of the drawing. The traditions of the center continued in the works of outstanding masters and artists Mykhailo Tarasenko, Vasyl Masyuk, Herasym HarnaHa, and Ariyon Startsevoy (Motyl, 2011, p. 47).

One of the oldest centers of pottery in the Dnipro region is the village of Sunky, Cherkasy district, Kyiv province. A sophisticated composition of plant ornamentation, saturation of the color range, and virtuosity of execution are characteristic features of these works. Most of the Sunky products were decorated with images of birds. They were painted in profile with a raised lush tail and a strip of necklace around the neck. The plot compositions of Sunkyv tiles impress with their virtuosity and dynamism. They were painted not only with floral ornaments, but also with images of soldiers, musicians, birds, double-headed eagles, and genre scenes. The works are characterized by a high culture of performance, clear drawing, and balanced composition (Novytska, 2003, p. 10).

Ceramics of the Left Bank are represented by interesting zoomorphic and anthropomorphic vessels: pot-bellied thin-walled teapots in the form of male figures, massive sculptures in the form of lions, and rams. The most prominent of the pottery centers of the Left Bank is the village of Opishne, Zinkiv district, Poltava province (Beketova, 2013, https://www.mundm.kiev.ua/COLLECTN/CERAMICS.HTM). Opishne ceramics are distinguished by a unique decorative system of under-watering painting with colored clays. The basis of ornamental motifs are variations of natural forms – flowers, leaves, buds, bunches of grapes, and images of fish. The drawings were given a special charm by flanderization and rich, warm coloring of the works. To maintain the strong educational and professional traditions of the region, the Poltava zemstvo opened a pottery school workshop, which existed for four years. At the turn of the century, forms of works and decorative modern elements, unprecedented for traditional ceramics, appeared. Talented craftsmen Fedir Chyrvenko, Ivan Hladyrevskyi, and Vasyl Porosnyi were representatives of the innovative direction with elements of modernism (Beketova, 2013, https://www.mundm.kiev.ua/COLLECTN/CERAMICS.HTM).

Myrhorod Art and Industrial College named after M.V. HoHol (modern name) was opened on November 1, 1896. The institution has a long history and occupies an important place among Ukrainian institutions for the training of ceramists. The school aimed to train specialists in pottery production, as well as teachers of graphic arts. It was the first school in Ukraine that trained future ceramists, masters of art decoration, and drawing teachers (http://mhpk.edu.poltava.ua/college/istoriya/). The stages of the institution’s existence are covered by L. Ovcharenko, T. Zinchenko, and other scientists.

The toy has gained great popularity in folk ceramics. It occupies an essential place between shaped dishes and decorative or table sculptures. Toys were molded in all pottery cells; mainly women and children were involved. The assortment of toys was large: grasshoppers, rams, tsapkas, bulls, fish, roosters, seagulls, cuckoos, deer, ladybirds, devils, lions, etc. The names of ceramic toy masters are well known in Ukraine and beyond Omelyan Zheleznyak, Oleksandra Selyuchenko, Mykola Pishchenko, Ivan Tarasovych Gonchar, Fedir Oleksienko, Stepan Katsimon, Yakiv Padalka, Paulina Tsvilyk, Oleksandra Pyrizhok, Anastasia Bilyk-Poshivaylo (Novytska, 2003, p. 10).

In the early 1920s, there was an educational workshop in Opishnoy (from 1926 – a vocational school). Artillery was created in 1929. In 1960, it was reorganized into the «Art Ceramics» plant. Its work was explored by T. Zinenko (Zinenko, 1999).

The production of figured zoomorphic ware made by Ivan Bilyk, Volodymyr Nikytchenko, Vasyl Omelyanenko, Hryhoriy Kyryachok, and Mykhailo Kytysh, became common. Traditional folk toys were created by craftsmen Oleksandr Selyuchenko and Anastasia Bilyk-Poshivaylo (Poshivaylo, 2000; Romanets, 1985, p. 75).

Northern Left Bank (modern Chernihiv and partly Sumy region) was famous for original pottery centers: in the cities of Ichna, Horodna, Nizhyn, Korop, Kozelka, and Novgorod-Siverskyi; in the villages of Ichni, Horodna, Berezna, Lyubechi, Ripkah, Sednev.

In the 17th-18th centuries, the production of tiles was widespread in the region (Beketova, 2013, https://www.mundm.kiev.ua/COLLECTN/CERAMICS.HTM). Tiles are one of the brightest pages not only of Chernihiv but also of national pottery in general. The flat front parts of the tiles were especially convenient for painting, they had side walls, which were used to mount them on the stove. The stove is an indispensable part of every Ukrainian house, and the tiles performed not only a decorative role (a stove lined with ceramics turned into a work of art) but also a practical and useful role. They retained heat for a long time. Kosiv craftsmen were famous for making tiles, but nowadays there are few craftsmen left who make them. One of them is Volodymyr Tulainov, who, together with two other craftsmen, is involved in the production of tiles. The craftsman has said that he started producing ordinary brown and painted Hutsul tiles with his friends in 2001. Making tiles is a rather long and expensive process, one set can be made for about four months. In addition to tiles, they also produce facing tiles (https://gk-press.if.ua/malovani-kahli-znykayut-yak-promysel/). The master himself teaches his students traditional folk techniques of decorative and applied arts.

A special phenomenon of folk pottery that impresses with a variety of technological methods and ornamental styles is the ceramics of Podillia (modern Vinnytsia, Khmelnytskyi, and partly Ternopil regions). The main centers are the villages of Kyblich, Bubnivka, Zherdenivka, Smotrych, Kryshchentsi, Zhornyshche, Adamivka, and the city of Bar. The most famous center is considered to be the village of Bubnivka in the Haysyn district of the Podilsk province (Beketova, 2013, https://www.mundm.kiev.ua/COLLECTN/CERAMICS.HTM). Its feature was the use of lotus-like motifs, bunches of grapes, pine trees, lush flowers, pigtails, and fan-like motifs in ornamentation. From the 19th century, the well-known dynasties of Bubniv potters were the families of the Honchars and the Gerasimenkos, whose descendants worked even in the 20th century. The products of the potters of the village of Smotrych of Kamianetskoy district of Podilsk province gained wide fame in Western Podilsk (Klymenko, 2009, p. 130). The center of the production of unwatered ceramics was the village of Adamivka, Letychiv district, Podil province. Products of ocher-brown color were decorated with opis: strips of geometric ornament were applied with gray-purple clay. Yakiv Batsutsa was the first to use this technique, and his daughter Oleksandra Pyrizhok continued the tradition.

The ceramics of Prykarpattia are valuable according to artistic traditions. Pottery production developed here at the end of the 18th century. in four localities: Kutakh, Kolomyia, Pistina, Kosiv. The role of the main center was initially played by the village of Pistin, but at the beginning of the 19th century, the city of Kosiv came to the fore. Ritual painting became the basis of the decorative system of Hutsul ceramics. The product was completely covered with a thin layer of white clay, the contour of the ornament was engraved with a pen on a dried background, and its surfaces were filled with brown engobe and fired for the first time (Klymenko, 2009, p. 135). After that, the product was painted with yellow and green ceramic paints, covered with water, and fired a second time. Carpathian ceramics are characterized by a peculiar ornamental style and color scheme. On a white festive background, the craftsmen laid geometric or plant ornaments mainly in green, yellow, and brown colors, which resembled the main colors of the Carpathian mountains. Mykhailo Baranyuk from Moskalivka, a suburb of Kosiv, was an outstanding master of painting.

The development of Kosiv ceramics and pottery in the third quarter of the 19th century was marked by the work of Oleksa Bakhmetyuk, whose ornamental compositions acquired a high artistic level. Among the decorative elements, the so-called Bakhmetiv flower became characteristic: its middle is an ellipse, filled with «inset writing» and surrounded by a «trap». The traditions of Kosiv ceramics were continued by the masters of the second half of the 20th century: Paulina Tsvilyk, Victoria Voloshchuk, and Nadiya Verbivska (Klymenko, Serzhant, Istomina, 2009).

Pottery in Transcarpathia was famous for a number of centers: the village of Vilkhivka, the cities of Khust, Vynohradiv, and Uzhhorod. Here they made small elongated pots with a wide neck and vessels with the ancient name - korchagy (Beketova, 2013, https://www.mundm.kiev.ua/COLLECTN/CERAMICS.HTM). Transcarpathia is the only region in Ukraine where, in addition to a horn, a brush was also used for painting. Works of folk art are

mostly anonymous. Only occasionally did the craftsman engrave his name, surname, place of manufacture, or date on the bottom of the dough. The tradition of signing works appeared in the 20th century under the influence of professional art.

An outstanding educational and professional phenomenon in Ukraine since 20th century was the establishment of Mezhyhirsk ceramic school-workshop in 1920 (since 1923 – a technical school with the rights of a higher educational institution, and since 1928 – the Mezhyhirsk Technological Institute of Ceramics and Glass). Its headmaster was Vasyl Sedlyar during the 1923–1930ss. His assistants and associates were colleagues from Mykhailo Boychuk's workshop. They were Oksana Pavlenko, Pavlo Ivanchenko and Ivan Padalka. Boychukists raised a whole generation of artists, and ceramic technologists, whose activities left a significant mark in the history of Ukrainian art (Klymenko, 2009, p. 137). In 1934, the Kyiv Central Experimental Workshop of Folk Art at the Kyiv State Museum of Ukrainian Art was founded on the territory of the Kyiv Pechersk Lavra (Beketova, 2013, https://www.mundm.kiev.ua/COLLECTN/CERAMICS.HTM). People's craftsmen from all regions and experts from various types of art studied, communicated, and created exhibits for exhibitions in Kyiv, Moscow, Leningrad. The work of the school became the basis for the establishment in 1938 of the Kyiv Republican Art and Industrial School (from 1962 – the Kyiv Art and Industrial Technical School). The brothers Yakiv and Yakym Gerasymenky, and Ivan Tarasovych Gonchar worked in the workshops. Maria Prymachenko and Paraska Vlasenko decorated ceramic products as originally as they did their paintings.

The educational and professional experience of combining the efforts of folk and professional masters, initiated in the practice of the Mezhyhirskyi Technical School and continued in the Lavra workshop, was creatively understood and enriched in the laboratory of architectural and artistic ceramics (since 1963 – at the Kyiv Zonal Scientific Research Institute of Experimental Design) under the guidance of the talented artist-technologist Nina Fedorova (Beketova, 2013, https://www.mundm.kiev.ua/COLLECTN/CERAMICS.HTM). The community of artists, architects, technologists, and folk craftsmen who worked in a small one-story house on the territory of the Sofia Kyivska National Reserve wrote a bright page in the history of Ukrainian art. The workshop became a generator of ideas and a defining center of architectural ceramics; a wide range of colored irrigations was created here. Black, red, shades of turquoise-silver, silver-pearl; the ancient art of painting with brilliant irrigations was revived. Frost-resistant and collective irrigations were developed. The middle of the 20th century is presented by the works of talented ceramists Oleksandra Gryadunova, Zinaida Okhrimovych, and Lyudmila Kiyanytsina. In 1970, People's Artist of Ukraine Dmytro Holovko was elected a member of the International Academy of Ceramics in Geneva.

A kind of modern continuation of the educational and professional line of Ukrainian pottery was created in July 2006 by the Public Organization «Kyiv Regional Association of Traditional Pottery Makers» as part of the project to revive ancient folk crafts of the «Real World» School of Pottery Art in Kyiv. Its founding teachers were brothers Ivan and Danylo Reshty, Honored Masters of Ukraine. The main goal of the school is the revival of ancient technologies of traditional Ukrainian pottery for the training of professional masters. The scope of the school's activities includes teaching pottery and educational activities related to the promotion of traditional Ukrainian art and spreading the culture of using pottery products not only as decorative but also as utilitarian. The school has published the first self-taught pottery textbook in Ukraine, which allows you to master this craft (Pottery self-taught textbook – «Pottery. Life Textbook», 2016).

Conclusions. Professional decorative and applied arts of Ukraine at the end of the 20th – and beginning of the 21st century is a huge stratum of national culture, which is formed within the framework of the pan-European artistic process of modern avant-garde trends. its main task has become not so much the decoration of everyday life, but rather the state of a person's soul, and his experiences. Artists create mainly abstract and associative images by revealing the expressiveness of the material, its texture, and plasticity, combining two artistic sources – painting and sculpture. Currently, the main centers of Ukrainian pottery are Opishnia, Khomutets, Bubnivka, Dybyntsi, Ichnia, Kosiv, Havarechchyna. They also correspond to these trends, but unfortunately, they need a revival of the educational and professional traditions of training qualified craftsmen.

Since pottery products in the 21st century are valued as authentic folk works, collected as souvenirs or works of art, then, considering the historical aspects and technologies of training specialists in decorative and applied arts on the examples of pottery production, we emphasize a deeper revival and renewal of currently existing training programs in institutions specializing in the training of craftsmen in the production of folk ceramics and pottery.

References

1. Vystavku koretskoi portseliany vidkryly u Rivnenskomu kraieznavchomu muzei [An exhibition of Korets porcelain was opened in the Rivne Museum of Local Lore]. URL: http://prostir.museum/ua/post/42349. [in Ukrainian].

2. Holubets, O. M. (2001). Mizh svobodoiu i totalitaryzmom: mystetske seredovyshche Lvova druhoi polovyny XX stolittia [Between freedom and totalitarianism: the artistic environment of Lviv in the second half of the XX century]. Lviv: Akademichnyi ekspres. [in Ukrainian].

3. Hynzburh, E. (1991). Zastyvshee mhnovenye. Zapadnoevropeiskaia farforovaia plastyka XVIII–XIX v. [Frozen moment. Western European porcelain plastics of XVIII – XIX centuries]. Perm: Kn. yzd-vo. [in Russian].

4. Istoriia zakladu [History of the institution]. URL: http://mhpk.edu.poltava.ua/college/istoriya/ [in Ukrainian].

5. Klymenko, O. Rozvytok ukrainskoho honcharstva u XX st. Ukrainskyi souvenir [The development of Ukrainian

pottery in the XX century. Ukrainian souvenir]. URL: .http://www.ukrsov.kiev.ua/en/library/-/asset_publisher/Bkg0/content [in Ukrainian].

6. Klymenko, O., Serzhant, L., & Istomina, H. (2009). Honcharstvo. Istoriia dekoratyvnoho mystetstva Ukrainy u piaty tomakh [Pottery. History of decorative art of Ukraine in five volumes]. Kyiv. [in Ukrainian].

7. Krykhka portseliana. Chy ye maibutnie v ukrainskoho farforu? [Fragile porcelain. Does Ukrainian porcelain have a future?]. URL: https://www.ukrinform.ua/rubric-presshall/2228827-krihka-porcelana-ci-e-majbutne-v-ukrainskogo-farforu.html. [in Ukrainian].

8. Lashchuk Yu. (1995). *Ukrainske honcharstvo: Natsionalnyi kulturolohichnyi shchorichnyk [Ukrainian pottery: National culturological yearbook]*. Ukrainske Narodoznavstvo, 2, 270. [in Ukrainian].

9. Myrhorodskyi khudozhno-promyslovyi koledzh im. M. V. Hoholia [Myrhorod Art and Industrial College named after M. V. Gogol]. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Миргородський_художньо-промисловий_коледж_імені_Миколи_Гоголя_Полтавського_національного_технічного_університету_імені_Юрія_Кондратюка. [in Ukrainian].

10. Motyl, R. (2011). Ukrainska dymlena keramika XX – pochatku XXI st. [Ukrainian smoked ceramics of the XIX – early XXI centuries.]. Lviv: Instytut narodoznavstva NAN Ukrainy. [in Ukrainian].

11. Novytska, O. R. (2003). Ukrainske narodne mystetstvo 1920-1980-kh rr.: interpretatsiia, otsinka, sprostuvannia [Ukrainian folk art of the 1920s – 1980s: interpretation, evaluation, refutation]. (Avtoref. dys. … kand. Mystetstv). Lviv. [in Ukrainian].

12. Problemy Ukrainskoi portseliany [Problems of Ukrainian porcelain]. URL: https://vecherniy.kharkov.ua/news/121035/. [in Ukrainian].

13. Tekhnolohiia portseliany [Porcelain technology]. URL: https://porcelaintechnologies.com. [in Ukrainian].

14. Shkolna, O. Formuvannia stylistyky ukrainskoho farforo-faiansovoho posudu naprykintsi XVIII – pochatku XX stolit [Formation of the style of Ukrainian porcelain and earthenware of the late XVIII – early XIX centuries]. Spilky krytykiv ta istorykiv mystetstva. Lviv. [in Ukrainian].

15. Shkolna, O. V. (2013). Farfor-faians Ukrainy XX stolittia [Porcelain faience of Ukraine of the XX century]. Tablytsi. Reiestr imen providnykh maistriv haluzi. Kyiv: Den pechaty, (2(1), 400. [in Ukrainian].

16. Shkolna, O. (2012). Kultura kharchuvannia elity ukrainskoho suspilstva XVII-XIX stolit: typolohiia form farforo-faiansovykh vyrobiv dlia napoiv [Food culture of the elite of the Ukrainian society of the XVII-XIX centuries: typology of forms of porcelain and faience products for drinks]. Kyiv: Tsentr pamiatkoznavstva NAN Ukrainy i UTOPIK, 246–255. [in Ukrainian].

17. 120-richchia khudozhno-promyslovoho koledzhu [120th anniversary of the College of Arts and Crafts]. URL: http://myrgorod.pl.ua/news/120-richchja-hudozhno-promyslovogo-koledzhu. [in Ukrainian].

ІСТОРИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДЕКОРАТИВНО-УЖИТКОВОГО МИСТЕЦТВА В НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ

Майструк Назар Михайлович
аспірант
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
Кравченко Любов Миколаївна
докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри культурології
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

***Постановка проблеми**. У статті розглянуто історичні аспекти розвитку підготовки фахівців декоративно-ужиткового мистецтва в Україні на прикладі порцелянового виробництва (кінець XVIII ст. – нинішній час) та сучасний стан цього виробництва за кордоном. У руслі питання відродження цього напряму декоративно-ужиткового мистецтва в нашій країні наведені приклади його розквіту в містах Корець (виробництво барокової мейсенської порцеляни), Баранівка, Гродниця, Довбиш (мануфактура Іллінського, Мархльовський завод, Довбишський порцеляновий завод, Полонський фарфоровий завод); Полтава, Борислав, Суми, Тернопіль (відкриття фарфорових заводів у 1965 р.). Встановлено, що поряд із заснуванням і розвитком фарфорових виробництв виникли професійні школи, спрямовані на підготовку майстрів для роботи на фабриці, зокрема школи в Києві, Львові, Харкові; Миргородське художньо-промислове училище на Полтавщині та ін.).*

***Мета статті** – виявити найкращі українські досягнення в підготовці майбутніх фахівців декоративно-прикладного мистецтва в мистецьких центрах і навчальних закладах України в різні періоди. У дослідженні використовуються як теоретичні, так і емпіричні методи. Зокрема, методи аналізу, синтезу, абстрагування, систематизації, порівняльний метод і метод спостереження.*

***Аналіз останніх досліджень і публікацій**. Вивчено праці українських учених (О. Голубець, Ю. Лащук, Р. Мотиль, О. Новицька, О. Школьна та ін.); з'ясовано, що глибинні історичні аспекти проблеми досліджували: Р. Мотиль (українська димлена кераміка XIX – поч. XXI ст., роботи професійних митців, що представляли цей вид декоративно-ужиткового мистецтва); О. Новицька (українське народне мистецтво 1920–1980-х рр.); О. Клименко (розвиток українського гончарства у XX ст.; історія декоративного мистецтва України); О. Школьна (історія виробництва фарфору-фаянсу України з середини XVII ст. до наших днів; формування стилістики українського фарфоро-фаянсового посуду наприкінці XVIII – на початку XIX ст.; типологія форм фарфорово-фаянсових виробів тощо). Матеріали з питань підготовки фахівців декоративно-ужиткового мистецтва, зокрема гончарного та порцелянового*

виробництв, віднайдено в Державному архіві Полтавської області, музеї та архіві Миргородського художньо-промислового коледжу імені М. В. Гоголя.

Виклад основного матеріалу. *Підготовка спеціалістів з гончарства та порцеляни, викладачів графіки та живопису, майстрів художнього оздоблення виробів тощо, які були готові виконувати значні обсяги фізичної роботи, а саме виготовлення кахлів, об'ємного посуду, оздоблення фасадів церков, будинків, проаналізовано каміни, скульптури, орнаменти та екстер'єр. Описано діяльність відомих митців С. Масленікова, О. Сластіона, В. Кричевського; охарактеризовано видатні роботи та участь у виставках. Визначено, що в сучасній Україні збережені кращі традиції підготовки фахівців, але виробництво порцеляни скоротилося і практично відсутнє; вироби, виготовлені на малих підприємствах, є сувенірами, їх не завжди можна зручно використовувати як посуд.*

Оригінальність статті *полягає в тому, що вперше в професійній освіті аналізується потенціал історичних аспектів підготовки сучасних фахівців декоративно-ужиткового мистецтва у формі фахової підготовки професійних шкіл, орієнтованих на підготовку кваліфікованих майстрів для роботи в умовах динамічних соціальних змін, що відповідає сучасним концепціям дуальної освіти.*

Висновки*. Професійне декоративно-ужиткове мистецтво України кінця XX – початку XXI століття – це величезний пласт національної культури, який формується в рамках загальноєвропейського художнього процесу та авангардних течій; його головним завданням стало не стільки прикрашення побуту, скільки стан душі людини, настрій і почуття. Нині основними осередками українського гончарства є Опішня, Хомутець, Бубнівка, Дибинці, Ічня, Косів, Гаваречина; вони також відповідають цим тенденціям, але, на жаль, потребують відродження освітньо-професійних традицій підготовки кваліфікованих майстрів. Оскільки гончарні вироби в XXI столітті цінуються як автентичні народні твори, то, розглядаючи історичні аспекти та технології підготовки фахівців декоративно-ужиткового мистецтва на прикладах гончарного виробництва, наголошено на глибшому відродженні та оновленні існуючих навчальних програм у закладах, що спеціалізуються на підготовці майстрів з виробництва народної кераміки та гончарства.*

Ключові слова*: декоративно-ужиткове мистецтво, етнологічна підготовка фахівців, фарфорове виробництво, вітчизняний та зарубіжний досвід.*

Список використаної літератури

1. Виставку корецької порцеляни відкрили у Рівненському краєзнавчому музеї. Сайт. URL: http://prostir.museum/ua/post/42349.
2. Голубець О. М. Між свободою і тоталітаризмом: мистецьке середовище Львова другої половини XX століття. Львів : Академічний експрес, 2001.
3. Гинзбург Е. Застывшее мгновение. Западноевропейская фарфоровая пластика XVIII–XIX в. Пермь : Кн. изд-во, 1991.
4. Історія закладу. Сайт URL: з http://mhpk.edu.poltava.ua/college/istoriya/.
5. Клименко О. Розвиток українського гончарства у XX ст. Український сувенір. Сайт. URL: http://www.ukrsov.kiev.ua/ en/library/-/asset_publisher/Bkg0/content.
6. Клименко О., Сержант Л., Істоміна Г. Гончарство. Історія декоративного мистецтва України у п'яти томах. Т. 3. Київ, 2009. С. 311.
7. Крихка порцеляна. Чи є майбутнє в українського фарфору? Сайт URL: https://www.ukrinform.ua/rubric-presshall/2228827-krihka-porcelana-ci-e-majbutne-v-ukrainskogo-farforu.html
8. Лащук Ю. Українське гончарство: Національний культурологічний щорічник. За рік 1994. Кн. 2. Опішне : Українське народознавство, 1995. С. 270.
9. Миргородський художньо-промисловий коледж ім. М. В. Гоголя. Сайт URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/ Миргородський_ художньо-промисловий_коледж_імені_Миколи_Гоголя_Полтавського_ національного_ технічного_ університету_імені Юрія_Кондратюка.
10. Мотиль Р. Українська димлена кераміка XIX – початку XXI ст. Львів : Інститут народознавства НАН України, 2011.
11. Новицька О. Р. Українське народне мистецтво 1920–1980-х рр.: інтерпретація, оцінка, спростування : автореф. дис. … канд. мистецтв. Львів, 2003. 20 с.
12. Проблеми української порцеляни. Сайт. URL: https://vecherniy.kharkov.ua/news/121035.
13. Технологія порцеляни. Сайт. URL: https://porcelaintechnologies.com.
14. Школьна О. Формування стилістики українського фарфоро-фаянсового посуду наприкінці XVIII – початку XIX століть. *Мистецтвознавство – 2011* : наук. зб. Спілки критиків та істориків мистецтва. Львів, 2011. 200 с.
15. Школьна О. Культура харчування еліти українського суспільства XVII–XIX століть: типологія форм фарфоро-фаянсових виробів для напоїв. *Праці Центру пам'яткознавства* : зб. наук. праць Київ. Центр пам'яткознавства НАН України і УТОПІК, 2012. С. 246–255.
16. Школьна О. В. Фарфор-фаянс України XX століття. *Таблиці. Реєстр імен провідних майстрів галузі.* Кн. 2, ч. 1. Київ, 2013. 400 с.
17. 120-річчя художньо-промислового коледжу. Сайт. URL: http://myrgorod.pl.ua/news/120-richchja-hudozhno-promyslovogo-koledzhu.

Отримано редакцією 11.03.2024 р.

ВІСНИК ГЛУХІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА

Наукове видання

Збірник наукових праць

СЕРІЯ: ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

BULLETIN OF OLEKSANDR DOVZHENKO HLUKHIV NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Scientific publication

Collection of research papers

SERIES: PEDAGOGICAL SCIENCES

Відповідальний за підготовку збірника до видання – Луценко Г. В.
Комп'ютерна верстка, технічне редагування Ланге Н. В.

Автори опублікованих матеріалів несуть повну відповідальність за добір, точність наведених фактів, цитат, статистичних даних, відповідної галузевої термінології, власних імен та інших відомостей.
Редколегія залишає за собою право скорочувати та редагувати подані матеріали.
Рукописи та матеріали не повертаються.

Authors should refrain from misrepresenting research results which could damage the trust in the journal, the professionalism of scientific authorship, and ultimately the entire scientific endeavour.
Authors whose names appear on the submission have contributed sufficiently to the scientific work and therefore share collective responsibility and accountability for the results.
Authors should understand that they carry personal liability for the provided text of manuscript.

Підп. до публ. 27.03.2024.
Формат 60x84/16. Умов. друк. арк. 29,06. Тираж 120 пр. Зам. №3460
Облік.-вид. арк. 29,65. Папір офсетний. Гарнітура Таймс.
Видавництво Глухівського національного педагогічного
університету імені Олександра Довженка.
41400, м. Глухів, Сумська обл., вул. Київська, 24.
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи СМв № 046 від 16 червня 2014 року.

ISSN 2410-0897