

ISSN 2786-5622 (Print)
ISSN 2786-5630 (Online)

Міністерство освіти і науки України
Запорізький національний університет

Заснований
у 1998 р.

Реєстрація суб'єкта у сфері друкованих медіа:
Рішення Національної ради України з питань
телебачення і радіомовлення № 2607
від 29.08.2024 року.

Мови розповсюдження:
українська, англійська, польська, німецька,
італійська, литовська, французька,
болгарська, румунська.

Адреса редакції:
Україна, 69095,
м. Запоріжжя,
вул. Жуковського, 66, корп. 4, ауд. 323

Телефон
для довідок:
+38 066 53 57 687

Педагогічні науки: теорія та практика

№ 3 (51), 2024



Видавничий дім
«Гельветика»
2024

DOI Педагогічні науки: теорія та практика

<https://doi.org/10.26661/2786-5622>

DOI № 3/2024

<https://doi.org/10.26661/2786-5622-2024-3>

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet вченою радою ЗНУ (протокол засідання № 2 від 03.10.2024 р.)

На підставі Наказу Міністерства освіти і науки України № 886 від 02.07.2020 р. (додаток 4) журнал включено до Переліку наукових фахових видань України категорії «Б» у галузі педагогічних наук (011 – Освітні, педагогічні науки, 014 – Середня освіта (за предметними спеціальностями), 015 – Професійна освіта (за спеціалізаціями).

До 25 березня 2021 р. журнал виходив під назвою «Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки». У зв'язку зі зміною назви журналу було внесено відповідні зміни до Переліку наукових фахових видань України на підставі Наказу Міністерства освіти та науки України № 735 від 29.06.2021 р. (додаток 3). Журнал індексується в міжнародних наукометричних базах даних Index Copernicus (Польща), Norwegian Register for Scientific Journals, Series and Publishers (Норвегія) та ERIH PLUS (Норвегія). Національною бібліотекою України імені В.І. Вернадського прийнято на репозитарне зберігання номери наукового видання «Педагогічні науки: теорія та практика», які представлені на порталі в інформаційному ресурсі «Наукова періодика України».

Статті у виданні перевірені на наявність плагіату за допомогою програмного забезпечення StrikePlagiarism.com від польської компанії Plagiat.pl.

РЕДАКЦІЙНА РАДА:

Головний редактор

– Локарева Г. В., доктор педагогічних наук, професор

Відповідальний редактор

– Турбар Т. В., кандидат педагогічних наук, доцент

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Андреев А. М.

– доктор педагогічних наук, доцент

Басик Г.

– доктор соціології, старший викладач (Швеція)

Богданов І. Т.

– доктор педагогічних наук, професор

Гура О. І.

– доктор педагогічних наук, професор

Гуренко О. І.

– доктор педагогічних наук, професор

Довга Т. Я.

– доктор педагогічних наук, професор

Іваницький О. І.

– доктор педагогічних наук, професор

Клопов Р. В.

– доктор педагогічних наук, професор

Кукос К.

– доктор психологічних і педагогічних наук, професор (Румунія)

Литвинова С. Г.

– доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник

Лопес А.

– доктор філософії у педагогічних науках, професор (Португалія)

Марушкевич А. А.

– доктор педагогічних наук, професор

Мірошніченко О. А.

– кандидат педагогічних наук, доцент

Новіцька І. В.

– кандидат педагогічних наук, доцент

Павленко О. О.

– доктор педагогічних наук, професор

Павлюк Є. О.

– доктор педагогічних наук, доцент

Пахомова Т. О.

– доктор педагогічних наук, професор

Пономаренко О. В.

– доктор педагогічних наук, професор

Сущенко А. В.

– доктор педагогічних наук, професор

Сущенко Л. О.

– доктор педагогічних наук, професор

ISSN 2786-5622 (Print)

ISSN 2786-5630 (Online)

© Запорізький національний університет, 2024

ЗМІСТ

РОЗДІЛ I. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Sushchenko L. O., Saprytska O. I.

*SEARCH-ORIENTED ENVIRONMENT AS THE BASIS FOR THE FORMATION
OF RESEARCH COMPETENCE OF STUDENTS*.....7

РОЗДІЛ II. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (З ГАЛУЗЕЙ ЗНАНЬ)

Басюк Л. М., Кузьмич О. В., Рудь Ю. Є.

ДИДАКТИЗАЦІЯ ВІЗУАЛЬНИХ КАРТИНОК НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....14

Литвиненко Р. О., Перетятко В. В., Новосад Н. В.

*ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ
УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ ТА ОСНОВ ЗДОРОВ'Я В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ*.....20

Степаненко О. К.

ГЕНЕЗИС ВІТЧИЗНЯНОЇ МЕТОДИКИ ВИВЧЕННЯ ЛІТЕРАТУРИ.....26

Шляхтіна О. С., Міняйлова А. В.

*ВИКОРИСТАННЯ КОМУНІКАТИВНОГО МЕТОДУ В ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ
АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ СПЕЦІАЛЬНИХ ЦІЛЕЙ*.....40

РОЗДІЛ III. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Baraniuk V. V.

*ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION
OF ACTING SKILLS OF STUDENTS OF PROFESSIONAL HIGHER EDUCATION
BY USING TRAINING*.....46

Ванюга Л. С., Калаур С. М.

*ТРЕНІНГ ЯК ЕФЕКТИВНА ТЕХНОЛОГІЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ
МАЙБУТНІХ АКТОРІВ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ*.....52

Головатюк І. Г.

*ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ АКТОРІВ
СЦЕНІЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ*.....60

Кобильська О. Б., Ляшенко В. П., Набок Т. А., Григорова Т. А., Кирилаха Н. Г.

*РОЛЬ МАТЕМАТИЧНОГО МОДЕЛЮВАННЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ
ВЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ І МАТЕМАТИКИ*.....66

Lokarjeva H. V., Samsonova O. O., Chorna H. V., Balatska N. Y.

*THE ESSENCE OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF A MODERN TEACHER:
SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL APPROACHES*.....75

Makhnusha S. M.

*THE IMPORTANCE OF A FOREIGN LANGUAGE FOR THE PROFESSIONAL
DEVELOPMENT OF FUTURE SPECIALISTS IN THE FIELD
OF PUBLIC CATERING*.....86

Пономаренко О. В.

*ЕФЕКТИВНІ ПРАКТИКИ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНИХ ОРГАНІЗАТОРІВ ОСВІТНЬОГО
СЕРЕДОВИЩА ЯК ПРІОРИТЕТ У ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ*.....94

Халло О. Є.

*ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МЕДИЧНОЇ ГАЛУЗІ*.....103

Хроленко О. А., Русавська О. О., Мілошунас В. В.

*ФОРМУВАННЯ АНГЛІЙСЬКОГО ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ
ФАХІВЦІВ МОРСЬКОЇ ГАЛУЗІ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ*.....108

Чжоу Хунсюань <i>ОПИС СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНИХ АСПЕКТІВ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТИВНОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ</i>	116
Чувасов М. О. <i>ДІАГНОСТИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ</i>	123

РОЗДІЛ ІV. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Андрєва Т. Т., Рудківська Н. Л., Мисан І. В. <i>ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЗДОРОВ'Я В ПРИРОДНОМУ І СОЦІАЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАСОБАМИ МОВНИХ ЛОГІЧНИХ ЗАДАЧ</i>	131
В'юнник В. О. <i>САМОВИРАЖЕННЯ ДІТЕЙ П'ЯТОГО РОКУ ЖИТТЯ: ДІАГНОСТИЧНИЙ АСПЕКТ</i>	138

РОЗДІЛ V. ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ

Істоміна К. Ю. <i>ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ: РЕЖИМИ НАВЧАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ</i>	146
Марчук І. А., Бєкіров А. Ш., Варваров В. В. <i>ДОСВІД ВПРОВАДЖЕННЯ МЕТОДУ АНАЛОГІЇ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ</i>	155
Яндола К. О., Бабич А. А., Мірошніченко О. С. <i>ПРОБЛЕМА АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ В КОНТЕКСТІ ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ</i>	164

РОЗДІЛ VI. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

Колесніченко Ю. В., Трифонова О. М., Соменко Д. В., Садовий М. І. <i>РОЗВИТОК КІБЕРБЕЗПЕКОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ ТЕХНОЛОГІЙ НУЛЬОВОГО РОЗГОЛОШЕННЯ</i>	172
Павлига П. Д. <i>ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ ХМАРНИХ СЕРВІСІВ В УНІВЕРСИТЕТАХ США В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВЦІ БАКАЛАВРІВ З ІТ</i>	179

CONTENTS

SECTION I. GENERAL PEDAGOGY AND HISTORY OF PEDAGOGY

Sushchenko L. O., Sapytska O. I. <i>SEARCH-ORIENTED ENVIRONMENT AS THE BASIS FOR THE FORMATION OF RESEARCH COMPETENCE OF STUDENTS</i>	7
---	---

SECTION II. THEORY AND METHODOLOGY OF TEACHING (IN THE FIELDS OF KNOWLEDGE)

Basiuk L. M., Rud Yu. Ye. <i>DIDACTICISATION OF VISUAL PICTURES IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS</i>	14
Lytvynenko R. O., Peretiatio V. V., Novosad N. V. <i>FORMATION OF HEALTH-PRESERVING COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF BIOLOGY AND BASICS OF HEALTH UNDER THE CONDITIONS OF MARTIAL LAW</i>	20
Stepanenko O. K. <i>GENESIS OF THE NATIONAL METHODOLOGY OF STUDYING LITERATURE</i>	26
Shlyakhtina O. S., Miniailova A. V. <i>USING THE COMMUNICATIVE METHOD IN THE PROCESS OF TEACHING ENGLISH FOR SPECIAL PURPOSES</i>	40

SECTION III. THEORY AND METHODOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION

Baraniuk V. V. <i>ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF ACTING SKILLS OF STUDENTS OF PROFESSIONAL HIGHER EDUCATION BY USING TRAINING</i>	46
Vaniuha L. S., Kalaur S. M., Toporivska Ya. V. <i>TRAINING AS AN EFFECTIVE TECHNOLOGY IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE ACTORS: THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS</i>	52
Holovatiuk I. H. <i>PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF FUTURE ACTORS' READINESS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY</i>	60
Kobilskaya O. B., Lyashenko V. P., Nabok T. A., Hryhorova T. A., Kyrylaha N. G. <i>THE ROLE OF MATHEMATICAL MODELING IN PROFESSIONAL TRAINING OF COMPUTER SCIENCE AND MATHEMATICS TEACHERS</i>	66
Lokarieva H. V., Samsonova O. O., Chorna H. V., Balatska N. Y. <i>THE ESSENCE OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF A MODERN TEACHER: SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL APPROACHES</i>	75
Makhnusha S. M. <i>THE IMPORTANCE OF A FOREIGN LANGUAGE FOR THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF FUTURE SPECIALISTS IN THE FIELD OF PUBLIC CATERING</i>	86
Ponomarenko O. V. <i>EFFECTIVE PRACTICES OF TRAINING MODERN EDUCATIONAL ENVIRONMENT ORGANIZERS AS A PRIORITY IN THE ACTIVITIES OF THE INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION</i>	94
Khallo O. E. <i>USE OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF TRAINING FUTURE SPECIALISTS IN THE MEDICAL INDUSTRY</i>	103

Khrolenko O. A., Rusavska O. O., Miloshunas V. V. <i>THE FORMATION OF ENGLISH DIALOGICAL SPEECH TO FUTURE MARITIME SPECIALISTS UNDER THE CONDITIONS OF BLENDED LEARNING</i>	108
Zhou Hongxuan <i>DESCRIPTION OF STRUCTURAL AND FUNCTIONAL ASPECTS OF PROFESSIONAL ADAPTABILITY FORMATION IN HIGHER EDUCATION STUDENTS</i>	116
Chuvasov M. O. <i>DIAGNOSTIC ACTIVITY IN THE PROFESSIONAL TRAINING SYSTEM OF FUTURE TEACHERS</i>	123
SECTION IV. PRESCHOOL PEDAGOGY	
Andreieva T. T., Rudkivska N. L., Mysan I. B. <i>FORMATION OF VALUABLE ATTITUDE TO HEALTH IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN IN NATURAL AND SOCIAL ENVIRONMENT BY MEANS OF LINGUISTIC LOGICAL PROBLEMS</i>	131
Viunnyk V. O. <i>SELF-EXPRESSION OF FIFTH-YEAR-OLD CHILDREN: DIAGNOSTIC ASPECT</i>	138
SECTION V. PEDAGOGY OF HIGHER SCHOOL	
Istomina K. Yu. <i>DISTANCE LEARNING: MODES OF EDUCATIONAL INTERACTION</i>	146
Marchuk I. A., Biekirov A. Sh., Varvarov V. V. <i>IMPLEMENTATION EXPERIENCE THE ANALOGY METHOD INTO THE EDUCATIONAL PROCESS OF A HIGHER EDUCATION INSTITUTION</i>	155
Yandola K. O., Babych A. A., Miroshnichenko O. S. <i>THE PROBLEM OF ACADEMIC INTEGRITY IN THE CONTEXT OF USING THE ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS</i>	164
SECTION VI. INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION	
Kolesnichenko Y. V., Tryfonova O. M., Somenko D. V., Sadovyi M. I. <i>DEVELOPMENT OF CYBERSECURITY COMPETENCE OF EDUCATION SEEKERS THROUGH THE APPLICATION OF ZERO-KNOWLEDGE TECHNOLOGIES</i>	172
Pavlyha P. D. <i>EXPERIENCE OF USING CLOUD SERVICES IN USA UNIVERSITIES IN THE TRAINING OF BACHELORS IN IT</i>	179

РОЗДІЛ І. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

UDC 373.3.015.311

DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2024-3-01>

SEARCH-ORIENTED ENVIRONMENT AS THE BASIS FOR THE FORMATION OF RESEARCH COMPETENCE OF STUDENTS

Sushchenko L. O.

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Department of Preschool and Primary Education
Zaporizhzhya National University
Universitetskaya str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0000-0002-6119-9151
zcpu@ukr.net*

Sapytska O. I.

*Second-year Master's Student
of the Faculty of Social Pedagogy and Psychology
Zaporizhzhya National University
Universitetskaya str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0009-0008-6137-6411
sapytskaolesia@gmail.com*

Key words: *research activity,
research competence,
search-oriented educational
environment, students.*

The article defines and scientifically substantiates the features of constructing a search-oriented environment as a basis for forming the research competence of primary education students. It is established that new challenges of the time and the implementation of the Concept of the New Ukrainian School require a radical change in the priority goals in organizing the educational process in primary school, its competence-based approach, which will contribute to the development of a child's intellect, divergent thinking, problem vision, curiosity, fantasy, and imagination.

It is found that the process of forming the creative personality of a primary education student, who would be both a subject of research activity and its organizer in a modern school, looks quite promising in a corresponding search-oriented educational environment. This environment creates conditions for the development of creative potential, intellectual activity, and the formation and improvement of research skills. A significant potential in solving these tasks lies in the creation and construction of such a search-oriented educational environment, in which interpersonal interaction between teacher and student unfolds based on strategic goals and plans, and lessons are built on research principles, forming in students such important qualities as intellectual activity, research skills, independence of thought, innovative competence, self-criticism, fantasy, and others.

It has been proven that the creation of an innovative educational environment within the New Ukrainian School, which is as close to the realities of life as possible, is the main condition for successfully solving educational tasks through scientific research work. For this process to occur successfully, pedagogical support from the teacher is necessary, which is related to helping students develop research approaches to adequately and most effectively solve tasks and situations. This involves a gradual transition from teacher management to

self-management by the student, their readiness for observation, comparison, analysis, synthesis, classification, application of analogy, generalization, summarizing, establishing cause-and-effect relationships, forecasting, and evaluating results.

ПОШУКОВО ОРІЄНТОВАНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

Сущенко Л. О.

*доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри дошкільної та початкової освіти
Запорізький національний університет
вул. Університетська, 66, Запоріжжя, Україна
orcid.org/0000-0002-6119-9151
zscrui@ukr.net*

Сапицька О. І.

*студентка II курсу магістратури
факультету соціальної педагогіки та психології
Запорізький національний університет
вул. Університетська, 66, Запоріжжя, Україна
orcid.org/0009-0008-6137-6411
sapytskaolesia@gmail.com*

Ключові слова: дослідницька діяльність, дослідницька компетентність, пошуково орієнтоване освітнє середовище, здобувачі освіти.

У статті визначено й науково обґрунтовано особливості побудови пошуково орієнтованого середовища як базису формування дослідницької компетентності здобувачів початкової освіти.

Установлено, що нові виклики часу, реалізація Концепції Нової української школи вимагають кардинальної зміни пріоритетних цілей в організації освітнього процесу в початковій школі, її компетенізації, що сприятимуть розвитку інтелекту дитини, її дивергентного мислення, проблемного бачення, допитливості, фантазії та уяви.

З'ясовано: процес формування творчої особистості здобувача початкової освіти, який був би суб'єктом дослідницької діяльності, так і її організатором у сучасній школі, є досить перспективним у відповідному пошуково орієнтованому освітньому середовищі, що створює умови для розвитку творчого потенціалу, інтелектуальної активності, формування й удосконалення умінь здійснювати дослідження. Значний потенціал у вирішенні означених завдань належить створенню й побудові такого пошуково спрямованого освітнього середовища, у якому розгортатиметься міжособистісна взаємодія вчителя й учня на основі стратегічних цілей і планів, а уроки побудовано на дослідницьких засадах, формуючи в учнів такі важливі якості, як інтелектуальна активність, дослідницькі уміння, незалежність мислення, інноваційна компетентність, самокритичність, фантазія та ін.

Доведено, що створення інноваційного освітнього середовища в умовах Нової української школи, максимально наближеного до реалій дійсності, є основною умовою успішного розв'язання навчальних завдань засобами науково-дослідної роботи. Для того щоб цей процес відбувався успішно, необхідний педагогічний супровід з боку вчителя, пов'язаний із наданням допомоги учням у виробленні науково-дослідницьких підходів до адекватного й найефективнішого вирішення завдань і ситуацій;

поступовий перехід від управління з боку педагога до самоуправління здобувача, його готовність до спостереження, порівняння, аналізу, синтезу, класифікації, застосування аналогії, узагальнення, підведення підсумків, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, прогнозування й оцінки результату.

Problem statement. The relevance of the research lies in the fact that modern primary education is oriented towards an activity-based approach to learning and involves a variety of activities for primary school students during lessons, including research activities.

Research activity is a creative process of searching for or constructing something previously unknown to the individual, resulting in the formation of a research stance and research skills. Since the primary task of modern education is to develop a creative and flexible personality, the implementation of research activities in the educational process is a prudent decision. This is explained by the fact that research activities can develop the child's personality not only intellectually but also creatively.

When organizing research activities in primary school, the teacher must adhere to certain requirements and possess fully developed professional pedagogical competence. Compliance with these conditions will have a positive impact on the personality and development of the young student.

Analysis of recent research and publications.

Research activity as an educational technology has been studied by scholars such as L. Hammond, A. Hosier, M. Kocagül, L. Bryzhak, S. Budnik, M. Vashulenko, O. Hrynyuk, N. Dyka, D. Kryvoruchko, P. Moroz, T. Tumanyan, A. Oliynyk, N. Chorna, V. Yatsenko, and others. These researchers agree that research activity as an educational technology should be understood as organized student activities that are cognitive and creative in nature and involve solving research tasks and obtaining research results through developed research skills.

The specifics of organizing research activities in the educational process of primary school have been highlighted in the works of pedagogues such as O. Andriushchenko, N. Antonyuk, T. Biloshkura, I. Burch, T. Vodolazka, O. Hnatyuk, V. Holub, Y. Deruha, D. Kenyu, V. Koziy, M. Kuzma-Kachur, N. Lalak, V. Movchan, M. Perk, V. Sopina, A. Fedorenko, and others. These scholars emphasize that the process is variable and dynamic, depending on the age of primary school students and their psychological characteristics.

The impact of research activities on the development of the personality of primary school students has been revealed in the works of researchers and educators such as L. Buryakivska, O. Vashulenko, O. Horetska, N. Hushchina, M. Kiryk, A. Kovalenko, H. Kravchenko, A. Martin, O. Nikitina, T. Ninova,

O. Sorochynska, O. Khomenko, V. Sheiko, V. Shpak, O. Yankovych, and others. Researchers are convinced that the implementation of research activities in the educational process of primary school students will contribute to their comprehensive development.

The purpose of the article is to define and scientifically substantiate the features of constructing a search-oriented environment as a basis for forming the research competence of primary education students.

Presentation of the main research material.

Activity is a form of human activity aimed at obtaining a specific result, in the form of a material or spiritual object, through interaction with the surrounding world.

We agree with the views of scholars (O. Hrynyuk, P. Moroz) that research indeed provides opportunities for the independent search for specific information based on a given query. We are convinced that the information obtained through research can be better and more productively assimilated by the researcher compared to already provided theoretical information. Thus, research is a cognitive process carried out to obtain new knowledge, scientific or practical achievements. The result of research is a research product that is distinguished by its novelty and uniqueness.

After examining the features of interpreting the terms «activity» and «research» in scientific literature, let us move on to directly defining the essence of the concept of «research activity». We will focus on the existing scientific approaches to characterizing this concept.

It should be noted that the term «research activity» in the scientific domain can be considered in a broad sense and in the context of pedagogical science. Firstly, let us consider the first approach to interpreting this scientific concept.

According to P. Moroz, research activity in a broad sense should be understood as «a special type of intellectual creative activity that results from the functioning of the search activity mechanism and is based on research behavior» [3, p. 12].

L. Bryzhak notes that research activity is «human activity that can be regulated by cognition and personal activity, aimed at satisfying cognitive and intellectual needs, the product of which is new knowledge acquired in accordance with the set goal, objective laws, and existing circumstances that determine the reality in achieving the goal» [1, p. 24].

We agree that research activity should be considered in both broad and narrow senses of its interpretation. We adhere to the opinion that in the educational process, research activity should be viewed in the context of pedagogical science, i.e., in the narrow sense of its understanding.

Considering the examined directions of interpreting the term «research activity» in scientific literature, we conclude that research activity is an individual's activity that involves conducting a specific research project to obtain new information, practical or scientific achievements.

Having defined the essence of the concept of “research activity” in a broad sense, let us move on to examining its characteristics in the context of pedagogical science as an educational technology.

V. Yatsenko points out that the research method of teaching is not an innovation in pedagogical science. The scholar asserts that research activities were previously implemented in the educational process of schoolchildren. The research method (principle) in teaching was characterized as “a method of involving students in independent and direct observations, based on which they establish connections between objects and phenomena of reality, draw conclusions, and understand patterns” [6, p. 63].

N. Chorna claims that the research method of teaching is “the organization of children's search and cognitive activities by setting cognitive and practical tasks by the teacher that require independent creative solutions” [5].

We cannot disagree that research activity in the educational space is characterized by its cognitive and creative nature. It is diverse and allows students to enrich their knowledge and reveal their creative potential.

Thus, based on the analysis of existing approaches to interpreting the term «research activity» in the context of pedagogical science, we can conclude that it should be understood as organized student activities that have a cognitive and creative nature and involve solving research tasks and obtaining research results through developed research skills.

As mentioned above, students need to develop specific research skills to engage in research activities effectively. Let's examine the essence of the term «research skills» in the scientific domain in more detail.

According to M. Vashulenko and S. Dubovyk, research skills are “a set of intellectual and practical actions that ensure an individual's ability to conduct independent observations, generalize, and analyze processes and phenomena of reality; acquire new knowledge and apply it in accordance with the goals of research activities” [2, p. 3].

A. Oliynyk describes research skills as the readiness and ability of students to perform intellectual

and practical actions relevant to research activities, using knowledge and life experience with an understanding of the goals, conditions, and means of the activity aimed at studying processes, facts, and phenomena. The scholar identifies the following research skills: identifying problems and asking questions, formulating hypotheses; analyzing, synthesizing, and comparing information; defining concepts; classifying objects; observing and conducting experiments; justifying and supporting opinions; establishing cause-and-effect relationships; drawing conclusions and inferences; collecting and processing information; structuring educational material; presenting and defending ideas [4].

Thus, research skills are the abilities of students to perform intellectual and practical actions that ensure productive research activities, resulting in a specific research outcome (product).

Most authors emphasize the creative and practical nature of research activities as an educational technology. We can conclude that this educational technology is optimal as it meets the requirements of modern education in Ukraine, focusing on an active and creative approach to acquiring knowledge.

So, research activity can be considered in a broad, scientific sense and in the context of pedagogical science as an educational technology. According to the first approach to defining this concept, it is appropriate to understand it as an individual's activity that involves conducting a separate study to obtain new information, practical, or scientific achievements. Research activity as an educational technology, in turn, is an organized activity of students that has a cognitive and creative nature and involves solving a research task and obtaining a research result, thanks to developed research skills.

The research activity of primary school students aims not only to provide them with theoretical knowledge in the process of practical activity but also influences the development of their personality. Let's take a closer look at the impact of research activity on the development of the personality of younger school-age students. The importance of using research activity in the educational process of younger students is due to the fact that it promotes the development of their cognitive activity. The constant use of research activity as an educational technology will allow primary school students to develop a high level of cognitive activity. They will strive to gain new knowledge, particularly in practical activities. In addition, students acquire such personal qualities as initiative, determination, and independence.

In our opinion, these personal qualities are very important for ensuring effective learning activities. A student should be distinguished by their initiative, determination, and independence when solving educational tasks. The implementation of research

activity in the educational process of younger school-age children is an effective means of developing their creative thinking. Children gain the ability to solve situations of incompleteness, independently find answers to specific questions. Moreover, research activity increases their level of independence and responsibility. This type of activity fosters independence and pride in primary school students regarding their own achievements in solving research tasks.

From our perspective, we can add that the formation of these feelings is a factor for developing learning motivation and the motivation for success in primary school students. We also emphasize that modern citizens of Ukraine should distinguish themselves with their creativity in solving life situations.

Research activities positively influence the logical and critical thinking of younger students. Research tasks develop their ability to establish connections between concepts in practical activities with research objects. Children learn to make their own conclusions and defend their opinions and research results. Research activities lead to the active cognitive development of younger school-age children. Under its influence, children's cognitive processes (thinking, memory, attention, imagination, perception, etc.) actively develop. By providing younger students with the opportunity to explore a wide range of subject disciplines that encourage cognitive connections between information and knowledge, students acquire key skills that will be useful in their adult life and further education.

Research promotes the mental development of younger students, as what they see during class motivates them not only to remember the phenomenon but also to explain it. To explain it, students use various mental operations (analysis, generalization, comparison, systematization, etc.). Research activities develop general cognitive skills in younger students, which are necessary for learning at school.

Since the younger school age is a sensitive period for the development of logical thinking, we consider it important to implement various methods and means in the educational process for its development in primary school students, particularly research activities.

Research activities allow children of younger school age to develop specific skills. These include:

1) educational-organizational skills (the child learns to independently organize their learning process, plan the algorithm of their actions; they develop personal qualities necessary for completing the task: independence, determination, responsibility, etc.);

2) search skills (the younger student learns to put forward their ideas, find means of obtaining information, make independent conclusions, etc.);

3) reflection skills (the child gains the ability to analyze received information, express their opinion on its content);

4) communication skills (the younger student learns to listen, receive information, exchange it, control their voice (speak clearly, adjust volume and strength depending on the situation; address their speech correctly (when addressing someone, try to look at them and use the pronouns "you", "yours", rather than "he (she)" and "they"); express their point of view; develop the ability to negotiate, find compromises, etc.);

5) presentation skills (developing the monological coherent speech of the younger student, i.e., the ability to clearly express their thoughts during a presentation, developing the student's artistic abilities);

6) project skills (the child learns to predict and present the final product, the result of their work, find resources to achieve it, and plan their work).

We are convinced that research activity can promote the comprehensive development of primary school students. First, it is important to note the positive impact of this activity on the intellectual development of the child's personality, particularly on the development of their thinking. Research activities actively enhance the analytical abilities of younger students, forming skills in comparing, classifying, and generalizing the information received.

Second, there is a positive trend toward the creative development of primary school students under the influence of research activity as an educational technology. This is explained by the fact that research tasks often have a creative nature, thereby fostering students' imagination, encouraging them to adopt a creative approach to their solutions, and revealing their creative potential.

Research activity positively affects the communicative development of primary school students. They become more sociable, learn to work in groups, and develop their dialogue and monologue skills. Additionally, under the influence of research activity, younger students become more intellectually active (enhancing their memory, attention, and mental operations), enriching their cognitive culture and forming a value-oriented attitude toward the surrounding world.

Engaging children in research activities facilitates interesting and easy assimilation of knowledge about the natural environment, develops initiative, and encourages an active life stance among primary school students. Furthermore, it leads to the active development of memory, imagination, and thinking, as well as the formation of group work skills.

The author's experience in school confirms that the implementation of research activities in the educational process of primary school students within the New Ukrainian School contributes to the develop-

ment of critical and creative thinking; logical thinking operations; memory, particularly in the processes of memorization; communicative skills; coherent dialogue and monologue speech; curiosity; and empathy. In addition, it enables them to express their own opinions, engage in discussions, defend their positions, establish business relationships with teachers and peers, apply collaborative techniques, and present findings from their research.

Conclusions. In summary, we note that the implementation of research activity in the educational process of teaching younger school-age children leads to their comprehensive development. This type of activity positively influences their intellectual development, actively enhancing their cognitive processes (thinking, attention, imagination, memory, perception). It is also important to highlight the positive

impact of research tasks on the emotional and volitional sphere of the personality. Under the influence of this activity, students have the opportunity to improve their self-esteem and experience positive emotions from both the process and results of their research.

Younger students develop personal qualities such as initiative, independence, determination, and responsibility. Additionally, research activity fosters cognitive engagement, critical and creative thinking, and creative abilities in primary school students; it effectively influences their communicative and speech development.

The conclusions and prospects for further development lie in identifying the pedagogical conditions for forming research skills in younger students during mathematics lessons through integrated learning approaches.

BIBLIOGRAPHY

1. Брижак Л. Зміст термінопоняття «науково-дослідницька діяльність». *Актуальні проблеми навчання і виховання в умовах інтеграційних процесів в освітньому та науковому просторі* : збірник тез доповідей V Всеукраїнської науковопрактичної Інтернет-конференції (м. Мукачеве, 4 листопада 2022 р., м. Мукачеве). Мукачеве : МДУ, 2022. С. 23–26.
2. Вашуленко М., Дубовик С. Формування дослідницьких умінь на уроках української мови. *Учитель початкової школи*. 2019. № 9. С. 3–4.
3. Мороз П. В. Дослідницька діяльність учнів у процесі навчання всесвітньої історії в основній школі : навч.-метод. посіб. Київ : ТОВ «КОНВІ ПРИНТ», 2018. 96 с.
4. Олійник А. П., Коваль Н. М. Дослідницька діяльність здобувачів освіти початкової ланки. *Підготовка фахівців дошкільної та початкової галузі в контексті сучасних тенденцій розвитку педагогічної освіти: проблеми, теорія, практика* : збірник тез доповідей II регіональної науково-практичної конференції (м. Запоріжжя, 8 квітня 2020 р.). Запоріжжя : Вид-во Хортицької національної академії, 2020. С. 119–124.
5. Чорна Н. М. Дослідницька діяльність на уроках в рамках НУШ. З досвіду роботи. URL: <https://naurok.com.ua/doslidnickska-diyalnist-v-ramkah-nush-z-dosvidu-roboti-367474.html> (дата звернення: 06.09.2024).
6. Яценко В. С. Дослідження як метод який збагачує досвід учнівської молоді. URL: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/323-328_11.pdf (дата звернення: 16.09.2024).
7. Sushchenko L., Gladyshev M., Zubtsova Yu., Sushchenko R., Kniazian M. Organization of Research Work of Future Pedagogues in Higher Education Institutions: Experiential Learning Results. *Revista Romana-sca pentru Educatie Multidimensionala*, 2020. Vol 12, No 1. P. 265–290. <https://lumenpublishing.com/journals/index.php/rrem/article/view/2509/pdf>.

REFERENCES

1. Bryzhak, L. (2022). Zmist terminoponiattia "naukovo-doslidnytska diialnist" [Content of the term "scientific and research activity"]. *Aktualni problemy navchannia i vykhovannia v umovakh intehratsijnykh protsesiv v osvithnomu ta naukovomu prostori*: zbirnyk tez dopovidej V Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi Internet-konferentsii (m. Mukachevo, 4 lystopada 2022, m. Mukachevo). Mukachevo : MDU. P. 23–26 [in Ukrainian].
2. Vashulenko, M., Dubovyk, S. (2019). Formuvannia doslidnytskykh umin na urokakh ukrainskoi movy [Formation of research skills in Ukrainian language lessons]. *Uchytel pochatkovoi shkoly*. № 9. P. 3–4 [in Ukrainian].
3. Moroz, P.V. (2018). Doslidnytska diialnist uchniv u protsesi navchannia vsesvitn'oi istorii v osnovnij shkoli: navch.-metod. posib. [Research activities of students in the process of learning world history in primary school]. Kyiv: KONVI PRINT. 96 p. [in Ukrainian].
4. Olijnyk, A.P., Koval, N.M. (2020). Doslidnytska diialnist zdobuvachiv osvity pochatkovoi lanky [Research activities of primary education students]. *Pidhotovka fakhivtsiv doshkil'noi ta pochatkovoi haluzi v konteksti suchasnykh tendentsij rozvytku pedahohichnoi osvity: problemy, teoriia, praktyka*: zbirnyk tez

dopovidej II rehionalnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (Zaporizhzhia, 8 kvitnia 2020). Zaporizhzhia: Vyd-vo Khortytskoi natsionalnoi akademii. P. 119–124 [in Ukrainian].

5. Chorna, N.M. Doslidnytska diialnist na urokakh v ramkakh NUSh. Z dosvidu roboty [Research activity in lessons within the framework of the National Academy of Sciences. From work experience]. URL: <https://naurok.com.ua/doslidnicka-diyalnist-v-ramkah-nush-z-dosvidu-roboti-367474.html> (accessed: 06.09.2024) [in Ukrainian].
6. Yatsenko, V.S. Doslidzhennia iak metod iakyj zbahachuie dosvid uchnivskoi molodi [Research as a method that enriches the experience of students]. URL: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/323-328_11.pdf (accessed: 16.09.2024) [in Ukrainian].
7. Sushchenko, L., Gladyshev M., Zubtsova Yu., Sushchenko R., Kniazian M. (2020) Organization of Research Work of Future Pedagogues in Higher Education Institutions: Experiential Learning Results. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*. Vol 12, No 1. P. 265–290. <https://lumenpublishing.com/journals/index.php/rrem/article/view/2509/pdf> [in English].

РОЗДІЛ II. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (З ГАЛУЗЕЙ ЗНАНЬ)

УДК 373.3/.5.091.32-026.12-024.63:81

DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2024-3-02>

ДИДАКТИЗАЦІЯ ВІЗУАЛЬНИХ КАРТИНОК НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Басюк Л. М.

*кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри німецької філології
Волинський національний університет імені Лесі Українки
просп. Волі, 13, Луцьк, Україна
orcid.org/0000-0003-2805-5735
lessjabassjuk@ukr.net*

Кузьмич О. В.

*викладач циклової комісії словесних дисциплін
Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради
просп. Волі, 36, Луцьк, Україна
orcid.org/0000-0002-1335-3791
kuzmych.o@ukr.net*

Рудь Ю. Є.

*студентка II курсу
Волинський національний університет імені Лесі Українки
просп. Волі, 13, Луцьк, Україна
orcid.org/0009-0005-8069-769X
rud2006ulia@gmail.com*

Ключові слова: візуальна картинка, дидактизація, вікова категорія, мовленнєві компетенції, креативність, комунікативні навички.

У статті йдеться про дидактизацію візуальних картинок для навчання іноземної мови. Визначено роль і мету дидактизації картинок на уроках іноземної мови. Запропоновано алгоритм дидактизації картинок. Схарактеризовано здатність сприймати візуальну картинку учнями різної вікової категорії. Для кожної вікової групи наведено способи дидактизації картинок, які зможуть не лише зацікавити, а й спонукати до переосмислення навчання іноземної мови в легкій невимушеній формі, яка сприяє як розвитку мовленнєвих навичок, так і вдосконаленню та поглибленню знань про предмет на всіх мовних рівнях. Залежно від мети дидактизації картинки проілюстровано різні підходи до розвитку мовленнєвих компетентностей учнів, а саме аудіювання, читання, письма та говоріння. Для розвитку навичок сприймання на слух іноземної мови доцільно буде використовувати аудіосупровід під час дидактизації вибраної картинки. Візуальна картинка як інструмент для навчання читання має радше візуально-опорний характер, який слугує учням як джерело зчитування інформації. Для розвитку навичок письма візуальна картинка може стати безмежним джерелом ідей, опис яких у різноманітних варіаціях від статистичного зображення в моменті певної історії до гіпотетично щасливого її продовження та/

або кінця сприяє не лише розвитку каліграфічних, а й граматичних і творчих навичок. Дидактизована картинка як опора для розвитку навичок говоріння є не лише безцінним інструментом, а й джерелом збагачення лексики та засобом тренування граматичних структур, мовних кліше, комунікативних моделей. Про розвиток комунікативної компетентності також варто згадати в контексті театралізації вибраної тематичної візуальної картинки. Розвиток креативності є ключовим моментом як у процесі дидактизації картинки, так і під час використання дидактизованої картинки на уроках іноземної мови. Наведено низку диджитал-інструментів, які можна використовувати для генерації ідей і власне варіацій дидактизації картинок.

DIDACTICISATION OF VISUAL PICTURES IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS

Basiuk L. M.

*PhD in Philology, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of German Philology
Lesya Ukrainka Volyn National University
13 Voli Avenue, Lutsk, Ukraine
orcid.org/0000-0003-2805-5735
lessjabassjuk@ukr.net*

Kuzmych O. V.

*Cycle Commission Lecturer of Verbal Disciplines
Municipal Higher Educational Institution "Lutsk Pedagogical College"
of the Volyn Regional Council
36 Voli Avenue, Lutsk, Ukraine
orcid.org/0000-0002-1335-3791
kuzmych.o@ukr.net*

Rud Yu. Ye.

*Secod-Year Student
Lesya Ukrainka Volyn National University
13 Voli Avenue, Lutsk, Ukraine
orcid.org/0009-0005-8069-769X
rud2006ulia@gmail.com*

Key words: *visual picture, didactisation, age category, language competences, creativity, communication skills.*

The article deals with the didactisation of visual pictures for teaching a foreign language. The role and purpose of didactisation of pictures in foreign language lessons are defined. An algorithm for didactising pictures is proposed. The ability to perceive a visual picture by students of different age groups is characterised. For each age group, the ways of didactising pictures are presented, which can not only get interested, but also encourage rethinking of foreign language learning in an easy and relaxed way, which contributes to the development of speech skills, as well as to the improvement and deepening of knowledge about the subject at all language levels. Depending on the purpose of the picture didactics, different approaches to the development of students' language competences, namely listening, reading, writing and speaking, are illustrated. To develop foreign language listening skills, it is advisable to use audio accompaniment during the didacticisation of the selected picture.

A visual picture as a tool for teaching reading is a visual reference tool that serves as a source of information for students. For the development of writing skills, a visual picture can become an endless source of ideas, the description of which in various variations from a statistical image at the moment of a certain story to its hypothetical happy continuation and/or ending contributes not only to the development of calligraphic, but also grammatical and creative skills. A didactic picture as a support for the development of speaking skills is not only an invaluable tool, but also a source of vocabulary enrichment and a means of training grammatical structures, language clichés, and communicative models. The development of communicative competence is also worth mentioning in the context of theatricalisation of a chosen thematic visual picture. The development of creativity is a key point both in the process of didactising a picture and in the use of a didactised picture in foreign language lessons. The article presents a number of digital tools that can be used to generate ideas and variations of picture didactisation.

Постановка проблеми. Використання різних візуальних елементів стало поширеним під час проведення уроків з дітьми, у тому числі під час вивчення іноземної мови. Основна мета їх застосування полягає у покращенні комунікативних навичок учнів і підвищенні їх мотивації до вивчення мови. Модернізація освітнього процесу не оминула і процес адаптації та дидактизації візуальних картинок для навчання іноземної мови. Візуальна картинка як інструмент навчання є невід'ємним елементом сучасного уроку, джерелом креативних ідей і засобом розкриття талантів учасників освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Використання візуальних елементів під час вивчення іноземної мови розглядається в контексті мультимодальності [2], як креалізовані тексти [3], як частина аудіо-візуального методу [5]. Картинка допомагає створити комунікативну атмосферу на уроку, оскільки учні можуть використовувати картинку для розповідей, діалогів або групових дискусій. Під час вивчення іноземної мови важливою є можливість вивчати її в контексті, розуміти її використання у відповідних реальних життєвих ситуаціях. Упровадження різних світлин у навчальний процес не лише допомагає розв'язати цю проблему, але й підвищує мотивацію учнів до вивчення іноземних мов. Використання презентації на уроках можуть полегшити процес засвоєння матеріалу, створити цілісний образ предмета чи явища, що вивчають на уроку, за допомогою подання інформації у різному вигляді й полегшити процес подання матеріалу для вчителя.

Мета статті – запропонувати алгоритм дидактизації візуальної картинки, вибір кроків якого може бути адаптований до потреб цільової аудиторії та мети використання навчального матеріалу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Візуальна картинка – це графічне зображення, яке передає інформацію за допомогою візуаль-

них елементів, таких як кольори, форми, лінії. Вона може бути представлена в різних форматах, наприклад: малюнки, фотографії, схеми, графіки, діаграми тощо. Використовується візуальна картинка у багатьох сферах діяльності, у повсякденному житті та, крім цього, робить великий внесок у сферу навчання [1].

Мета застосування візуальних картинок полягає не лише в активації уваги й інтересу до матеріалу, доповненні, розумінні й асоціативному сприйнятті лексичних одиниць із конкретними об'єктами та концепціями, а й у розвитку мовних і мовленнєвих компетентностей, стимулюванні уяви, творчості та креативності, комунікативних навичок, а також в усвідомленні взаємозв'язків між предметами й темами, що сприяє всебічному загальному розвитку учнів.

Дидактизація – це процес перетворення матеріалів, інформації або знань у специфічну форму для ефективного навчання чи передачі їх іншим особам. Цей термін використовується в педагогічних контекстах і означає адаптацію та організацію навчального матеріалу з метою полегшення його засвоєння та розуміння і створення більш систематизованого, структурованого й ефективного навчального процесу. Дидактизація сприяє дієвості та гнучкості знань учнів, розвитку критичного мислення, забезпеченню інформаційної платформи для реалізації індивідуальних креативних можливостей особистості [4].

Алгоритм дидактизації картинки:

1. Виберіть тему та знайдіть відповідне зображення.
2. Проаналізуйте зображення, визначте головну тему й виділіть ключові аспекти, деталі та сюжетні елементи.
3. Додайте контекст у текстовому вигляді, який допоможе учням краще зрозуміти зображення.
4. Розробіть завдання відповідно до мети використання картинки.

5. Застосуйте додаткові диджитал-ресурси для кращого розуміння зображення й ефективного результату роботи учнів із ним.

6. Проведіть оцінку ефективності дидактизації картинки через отримані відгуки та результати учнів.

Використання дидактизованих візуальних картинок можливе на заняттях іноземної мови для різних вікових груп, але з обов'язковим врахуванням здатності сприйняття зображень цільовою аудиторією.

Існує загальна думка, що учні дошкільного й молодшого шкільного віку краще реагують на візуальні стимули, тоді як учні старшого шкільного віку та дорослі є більш адаптивними до різних методів навчання, проте візуальні картинки можуть бути корисними на всіх етапах навчання:

Дошкільний вік (3–5 років): оскільки сприйняття та розуміння світу в дітей дошкільного віку розвиваються стрімко, саме ця вікова категорія є найбільш відкрита до візуальних стимулів, які стимулюють їхню уяву та креативність.

Молодший шкільний вік (6–11 років): реакція на візуальні стимули в дітей молодшого шкільного віку є також відмінною, проте вимагає від вчителя вдалого та ретельного пошуку візуальних матеріалів, які б відповідали їхнім інтересам та рівню розвитку. Крім того, ця вікова категорія готова до виконання різноманітних розроблених вправ, які сприяють розвитку мовних і мовленнєвих компетентностей.

Старший шкільний вік (12–18 років): для підлітків візуальна картинка як навчальний матеріал повинна відображати коло їхніх інтересів та потреб, і, що є не менш важливе, розробка завдань повинна корелюватися із застосуванням різноманітних методів навчання для розвитку мовленнєвих і мовних компетентностей і використанням диджитал-ресурсів.

Молодь і дорослі (18+ років): дорослі учні можуть бути менш схильні до використання візуальних картинок у навчанні, проте вдалий вибір зображення, яке відповідає сфері діяльності чи індивідуальним інтересам, не лише стане стимулом до розширення та поглиблення знань з конкретної теми, а й сприятиме розвитку комунікативної компетентності та креативності.

Дидактизація візуальних картинок для дітей – це процес перетворення звичайних зображень у помічників учителя, які стимулюють навчання та розвиток. Отже, можна *створити візуальні словники з картинками, які показують значення слів; пограти в ігри зі словами й картинками, підбираючи відповідність; розповісти історію на основі картинки, розвиваючи в такий спосіб мовлення, уяву та творчі здібності; за допомогою питань стимулювати розвиток мислення, аналізуючи*

запропоноване зображення; намалювати продовження або альтернативний сюжет до картинки, яку бачать діти, тощо.

Дидактизація візуальних картинок для підлітків може стати важливим інструментом навчання, що сприяє залученню їхнього інтересу та стимулює розвиток креативного мислення. Тож можна *створити візуальні концептуальні картки, які відображають ключові концепції або терміни з навчального матеріалу і за допомогою асоціативного методу сприяють кращому запам'ятовуванню інформації; запропонувати підліткам розповісти на основі картинки історію, що сприятиме розвитку мовлення та креативності; запропонувати підліткам створити за допомогою диджитал-ресурсів візуальні презентації та представити їхні доробки перед класом, розвиваючи навички публічного виступу; стимулювати розвиток критичного та творчого мислення у підлітків, запитавши їх, як вони розуміють або інтерпретують картинку; створити власний проєкт на основі візуальних картинок і т. ін.*

Дидактизація візуальних картинок для дорослих стане ефективним методом у контексті отримання нових знань або подолання складних концепцій, враховуючи їхні інтереси, досвід і потреби. Отже, можна *надати ключову інформацію, створивши графічні конспекти або інфографіку з діаграмами, графіками, схемами або ілюстраціями, які допоможуть усвідомити складні концепції, структуру матеріалу чи статистику в доступній формі; створити візуальні інструкції для навчання; використати картографію думок або ментальні карти для візуального подання інформації та взаємозв'язків між різними концепціями чи ідеями; створити візуально цікаві й інформативні презентації, де текстовий матеріал доповнюється зображеннями та графіками; стимулювати рефлексію та обговорення тем і проблем, зображених на картинці, тощо.*

Використання візуальних картинок на уроках іноземної мови для розвитку мовленнєвих компетенцій може стати невичерпним джерелом різноманітних методичних підходів, прийомів, способів і засобів, які допоможуть не лише мотивувати учнів до навчання, а й розвивати комунікативну компетентність та креативність.

Для розвитку навичок **читання** можна використовувати візуальні засоби: *візуальні загадки, картки з емоціями, пазли зі словами, мінливі ситуації, картки зі звуками, інтерактивні дошки, сторітелінг, інфографіку, візуальні нотатки, картки з діалогами, картинки до тексту з ключовими моментами, візуалізацію даних, кінематографічні матеріали, візуальні щоденники, мультимедійні проєкти, картки із цитатами, графічні новели, візуалізацію сюжетів, картки асоціацій,*

візуальні мапи думок, картинки до пісень, флеш-картки з історією, а також тематичні постери, візуальні глосарії, QR-коди. Ці підходи можуть допомогти зробити навчання більш захопливим та інтерактивним.

Використання картинок може бути корисним і для розвитку навичок **розуміння на слух**: аудіоопис картинок, аудіосупровід до картинок, гра «Послухай і відповідай», гра «Що я чую?», власні аудіозаписи для опису картинок. Ці методи допомагають дітям розвивати навички розуміння мовлення на слух і розширювати їхній словниковий запас і контекстуальне розуміння.

Для розвитку **навичок письма** можна спробувати такі підходи використання дидактизованої картинки: *малювання за зразком, опис картинки, створення історії, заповнення діалогів, розвиток творчості за картинкою, написання віршів, пісень або коротких оповідань*. Ці вправи стимулюють учнів до використання письма як способу вираження своїх думок, ідей та уяви. Вони також допомагають розвивати навички каліграфії, граматики та творчого мислення.

Для розвитку **навичок усного мовлення** на основі візуальної картинки будуть корисні такі підходи: *опис зображення, розповідь історії, запитання, відтворення діалогів, обговорення емоцій, створення історії, пошук предметів, рольова гра*. Ці вправи допомагають дітям розвивати навички усного мовлення, розширювати свій словниковий запас, удосконалювати граматичні структури й виражати свої думки та почуття.

Картинки можуть бути корисним інструментом для розвитку **комунікативних навичок** учнів, які формуються в процесі групової дискусії, рольових

ігор, співпраці та творчості, вирішенні конфліктів. Ці вправи сприяють розвитку навичок ефективної комунікації та соціальної взаємодії в учнів, що є важливими складовими успішної інтеграції в суспільстві.

Використання картинок може стимулювати розвиток **креативності** в учнів, а саме: *творче малювання, фантазійні історії, маніпуляція картинками, творчі колажі, театралізація*. Ці й інші вправи сприяють розвитку креативного мислення та уяви в учнів. Вони дають змогу учням виразити свою унікальність та індивідуальність через творчість і мистецтво.

Сучасний технологічний розвиток уможливило дидактизацію картинок в різних середовищах і за допомогою різноманітних інструментів: *Adobe Photoshop, GIMP, Canva, PicMonkey, MindMeister, Coggle, XMind, ThingLink, Genially, Microsoft PowerPoint, Prezi, Google Slides, Piktochart, Annotate.net, ArtStation, DeviantArt, Dribbble, Unsplash, Pixabay, Freepik, Canva, Getty Images, Adobe Stock* та ін.

Ці ресурси пропонують широкий вибір картинок на будь-який смак і потреби, і вони можуть бути корисними для створення різноманітних освітніх матеріалів.

Висновки. Таким чином, дидактизована візуальна картинка є універсальним інструментом у процесі навчання іноземної мови, яка може бути адаптована для задоволення потреб різних вікових груп. Перспективи дослідження вбачаємо у дидактизації картинок із серії *Wimmelbuch* та розробці вправ на розвиток мовних і мовленнєвих компетентностей для різних вікових категорій учнів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Візуалізація даних: що це таке і для чого вона потрібна. URL: <https://gurt.org.ua/articles/37609/> (дата звернення 30.09.2024).
2. Воробель М. Використання наочності на заняттях іноземної мови: транскультурність та мультимодальність у зображеннях. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 43, т. 1. С. 43–48. <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/43/1.7>.
3. Добринчук О., Калинюк Т. Міжкультурна комунікація на уроках німецької мови засобами автентичних карикатур: зарубіжні методики. *Comparative Professional Pedagogy*. 2023. № 13 (1). С. 37–43. [https://doi.org/10.31891/2308-4081/2023-13\(1\)-5](https://doi.org/10.31891/2308-4081/2023-13(1)-5).
4. Князян М. О. Дидактизація як база інноватизації навчання іноземних мов у європейському союзі та Україні. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/3662/1/Kniazian.pdf> (дата звернення 30.09.2024).
5. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підручник / Ніколаєва С. Ю. та ін. Київ : Ленвіт, 2002. 328 с.

REFERENCES

1. Visualisatsiia danyh: shcho tse take i dlia choho vonna potribna (2024, September 30). [Data visualisation: what it is and why it is needed]. Retrieved from URL: <https://gurt.org.ua/articles/37609/>.
2. Vorobel, M. M. (2022). Vykorystannia naochnosti na zaniattiakh inozemnoi movy: transkulturnist ta multymodalnist u zobrazhenniakh [The use of visuality in foreign language lessons: transculturality and

- multimodality in images]. *Innovate Pedagogy*, 1 (43), 43–47. <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/43/1.7>.
3. Dobrynychuk, O., & Kalyniuk, T. (2023). Mizhkulturna komunikatsiia na urokakh nimetskoi movy zasobamy avtentychnykh karykatur: zarubizhni metodyky [Intercultural communication in German language lessons using authentic cartoons: foreign methods]. *Comparative Professional Pedagogy*, 13 (1), 37–43. [https://doi.org/10.31891/2308-4081/2023-13\(1\)-5](https://doi.org/10.31891/2308-4081/2023-13(1)-5).
 4. Kniazian, M.O. (2024, September 30). Dydaktysatsiia iak basa innovatysatsii navchannia inozemnykh mov u yevropeiskomu soyusi ta Ukraini [Didactisation as a basis for innovating foreign language teaching in the European Union and Ukraine]. Retrieved from URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/3662/1/Kniazian.pdf>.
 5. Nikolaieva, S.Iu., Bihych, O.B., Brazhnyk, N.O., Haponova, S.V., Hryniuk, H.A., Oliinyk, T.I., Onyshchenko, K.I., Petrashchuk, O.P., Sazhko, L.A., Skliarenko, N.K., Smieliakov, L.P., Khomenko, E.H. & Shcherbak, LP. (2002). *Metodyka vykladannia inozemnykh mov u serednikh navchalnykh zakladakh* [Methods of teaching foreign languages in secondary schools]. Kyiv: Lenvit [in Ukrainian].

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ ТА ОСНОВ ЗДОРОВ'Я В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Литвиненко Р. О.

*кандидат біологічних наук,
доцент кафедри фізіології, імунології і біохімії
з курсом цивільного захисту та медицини
Запорізький національний університет
вул. Університетська, 66, Запоріжжя, Україна
orcid.org/0000-0002-4778-5242
r_litvinenko@ukr.net*

Перетятко В. В.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри хімії
Запорізький національний університет
вул. Університетська, 66, Запоріжжя, Україна
orcid.org/0000-0001-7420-8347
viktoriyaperetyatko@np.znu.edu.ua*

Новосад Н. В.

*кандидат біологічних наук, доцент,
доцент кафедри фізіології, імунології і біохімії
з курсом цивільного захисту та медицини
Запорізький національний університет
вул. Університетська, 66, Запоріжжя, Україна
orcid.org/0000-0001-5993-9870
novosadnata@gmail.com*

Ключові слова:

*здоров'язбережувальна
компетентність, майбутні
вчителі біології та основ
здоров'я, воєнний стан.*

У статті висвітлено процес формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх учителів біології та основ здоров'я як комплексного й багатогранного процесу, який потребує інтеграції знань із різних галузей науки, практичних навичок та особистісного розвитку. Наголошено на необхідності часткової трансформації змісту здоров'язбережувальної компетентності під час воєнного стану. Здійснено цілісний аналіз змістовного наповнення вибіркового освітніх компонентів підготовки здобувачів освіти першого (бакалаврського) рівня освітньо-професійної програми «Середня освіта (Біологія та здоров'я людини)». Названо основні питання, які потребують детального розгляду під час вивчення курсів «Безпека життєдіяльності», «Цивільний захист», «Основи медичних знань» у контексті набуття життєвих навичок, необхідних для збереження життя і здоров'я здобувачів освіти. Наголошено на важливості розвитку практичних навичок, які стосуються здоров'язбереження, питань само- та взаємодопомоги, самозарядності за невідкладних станів в умовах воєнного стану: у разі загострення хвороб, виникнення гострих станів, травмування тощо. Обґрунтовано необхідність сформованості в майбутніх педагогів навичок надання першої домедичної допомоги, у тому числі особам різних вікових

категорій. Відзначено специфічність навчання студентів в онлайн-форматі, зокрема, студентам пропонується самостійно відпрацювати техніки накладання турнікета та найбільш поширених пов'язок, методи транспортної іммобілізації, використовуючи запропоновані покрокові відеоінструкції, та представити фотозвіт на оцінювання. Розкрито аспекти методичної підготовки в процесі формування здоров'язберезувальної компетентності, а саме аспекти використання інтерактивних методів навчання, проведення тематичних занять і виховних заходів, спрямованих на підвищення обізнаності школярів про важливість здоров'я. Майбутній учитель повинен уміти організувати освітній процес таким чином, щоб він сприяв не лише всебічному розвитку учнів, але й їхньому фізичному та психічному благополуччю протягом усього життя.

FORMATION OF HEALTH-PRESERVING COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF BIOLOGY AND BASICS OF HEALTH UNDER THE CONDITIONS OF MARTIAL LAW

Lytvynenko R. O.

*Candidate of Biological Sciences,
Associate Professor at the Department of Physiology, Immunology
and Biochemistry with the Course of Civil Defense and Medicine
Zaporizhzhia National University
Universytetska str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0000-0002-4778-5242
r_litvinenko@ukr.net*

Peretiatko V. V.

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Chemistry
Zaporizhzhia National University
Universytetska str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0000-0001-7420-8347
viktoriyaperetyatko@np.znu.edu.ua*

Novosad N. V.

*Candidate of Biological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Physiology, Immunology
and Biochemistry with the Course of Civil Defense and Medicine
Zaporizhzhia National University
Universytetska str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0000-0001-5993-9870
novosadnata@gmail.com*

Key words: *health-preserving competence, future teachers of biology and the basics of health, martial law.*

The article describes the process of forming health-preserving competence of future teachers of biology and basics of health as a complex and multifaceted process that requires the integration of knowledge from different fields of science, practical skills and personal development. It emphasizes the need for partial transformation of the content of health-preserving competence during martial law. A comprehensive analysis of the content of selective educational

components in training of first (bachelor's) level students of the educational program "Secondary Education (Biology and Human Health)" was carried out. The main issues that require detailed consideration when studying the courses "Life Safety", "Civil Protection", "Fundamentals of Medical Knowledge" in the context of acquiring life skills necessary to preserve the life and health of students were identified. The importance of developing practical skills related to health-preserving, issues of self- and mutual assistance, self-organization in case of urgent conditions during martial law: exacerbation of diseases, the occurrence of acute conditions, injuries, etc. was noted. The need for future teachers to develop first aid skills, including for persons of different age categories, is substantiated. The specificity of teaching students in an online format is noted, in particular, students are asked to independently practice techniques for applying a tourniquet and the most common bandages, methods of transport immobilization, using the proposed step-by-step video instructions and submit a photo report for evaluation. Aspects of methodological training in the process of forming health-preserving competence were revealed, namely, aspects of using interactive teaching methods, conducting thematic classes and educational activities aimed at raising awareness among schoolchildren about the importance of health. The future teacher should be able to organize the educational process in such a way that it promotes not only the comprehensive development of students but also their physical and mental well-being throughout their lives.

Постановка проблеми. Формування здоров'язбережувальної компетентності в процесі підготовки вчителя біології та основ здоров'я є критично важливим елементом сучасної педагогічної освіти. Здоров'язбережувальна компетентність передбачає знання, уміння та навички, необхідні для підтримки і зміцнення здоров'я як самого вчителя, так і його учнів, а також для створення здорового й безпечного освітнього середовища.

Під час воєнного стану, коли повсякдення супроводжується повітряними тривогами, загрозами повітряних атак ворога, обстрілів у гарячих точках, коли пріоритет безпеки населення стає визначальним для всієї освітньої парадигми, відбувається часткова трансформація сутності здоров'язбережувальної компетентності. Тому майбутні педагоги повинні бути добре підготовленими до реалізації освітнього процесу, де визначальними є збереження життя, фізичного та психічного здоров'я всіх його учасників.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз останніх досліджень і публікацій дає можливість констатувати різноплановість трактування поняття «здоров'язбережувальна компетентність» – від вузького значення як особистої цінності до широкого як соціального явища та ключової компетентності. Проблеми формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх педагогів приділяли увагу М. М. Дяченко-Богун, Є. В. Кочерга, Т. М. Миронюк, І. Случик, А. Спаська, Є. Шолохова й інші.

На думку дослідниць Н. Башавець і М. Шеян, здоров'язбережувальна компетентність характеризує високий рівень майстерності виконання особистістю здоров'язбережувальної діяльності, що визначається глибокими знаннями щодо збереження та зміцнення здоров'я, можливість вільного володіння здоров'язбережувальною діяльністю та відповідними компетенціями. Вона супроводжується впевненістю у важливості організації власних здоров'язбережувальних дій, позитивним ставленням до них, здатністю застосовувати здоров'язбережувальні технології під час навчання, самостійних фізичних вправ і активного відпочинку [4, с. 47].

Ми погоджуємося з твердженням Н. Хольченкової, що вагомість здоров'я, як найвищої загальнолюдської цінності та основного чинника досягнення успіху та благополуччя, дає змогу визначити здоров'язбережувальну компетентність як ключову в сучасній системі освіти [3].

Т. Миронюк, І. Случик, А. Спаська стверджують, що формування здоров'язбережувальної компетенції майбутніх учителів біології та основ здоров'я є цілеспрямованим процесом, який передбачає:

- засвоєння студентами сукупності знань про здоров'я як найважливішу цінність життя;
- набуття вмінь аналізувати, оцінювати, контролювати свою активність зі здоров'язбереження і досвіду оздоровчих дій;
- розвиток особистісних якостей через систему заходів, що враховує найважливіші характери-

стики освітнього середовища з погляду його впливу на здоров'я [2].

Отже, слід визнати наявність багатоаспектних робіт із проблеми формування здоров'язбережувальної компетентності, але майже всі вони розкривалися в контексті мирного часу. Тож питання розвитку здоров'язбережувальної компетентності майбутніх учителів біології та основ здоров'я закладів загальної середньої освіти під час воєнних дій залишаються недостатньо дослідженими.

Мета статті – розкриття досвіду формування здоров'язбережувальної компетентності, що є складовою професійної підготовки майбутніх учителів біології та основ здоров'я під час воєнного стану.

Методи дослідження: аналіз та узагальнення наукової літератури з досліджуваної проблеми; вивчення й узагальнення педагогічного досвіду практичної підготовки майбутніх учителів біології та основ здоров'я; цілеспрямоване спостереження за освітнім процесом.

Виклад основного матеріалу. Підготовка вчителів біології та основ здоров'я передбачає глибоке розуміння теоретичних аспектів здоров'я людини, таких як анатомія, фізіологія, гігієна та профілактика захворювань. Важливо, щоб майбутні педагоги мали чітке уявлення про те, як функціонує людський організм і які чинники впливають на його здоров'я. Вони також повинні бути обізнані про сучасні проблеми здоров'я, такі як інфекційні захворювання, стрес, ожиріння, діабет, гіподинамія тощо, а також про методи їх профілактики й подолання. Це знання стане в пригоді для розробки й реалізації методичних підходів, спрямованих на мотивацію здорового способу життя у школярів. Така підготовка передбачає не лише лекції, але й лабораторні роботи, практичні заняття та тренінги, участь у профілактичних заходах.

Формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх педагогів за освітньо-професійною програмою (далі – ОПП) «Середня освіта (Біологія та здоров'я людини)» в Запорізькому національному університеті [1] відбувається через опанування змістом навчальних дисциплін: «Фізичне виховання», «Система середньої освіти в Україні та світі», «Права і свободи людини та громадянина України», «Основи здоров'я людини», «Психологія», «Педагогіка», «Методика навчання біології», «Методика навчання основ здоров'я», «Основи інклюзивної освіти», «Позакласна робота з біології та основ здоров'я», «Вікова фізіологія та шкільна гігієна».

Деякі вибіркові компоненти ОПП підкріплюють і розширюють знання та світогляд здобувачів вищої освіти з питань здоров'язбереження, а

саме: «Рекреаційні ресурси», «Природні засоби підвищення резистентності організму», «Лікарські рослини» тощо.

Вибіркові дисципліни, що забезпечують формування компетентності з медичної допомоги, безпеки життєдіяльності, охорони праці, цивільного захисту, в умовах сьогодення набувають неабиякого значення, адже отримані знання та навички сприяють збереженню не лише здоров'я, а й життя. У зв'язку із цим розкриємо деякі аспекти формування здоров'язбережувальної компетентності в цих навчальних курсах.

Курс «Безпека життєдіяльності» формує компетентності, які є необхідними в повсякденному житті та подальшій професійній діяльності. Наприклад, за умов дистанційного навчання та воєнного стану всі учасники освітнього процесу як закладів вищої, так і закладів загальної середньої освіти, стикаються з низкою небезпек: кібератаки, повітряні тривоги, небезпека ураження різними видами зброї масового ураження, постійний стрес, застосування ворогом інформаційно-психологічної операції, тероризм, викрадення, фізичне та психологічне насилля, небезпека обвалів споруд, поширення інфекцій тощо. Тому життєво необхідними є знання й розуміння того, як поводитись та убезпечити себе й оточуючих у тій чи іншій ситуації.

Навчальна дисципліна «Цивільний захист» розглядає ряд питань, що стосуються прогнозування надзвичайних ситуацій (далі – НС), оцінки обстановки в зоні її виникнення, визначення рівня ризику й обґрунтування заходів відвернення НС, захисту населення, матеріальних і культурних цінностей, локалізації та ліквідації наслідків НС тощо. Обговорюються проблеми, які набувають особливої актуальності в умовах воєнного стану: поняття зброї масового ураження та правила поведінки в разі її застосування, правила поведінки за техногенних і природних катастроф, заходи і засоби захисту населення та територій, поняття про засоби колективного й індивідуального захисту населення, надання першої домедичної допомоги при НС тощо. Зокрема, з початком воєнних дій були детально опрацьовані рекомендації МОН України щодо алгоритму дій у разі оголошення сигналу «Повітряна тривога» під час освітнього процесу.

Вибірковий курс «Основи медичних знань» спрямований на формування знань і навичок, які стосуються здоров'язбереження, питань само- та взаємодопомоги, самозарядності за невідкладних станів: у разі загострення хвороб, виникнення гострих станів, травмування тощо.

Вивчення питань поширення та захисту від інфекційних хвороб залишаються актуальними, адже відбувається руйнування будівель, систем

водопостачання, очисних споруд, гребель, водосховищ, кладовищ і скотомогильників, відходів промислових виробництв, що спричиняє погіршення екологічної ситуації та забруднення навколишнього середовища. Крім того, збільшення кількості безхатніх тварин, розмноження гризунів, особливо в зонах активних бойових дій та прифронтових територій, збільшує ризики погіршення епідеміологічної ситуації та масового поширення інфекційних хвороб, зростання рівня захворюваності серед населення.

Надзвичайно актуальними в умовах воєнного стану є питання надання першої домедичної допомоги, у тому числі особам різних вікових категорій, наприклад, проведення реанімаційних заходів: непрямого масажу серця з урахуванням вікових особливостей, штучної вентиляції легень, методи зупинки кровотечі, транспортна іммобілізація, надання допомоги в разі опіків, обмороження, шоків станів, психічних розладів тощо.

Слід зазначити, що під час вивчення програмного матеріалу застосовуються не лише презентації до лекційних занять, а й відеоматеріали задля розгляду конкретних ситуацій, визначення основних діагностичних ознак невідкладних та/або гострих станів і правила надання першої домедичної допомоги особами, які не мають спеціальної медичної освіти, з урахуванням рекомендацій Міністерства охорони здоров'я. Зміст курсу «Основи медичних знань» передбачає різні ситуаційні завдання, які дають змогу використовувати знання на практиці. Наприклад, студентам пропонується самостійно відпрацювати техніки накладання турнікета та найбільш поширених пов'язок, методи транспортної іммобілізації, використовуючи запропоновані покрокові відеоінструкції, та представити фотозвіт на оцінювання.

Мотиваційна складова залишається важливим аспектом формування здоров'язбережувальної компетентності. Майбутні вчителі мають бути не лише носіями знань, але й прикладом для своїх учнів у дотриманні здорового способу життя. Це передбачає розвиток вміння самостійно дбати про своє здоров'я, включно з раціональним харчуванням, фізичною активністю, управлінням стресом та профілактикою шкідливих звичок. Разом із тим майбутнім педагогам слід враховувати, що в умовах війни головне завдання кожного – вижити, тому питаннями профілактики розвитку хвороб і вчасного їх виявлення нехтує значна частка людей. Зокрема, це люди, які проживають у населених пунктах, де проходять активні бойові дії, на прифронтових територіях, деокупованих територіях, а також ВПО, які втратили своє житло та часто поспіхом евакуювалися в більш безпечні регіони або за кордон. Такий стан речей призводить до того, що питання раціонального харчування, здо-

рового способу життя, рухової активності, гігієни та догляду за тілом, дотримання правил режиму праці й відпочинку, система ціннісного ставлення до себе та оточуючих стають другорядними.

Не менш важливою є здатність вчителя інтегрувати здоров'язбережувальні технології в освітній процес. Саме тому у змісті навчальної дисципліни «Методика навчання основ здоров'я» розкриваються аспекти використання інтерактивних методів навчання, проведення тематичних занять і виховних заходів, спрямованих на підвищення обізнаності школярів про важливість здоров'я. Майбутній учитель повинен уміти організувати навчальний процес таким чином, щоб він сприяв не лише всебічному розвитку учнів, але й їхньому фізичному та психічному благополуччю. Під час подачі навчального матеріалу варто зацікавлювати здобувачів, здійснювати акцент на практичному використанні отриманих знань, зокрема пропонувати виконання дослідницьких проєктів для здоров'язбереження тощо.

У процесі навчання велике значення мають різноманітні форми активної роботи, такі як спортивні заходи, заняття з релаксації та тренінги особистісного розвитку. На жаль, через воєнний стан навчання студентів відбувається в онлайн-форматі, що значно ускладнює такі форми роботи. Проте ми намагаємося залучати майбутніх учителів до таких активностей під час практичних занять і самостійної роботи.

Здобувачі вищої освіти, що навчаються за нашою ОПП, реалізують права на неформальну й інформальну освіту через проходження навчальних онлайн-курсів на освітніх платформах. Зокрема, це Prometheus: «Перша домедична допомога в умовах війни», «Перша психологічна допомога», «Травмообізнані: практики для вихователів і вчителів», «Я і якісне та цілісне навчання. Соціально-емоційне навчання і психосоціальна підтримка», «Стрес-менеджмент для освітян», «Коронавірусна інфекція: факти проти паніки», «Небайдужі: базові емоційні потреби та соціальна взаємодія», EdEra: «Домедична допомога», «Діалоги без тривоги», проходження тренінгів і онлайн-практикумів із домедичної допомоги, наприклад тренінгу на безоплатній основі Навчально-тренувального центру тактичної медицини «КоЛеСо м. Запоріжжя», та інші ресурси.

Варто звертати увагу на те, що в процесі війни як діти, так і дорослі, які виступають учасниками освітнього процесу, можуть зазнавати різного роду травм і насилля, як фізичного, так і психологічного: перебування в полоні, погрози, катування тощо, особливо ті, що проживають на ТОТ або є депортованими. Тому важливо проявляти толерантність та вчити цьому дітей, не використовувати образливих висловів, правильно підбирати

слова й інтонацію під час розмови зі здобувачами, оскільки педагог не завжди поінформований про ті чи інші особисті обставини, які склалися в родині здобувача, або травматичні події, які довелося пережити: втрата рідних, хтось міг бути свідком загибелі людей, домашніх улюбленців, розлука з рідними тощо.

Формування здоров'язбережувальної компетентності майбутнього педагога також передбачає усвідомлення необхідності роботи з батьками та громадою. Адже вчителі повинні сприяти підвищенню обізнаності батьків щодо важливості здорового способу життя та створення сприятливих умов для здоров'я дітей вдома. Під час підготовки ми розкриваємо шляхи співпраці з медичними працівниками, психологами й іншими фахівцями для комплексного підходу до збереження здоров'я учнів.

Доцільно відмітити, що окремі здобувачі освіти успішно поєднують навчання й роботу вчителя біології та основ здоров'я, отримують практичний досвід, виявляють і діляться проблемами,

які виникають у професійній діяльності, переймають позитивні практики та впроваджують новітні технології навчання – усе це дає можливість виявити актуальні потреби та запити стейкхолдерів і покращити якість ОПП.

Висновки. Отже, формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх вчителів біології та основ здоров'я є комплексним і багатограним процесом, який вимагає інтеграції знань із різних галузей науки, практичних навичок та особистісного розвитку. У воєнний час відбувається частково трансформація змісту здоров'язбережувальної компетентності, змінюється пріоритетність життєвих навичок людей. Це сприяє підготовці педагогів, здатних ефективно формувати здоровий спосіб життя у підростаючого покоління, що є запорукою їхнього гармонійного розвитку й успішної життєдіяльності. У своїх майбутніх розвідках плануємо розкрити особливості психологічного аспекту формування здоров'язбережувальної компетентності в умовах воєнного стану.

ЛІТЕРАТУРА

1. Освітньо-професійна програма «Середня освіта (Біологія та здоров'я людини)» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 014 Середня освіта предметної спеціальності 014.05 Середня освіта (Біологія та здоров'я людини) галузі знань 01 Освіта / Педагогіка. Запорізький національний університет. Запоріжжя, 2023. URL: https://www.znu.edu.ua/opp/bak/bio/opp_so-biologiya_23.pdf (дата звернення: 01.06.2024).
2. Случик І., Спаська А. Формування здоров'язбережувальної компетенції майбутнього вчителя біології. *Гірська школа українських Карпат*. 2017. № 16. С. 118–120. DOI: 10.15330/msuc.2017.16.118-120.
3. Хольченкова Н. М. Формування здоров'язбережувальної компетентності як сучасна науково-педагогічна проблема. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка*. 2017. Т. 2, Вип. 147. С. 138–141.
4. Шеян М. О. Педагогічні умови розвитку здоров'язбережувальної компетентності вчителів основної школи у системі післядипломної педагогічної освіти : дис. ... доктора філософії : 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). Хмельницький – Львів, 2021. 330 с.

REFERENCES

1. Osvitno-profesiina prohrama "Serednia osvita (Biolohiia ta zdorovia liudyny)" [Educational program "Secondary Education (Biology and Human Health)"] (2023) pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity za spetsialnistiu 014 Serednia osvita predmetnoi spetsialnosti 014.05 Serednia osvita (Biolohiia ta zdorovia liudyny) haluzi znan 01 Osvita/Pedahohika. Zaporizkyi natsionalnyi universytet. Zaporizhzhia. URL: https://www.znu.edu.ua/opp/bak/bio/opp_so-biologiya_23.pdf [in Ukrainian].
2. Sluchyk, I., Spaska, A. (2017). Formuvannia zdoroviazberezhualnoi kompetentsii maibutnoho vchytelia biolohii [Formation of the health protecting competence of future biology teacher]. *Mountain School of Ukrainian Carpaty*. No 16. P. 118–120. DOI: 10.15330/msuc.2017.16.118-120 [in Ukrainian].
3. Kholchenkova, N.M. (2017). Formuvannia zdoroviazberezhualnoi kompetentnosti yak suchasna naukovopedahohichna problema [The formation of health care competence as a modern scientific and pedagogical problem]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni T. H. Shevchenka*. Vol. 2. Is. 147. P. 138–141 [in Ukrainian].
4. Sheian, M. O. (2021). Pedahohichni umovy rozvytku zdorov'iazberezhualnoi kompetentnosti vchyteliv osnovnoi shkoly u systemi pislidyplomnoi pedahohichnoi osvity [Pedagogical conditions of the health-preserving competency development of basic secondary school teachers in the system of postgraduate pedagogical education]. *Doctor's (PhD) thesis*. Khmelnytskyi – Lviv [in Ukrainian].

ГЕНЕЗИС ВІТЧИЗНЯНОЇ МЕТОДИКИ ВИВЧЕННЯ ЛІТЕРАТУРИ

Степаненко О. К.

*кандидатка філологічних наук,
професорка кафедри соціально-гуманітарної освіти
Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради»
вул. Володимира Антоновича, 70, Дніпро, Україна
orcid.org/0000-0003-0887-5808
olena.step@ukr.net*

Ключові слова: літературна освіта, методика навчання зарубіжної літератури, методична теорія, науково-методична концепція, предметна дидактика.

У статті проаналізовано генезу вітчизняної методики навчання літератури в школі в період від Київської Русі до 1991 року. Описано п'ять етапів становлення й розвитку методики навчання літератури на теренах України: 1) початковий етап; 2) розвиток предметної методики, обумовлений початком книгодрукування в Україні; 3) постання методики вивчення літератури як самостійної наукової дисципліни; 4) системний розвиток методики навчання літератури як науки; 5) трансформація та розвиток методичної думки в період з 1917 по 1991 рік. З'ясовано, що початковий етап розвитку методики навчання літератури визначений послідовним утвердженням християнських духовних цінностей; формування предметної методики відбувалося з урахуванням досягнень тогочасної педагогічної думки, що були передумовами зародження методики навчання літератури. Зауважено, що дпродовж XV–XVI століть обмін викладачами та студентами між українськими і європейськими навчальними закладами позитивно впливав на розвиток освіти, а отже, і на розвиток методики навчання, який був обумовлений початком книгодрукування в Україні наприкінці XVI століття; на початку XVII ст. прогресивні ідеї Я. Коменського сприяли розвитку учнівського інтересу до навчання, формуванню в учнів поняття істини, вихованню високих моральних якостей; у другій половині XVIII ст. було обґрунтовано необхідність вивчати літературу шляхом безпосереднього знайомства з художніми творами; уперше сформульовано визначення методики як наукової педагогічної дисципліни; наприкінці XVIII ст. методика вивчення літератури як наукова дисципліна набула самостійного значення. З'ясовано, що на початку XIX ст. у методиці вивчення літератури поширення набули ідеї щодо активізації пізнавальної активності учнів, розумового q морального виховання засобами мистецтва слова, розкриття естетичного значення художнього твору; другу половину XIX ст. дослідники вважають початком системного розвитку методики навчання літератури як науки. Підтверджено, що напрацювання в галузі методики вивчення літератури в період шкільної реформи 1984–1991 рр. заклали наукове підґрунтя для перегляду змісту літературної освіти в школі. Доведено, що історія методичної думки нероздільно пов'язана із суспільним розвитком.

GENESIS OF THE NATIONAL METHODOLOGY OF STUDYING LITERATURE

Stepanenko O. K.

Candidate of Philological Sciences,

Professor at the Department of Social and Humanitarian Education

Communal Institution of Higher Education “Dnipro Academy of Continuing Education”

of Dnipropetrovsk Regional Council

Volodymyr Antonovych str., 70, Dnipro, Ukraine

orcid.org/0000-0003-0887-5808

olena.step@ukr.net

Key words: *literary education, methodology of teaching foreign literature, methodological theory, scientific and methodological concept, subject didactics.*

The article analyzes the genesis of the national methodology of teaching literature at school in the period from Kievan Rus to 1991. The author describes five stages of formation and development of methods of teaching literature in Ukraine: 1) the initial stage; 2) the development of the subject methodology due to the beginning of book printing in Ukraine; 3) the emergence of the methodology of studying literature as an independent scientific discipline; 4) the systematic development of the methodology of teaching literature as a science; 5) the transformation and development of methodological thought in the period from 1917 to 1991. It has been found that the initial stage of development of the methodology of teaching literature is determined by the consistent affirmation of Christian spiritual values; the formation of the subject methodology took place taking into account the achievements of the then pedagogical thought, which were the prerequisites for the emergence of the methodology of teaching literature. It is noted that during the fifteenth and sixteenth centuries, the exchange of teachers and students between Ukrainian and European educational institutions had a positive impact on the development of education, and hence on the development of teaching methods, which was due to the beginning of book printing in Ukraine at the end of the sixteenth century; in the early seventeenth century, the progressive ideas of J. Comenius contributed to the development of students' interest in learning, the formation of students' concept of truth, the education of high moral qualities; in the second half of the eighteenth century, the need to study literature through direct acquaintance with works of art was substantiated; for the first time the definition of methodology as a scientific pedagogical discipline was formulated; in the late eighteenth century, the methodology of teaching literature was developed.

In the late eighteenth century, the methodology of studying literature as a scientific discipline acquired an independent significance. It has been found that in the early nineteenth century, the methodology of studying literature was popularized by ideas on activating the cognitive activity of students, mental and moral education by means of the art of words, revealing the aesthetic value of a work of art; the second half of the nineteenth century is considered by researchers to be the beginning of the systematic development of the methodology of teaching literature as a science. It is confirmed that the developments in the field of methods of teaching literature during the school reform of 1984-1991 laid the scientific basis for revising the content of literary education at school. It is proved that the history of methodological thought is inseparably linked to social development.

Постановка проблеми. Методична теорія сьогодні враховує передовий досвід минулого, спирається на фундаментальні праці педагогів-сло-

весників, враховує помилки та розвиває кращі традиції літературної освіти. Історія методичної думки нероздільно пов'язана із суспільним розвит-

ком, становленням літератури, з іменами видатних діячів науки й культури, літераторів і педагогів, перших авторів наукових праць, навчальних посібників, статей із проблем теорії та історії словесності, з питань навчання та виховання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні проблеми становлення шкільного курсу «Зарубіжна література» досліджували Д. Затонський, Д. Наливайко, Л. Мірошніченко, Ю. Султанов, О. Ісаєва, Ж. Клименко, Б. Шалагінов, Є. Волошук, Ю. Ковбасенко; питаннями підготовки вчителя зарубіжної літератури присвячені монографічне дослідження та докторська дисертація Л. Мірошніченко; всебічний розгляд проблеми розвитку читацької діяльності старшокласників у процесі вивчення зарубіжної літератури подано в монографії та дисертації О. Ісаєвої; генезу становлення методики вивчення художніх образів-персонажів досліджено Л. Удовиченко. Однак питання генезису вітчизняної методики навчання зарубіжної літератури в школі в період від Київської Русі до 1991 року в дисертаціях і монографіях не розглядалося.

Вступ. Ретроспектива генезису методики навчання літератури, розкриття її історичних джерел сприяють розумінню характеру її становлення й розвитку.

Як справедливо зауважував О. Мазуркевич, знання історії методики навчання літератури необхідне нам в інтересах сучасності, з метою подальшого її розвитку, впевненого просування цієї галузі педагогічної науки вперед шляхом успішного розв'язання завдань побудови шкільної освіти [11, с. 371].

Методична теорія сьогодення враховує передовий досвід минулого, спирається на фундаментальні праці педагогів-словесників, враховує помилки та розвиває кращі традиції літературної освіти. Історія методичної думки нероздільно пов'язана із суспільним розвитком, становленням літератури, з іменами видатних діячів науки й культури, літераторів і педагогів, перших авторів наукових праць, навчальних посібників, статей із проблем теорії та історії словесності, з питань навчання та виховання.

У нашому дослідженні ми виділяємо такі етапи становлення й розвитку методики вивчення літератури на теренах України:

- початковий етап – становлення методики вивчення словесності часів Київської Русі;
- розвиток предметної методики, обумовлений початком книгодруку в Україні (кінець XVI – XVII ст.);
- постання методики вивчення літератури як самостійної наукової дисципліни (XVIII ст.);
- системний розвиток методики вивчення літератури як науки (XIX ст. – початок XX ст.);

– трансформація та розвиток методичної думки в радянський період (1917–1991 роки).

Мета статті – описати основні етапи розвитку методики навчання літератури в Україні.

Виклад основного матеріалу. У школі викладати літературу почали ще в часи Античності, де домінував гуманістичний ідеал краси й добра, що передбачав гармонійний розвиток особистості. Антична література сформувала духовні цінності, які стали базовими для всієї європейської культури, розробила основні жанри європейської літератури в їхніх архаїчних формах і заклала підвалини науки про літературу.

На українських землях розуміння людини як «осереддя гуманності» найбільш виразно постало в епоху християнства. Часів Київської держави сягає і викладання словесності. Як наголошує І. Крип'якевич, саме за часів поширення ідеалів християнства в Україні з'явилися перші школи й навчальні книги, почали розвиватися освіта та наука [8, с. 44].

Початковий етап розвитку методики навчання літератури визначений послідовним утвердженням християнських духовних цінностей, що поставили культуру українського народу в один ряд із найрозвинутішими тогочасними культурами, збагатили скарбницю його духовного життя [10, с. 326].

Найдавнішими словесними науками були риторика (теорія прози, або наука про красномовство й ораторське мистецтво) та піїтика, тобто поетика (теорія поезії). Перша мала справу з історичним, реальним матеріалом, друга – з вигаданим. Таке чітке античне розмежування риторики та поетики збереглося до XIX ст. і послідовно відображалося в навчальних посібниках зі словесності.

Формування предметної методики відбувалося з урахуванням досягнень тогочасної педагогічної думки, що були передумовами зародження методики вивчення літератури. У найдавніших джерелах в Україні, зокрема в «Повчанні дітям» Володимира Мономаха, висловлено ідеї щодо природовідповідного навчання й комплексного виховання, пов'язаного із життям та інтересами суспільства, актуальні й у наші дні [18, с. 228]. Як зазначав О. Мазуркевич, «найдавніші джерела були передумовами зародження методики літератури в Україні» [11, с. 3–4].

Пошуки оптимальних методів навчальної діяльності в тогочасних закладах освіти активізували потребу в тлумаченні змісту великої кількості релігійних книг. У писемних пам'ятках Київської Русі, як доводять дослідники історії педагогіки, підкреслювалася значущість освіти та книги в розвитку держави й особистісному становленні молоді. Викликають фаховий інтерес практикування сократівського методу навчання, ідеї кни-

гочитання та правильного письма, спілкування народною, тобто слов'янською мовою, а також дидактичні поради, представлені в передмовах до деяких тогочасних книг [13, с. 56–68].

Найдавніше керівництво з поезики, що збереглося з часів Київської Русі, – перекладена з грецької мови стаття «О образех» Георгія Хіровоска в Ізборнику Святослава за 1073 р., де викладено учення про тропи й фігури.

Отже, як справедливо зауважує Т. Яценко, «становлення вітчизняної методики вивчення літератури можна співвіднести з давньоруським християнським періодом розвитку національної культури» [26, с. 12].

Упродовж XV–XVI століть багато українців навчалися у Європі. Обмін викладачами та студентами між українськими і європейськими навчальними закладами позитивно впливав на розвиток освіти, а отже, і на розвиток методики навчання.

Подальший розвиток методики навчання літератури був обумовлений початком книгодрукування в Україні наприкінці XVI століття, чому сприяло видання книг навчального призначення, зокрема «Букваря» І. Федорова, граматики та тлумачного словника П. Беринди. У тогочасній шкільній освіті основним методом у викладанні літератури була лекція з елементами диспуту.

У XVI – на початку XVII ст. у тогочасному навчанні, зокрема й літературному, відбулися зміни, викликані впливом викладеної у праці «Велика дидактика» (1632) педагогічної концепції Я. Коменського. Прогресивні ідеї педагога сприяли розвитку учнівського інтересу до навчання, формуванню в учнів поняття істини, вихованню високих моральних якостей, що співзвучно особистісно орієнтованому та компетентнісному навчанню в сучасній шкільній освіті [9].

Суттєво вплинули на розвиток шкільної освіти початку XVIII ст. педагогічні ідеї філософа, богослова та письменника Ф. Прокоповича. Учений убачав в освіті русійну силу розвитку суспільства, надавав важливого значення фаховій підготовці вчителя, методиці викладання. Прокопович уважав обов'язковим переклад книг на слов'янську мову, рекомендував дотримуватися режиму навчання, порядку читання книг, логічної послідовності в організації навчально-виховного процесу, вказував на доцільність заохочення школярів до вивчення предмета [8, с. 174]. Перу Феодана Прокоповича належать дві важливі праці, «Поетика» (1705) та «Риторика» (1706–1707), відомі в багатьох духовних навчальних закладах, де викладали учні вченого. Це були написані латиною лекції, прочитані ним у Києво-Могилянській академії і засновані на теоретичних трактатах Античності, Відродження й бароко.

До середини XVIII ст. словесні науки вивчалися переважно в духовних школах латинською мовою.

У другій половині XVIII ст. поширилися просвітницькі ідеї. Було обґрунтовано необхідність вивчати літературу шляхом безпосереднього знайомства з художніми творами; уперше сформульовано визначення методики як наукової педагогічної дисципліни.

Наприкінці XVIII ст. методика вивчення літератури як наукова дисципліна набула самостійного значення. Проблема аналізу літературного твору, центральна проблема шкільного викладання літератури, розглядається в працях педагогів цього часу.

Знаковою постаттю тих часів є філософ і педагог Григорій Сковорода. Наукова та творча спадщина Сковороди має неминуще значення для розвитку національної та світової педагогіки. Педагог-просвітитель пріоритетною визнавав роль слова «як засобу розкриття сутності будь-яких понять та життєвих явищ» [20, с. 4]. Для глибокого розуміння художнього твору Сковорода рекомендував використовувати спогади про письменника та звертатися до його епістолярію, що можна зіставити з доцільністю застосування художньо-біографічного методу. Крім того, вчений пропонував такі види учнівської діяльності, як перекази і творчі роботи за прочитаним. Методичну цінність становлять думки письменника щодо добору художніх творів для шкільного вивчення, а також важливості формування в учнів-читачів умінь емоційно сприймати текст та його вдумливо оцінювати.

Вагомий внесок у розвиток методики навчання зробив відомий своїми прогресивними суспільно політичними та філософсько-педагогічними поглядами просвітник Яків Козельський, який окреслив основи теорії навчання, зокрема визначив його дидактичні принципи (науковість, систематичність, доступність викладу, міцність наочність) та закономірності організації (від простого – до складного, від конкретного і наочного – до абстрактного, від досвіду і спостережень – до узагальнень) [24].

Культура й освіта кінця XVIII – початку XIX століття в Україні зазнавали утисків через посилення російського імперського впливу. Був жорстко регламентований навчально-виховний процес у Києво-Могилянській академії, потрапило під заборону проведення українською мовою церковного богослужіння та постановка «шкільних драм», що призвело до їх зникнення. У час занепаду української державності на початку XIX століття ідеї національної педагогіки знаходили відображення у творчості

прогресивних письменників-просвітителів, що помітно впливало на розвиток шкільної освіти.

Усупереч русифікації тогочасного суспільства, утискам української освіти та мистецтва письменники Іван Котляревський і Григорій Квітка-Основ'яненко, ректор Харківського університету Петро Гулак-Артемівський та інші вітчизняні просвітителі активно відстоювали національну самобутність народу, писали українською мовою свої художні твори й утверджували її засадничу роль у розвитку шкільної освіти. Увійшов у національну педагогіку як автор «Букваря Южно-руського» (1861), прогресивного підручника для учнів недільних шкіл, Тарас Шевченко. Актуальні й сьогодні педагогічні ідеї щодо функціонування народної школи Пантелеймона Куліша, порушувала важливі проблеми тогочасної шкільної освіти у своїх творах Марко Вовчок. Проте в працях видатних діячів української культури йшлося не про методику викладання, а про існування української національної літератури, збереження та розвиток української мови, утвердження національного освітнього ідеалу, побудову національної школи.

Словесність з'явилася в шкільних навчальних планах як окремий навчальний предмет на початку XIX ст. Як зазначають науковці, в освіті першої половини століття окреслилися обумовлені реформами в галузі шкільного навчання дві тенденції розвитку: перша – офіційна освітня політика – ґрунтувалася на ідеях авторитаризму та російського націоналізму, друга – на демократичних підходах до формування системи освіти [13, с. 128].

У цей період у методиці вивчення літератури поширення набули ідеї щодо активізації пізнавальної активності учнів, розумового й морального виховання засобами мистецтва слова, розкриття естетичного значення художнього твору.

Істотно вплинули на викладання словесності праці видатного українського мовознавця, літературознавця і педагога О. Потебні, основоположника психологічної школи. Олександр Потебня є творцем лінгвістичної поетики, а також значну увагу приділяв психології словесно-художньої творчості («3 лекцій з теорії словесності», 1894); («Із записок з теорії словесності», 1905) [16].

Другу половину XIX ст. дослідники вважають початком системного розвитку методики навчання літератури як науки. Зіткнення різних поглядів, різних методичних концепцій сприяло народженню нових ідей, розвитку теорії та практики викладання словесності.

Кращих педагогів цієї доби об'єднувало прагнення створити таку систему навчання, яка спиралася б на наукові основи, на новітні роботи теоретиків та істориків літератури.

Послідовники академічного напрямку у викладанні словесності вважали головною метою уроків розумовий розвиток учнів. Багато хто з них пропагував філологічне вивчення літератури, розробляв методику логіко-стилістичного аналізу тексту, наслідуючи критику. Послідовники академізму особливу увагу приділяли лекціям, усним виступам і письмовим роботам учнів, висловлювалися проти зловживання бесідою на уроках, проти поверхового знайомства з текстом і бесід на навколелітературні теми.

Прибічники виховного напрямку в навчанні сприймали літературу насамперед як засіб морального й естетичного виховання учнів. Цей напрям також не був однорідним. Педагоги, які пропагували «виховне читання», більше уваги приділяли спілкуванню з учнями, бесіди як одній із форм такого спілкування, виступали проти засилля академізму, крайніх проявів філологічного методу, проте не уникли при цьому у власній практиці зайвої публіцистичності та моралізування [21, с. 45].

Ця концепція набула розвитку в сучасній методиці розвивального навчання (Т. Бугайко, Н. Волошина, А. Градовський, С. Жила, О. Ісаєва, Л. Мірошниченко, В. Неділько, Є. Пасічник, А. Ситченко, Г. Токмань, В. Уліщенко).

Важливою для дослідження процесів навчання і виховання, зокрема й на уроках літератури, є філософсько-педагогічна концепція Памфіла Юркевича [25, с. 294]. Юркевич обґрунтував один із фундаментальних у навчанні літератури принципів – єдність думки і почуття, а також принцип виховного навчання. У своїй психолого-педагогічній концепції П. Юркевич розвинув ідеї К. Ушинського про народність виховання, важливість єдності загальнолюдського і народного чинників у процесі особистісного формування [23, с. 192].

Вагомий внесок зробив П. Юркевич і в дослідження теорії методів навчання. Учений поділяє їх на методи навчально-пізнавальної діяльності (словесні – розповідь, теоретичне читання (лекція), сократична бесіда, бесіда-діалог; наочні – ілюстрації, безпосереднє і опосередковане спостереження; практичні – вправи, розв'язування задач), аналіз та синтез; методи стимулювання і мотивації навчання (емоційно-моральні ситуації, пізнавальна гра); методи контролю [25, с. 191].

Перша група методів (словесні, наочні та практичні) співвідноситься з сучасними методами навчання літератури (Є. Пасічник, А. Ситченко, Г. Токмань), а друга – з інноваційними методами та формами інтерактивного й інтерсуб'єктного навчання (О. Куцевол, Г. Токмань, В. Уліщенко).

На межі XIX–XX ст. та на початку XX століття найбільший вплив серед учителів мала культурно-історична школа викладання літератури. Її

корифеї С. Венгеров і Н. Котляревський брали активну участь у методичному житті, долучаючись до укладання нових програм.

Істотно вплинули на формування методичної думки педагогічні ідеї українських діячів освіти та культури. Їх розгляду присвячено історико-педагогічні праці Л. Березівської, Б. Гершунського, М. Заковича, І. Зязюна, В. Лутая, Л. Медвідь, В. Огнев'юка, О. Сухомлинської. Окремі аспекти історії методики розкрито в роботах Н. Волошиної, Г. Клочка, О. Мазуркевича, Є. Пасічника, А. Ситченка, Г. Токмань, П. Хропка, Т. Яценко й інших учених.

Знаковою щодо розвитку освіти й педагогічної думки в Україні початку ХХ століття була доба Української Народної Республіки (1917–1920). Концепцію нової української освіти розробляли видатні діячі української культури й освіти Михайло Грушевський, Іван Стещенко, Іван Огієнко, Софія Русова та інші. Вони вбачали перспективу духовного відродження українців і розвитку народної школи у втіленні ідей демократизації, гуманізації, пріоритету загальнолюдських та національних цінностей.

Після 1917 р. література як навчальний предмет поступово втрачає самостійне значення. Хоча перші навчальні плани і програми, опубліковані в післяреволюційні роки, і ґрунтувалися на досягненнях дореволюційної методики, поступово вивчення літератури було підпорядковано марксистсько-ленінській ідеології, а літературні твори ставали ілюстраціями до політичних гасел.

Словесники виступали на захист самостійності літератури як навчального предмета, незважаючи на ідеологічний тиск, методичні пошуки тривали й методична думка розвивалася.

У 20-ті роки в педагогіці вирізнялися такі напрями наукових пошуків, що стосувалися й викладання літератури: реформаторський напрям (школа навчання) (П. Каптеров, М. Чехов); трудова школа (П. Блонський, М. Рубінштейн, С. Щадцький); вільне виховання (К. Вентцель, І. Горбунов-Посадов) [13, с. 275].

У методичній літературі обстоювалися ідеї щодо необхідності активізувати пізнавальні інтереси учнів, розвивати їхню творчу самостійність, формувати вміння усного й писемного мовлення (С. Русова, О. Дорошкевич). Були започатковані наукові дослідження щодо засадничої ролі психологічних теорій у навчальному процесі (Л. Виготський).

Теоретичні проблеми викладання літератури в школі розглядали в методичних працях представники передової методичної думки В. Десницький, М. Кудряшов, С. Смирнов, Л. Троїцький, Г. Поспелова й інші. З'явилися перші дослідження з історії методики, зокрема роботи Д. Мотольської, Я. Рот-

ковича, М. Соколова, В. Голубкова та М. Рибнікової. Центральній проблемі викладання літератури, аналізу літературного твору, було присвячено низку методичних робіт. В. Голубков, М. Рибнікова, Л. Троїцький висловлювали незадоволення практикою шкільного аналізу, за якого не враховуються естетичні аспекти художньої творчості й особливості читацького сприйняття. Методисти відкидали спрощене розуміння художнього твору та пропагували діяльнісний підхід до вивчення літератури [22, с. 297].

У першій третині ХХ століття в методиці вивчення літератури були визначені ґрунтовні положення щодо:

- цілісного сприйняття літературного твору;
- контекстного вивчення художнього твору;
- осмислення авторського задуму, що втілений в системі образів твору;
- аналізу художнього тексту з урахуванням особливостей його змісту й форми;
- оптимального поєднання різних аспектів читацької діяльності учнів [19, с. 11–12].

Важливим для розвитку методичної думки було визначення О. Дорошкевичем психологічних засад вивчення художнього твору. Спираючись на психолінгвістичну теорію О. Потебні та представлені в методичних посібниках В. Харцієва («Психологія поетичного образу у застосуванні до виховання»); Д. Овсянико-Куликовського («З лекцій про основи художньої творчості»); В. Данилова та Ф. Буслаєва («Елементарні форми поезії»; «Проза»; «Про значення сучасного роману») та інші ідеї, О. Дорошкевич обґрунтував твердження про те, що для усвідомлення ідейно-естетичного змісту художнього твору важливим є осмислення його форми. У середині ХХ століття цю думку підтримали літературознавці Б. Єсін, В. Марко, О. Потебня та психолог О. Никифорова.

Дорошкевич вважав «основою вивчення літератури роботу над текстом художнього твору, ще до того, як вони познайомляться з твором, учні не повинні читати підручник або критику, а мають активно сприймати художній твір» [7, с. 41].

Актуальними до сьогодні є методичні ідеї О. Дорошкевича щодо вивчення літератури в аспекті психології творчості; врахування міжпредметних і міжмистецьких зв'язків; аналізу образних складників художнього твору; використання біографічного підходу до роботи над художнім твором; запровадження позакласного читання, гурткової роботи, позакласних і позашкільних виховних заходів; використання дидактичних можливостей кабінету літератури в школі [7, с. 226–227].

Хоча перед радянською школою за умов індустріального будівництва й ставилося завдання підготувати випускників до продуктивної праці

в промисловості та сільському господарстві, навчально-виховне значення мало те, що література зберігала роль окремого предмета [Програмові матеріали для трудових шкіл].

Проблемами методики вивчення літератури в школі займалися також учені-літературознавці. Викладання російської літератури вивчав О. Білецький. Він розробив такий шлях шкільного аналізу художнього твору: 1) життява основа твору; 2) жанр; 3) сюжет і композиція; 4) характеристика образів; 5) мова твору; 6) індивідуальний стиль письменника [3, с. 25].

Саме в цей період було започатковано так звану триетапну структуру опрацювання творів, яку застосовують у практиці викладання літератури дотепер: знайомство з біографією письменника, історичною (життєвою) основою літературного твору та робота безпосередньо з художнім текстом. На сьогодні в методиці вивчення літератури утвердилося поетапне вивчення художнього твору (чотирьохетапне – за Є. Пасічником, Г. Токмань, А. Ситченком і п'ятиетапне – за Л. Мірошниченко), яким передбачено також первинне читання тексту, а також аналіз його основних частин і синтез співвідношень між його образними компонентами.

Методично обґрунтованим було також запровадження в середніх класах літературного читання. Ідею пояснювального читання розробляли ще пів століття тому вчені-педагоги В. Водовозов, М. Бунаков, М. Корф, А. Климентов та О. Дорошкевич. Таке читання сприяє формуванню в учнів навичок правильного і свідомого читання, уміння точно усно передавати прочитане й почуте.

Сприяли розвитку методики вивчення літератури дослідження П. Волинського та А. Снежкової. Розглядаючи організацію літературного читання в середніх класах, учені акцентували увагу на важливості встановити рівновагу між емоційно-логічним аспектом аналізу твору й аналітико-синтетичною діяльністю учнів. Також методисти запропонували таку модель аналізу художнього твору: виділення в тексті основних частин та їх розгляд у співвідношенні. П. Волинському та А. Снежковій належить розробка наукових основ аналізу образу-персонажа, визначення основних груп знань про нього: його зовнішність, поведінку та місце в художньому тексті. Ураховуючи думки О. Бандури, учені наголошували на важливості розгляду вчинків героя, його висловлювань, стосунків із іншими персонажами твору, його значення й місця у творі [21, с. 45].

Значний внесок у розвиток методичної думки зробила М. Рибникова. Організації навчально-виховної діяльності в процесі шкільного вивчення літературних творів присвячені її «Нариси з методики літературного читання» (1943). Учені наголошували на важливості правильної органі-

зації вчителем літературного читання художнього твору, що має сприяти глибокому розумінню ідейного значення, художніх образів та авторської позиції.

М. Рибникова розробила дидактичні правила успішної навчальної роботи на уроку літератури, підкреслювала важливість системного підходу до навчання, необхідність поступово переходити від накопичення конкретних знань до оволодіння методом пізнання. Дослідниця вважала, що обов'язкова умова розумового розвитку учнів – це індивідуалізація навчання, наголошувала на необхідності оптимально поєднувати змістовий і формальний його аспекти [21, с. 46].

Також методисти наголошували на важливості вивчення в школі теорії літератури [21, с. 46].

Отже, у методиці вивчення літератури в довоєнний період тривали плідні пошуки щодо зв'язку навчання з життям, формування в учнів-читачів цілісного сприйняття художнього твору, врахування дидактичних принципів розумової активності й емоційності школярів, поєднання формального й змістового аспектів навчання [27].

Оновлення структури та змісту шкільної літературної освіти, удосконалення прийомів, методів і форм викладання літератури, поява нових підручників і методичних посібників (зокрема, щодо творчості конкретних письменників), підвищення рівня підготовки вчителів-філологів у педагогічних вузах характеризують теорію та практику літературної освіти учнів в УРСР у 50–60-ті роки ХХ ст.

Учені-методисти займалися обґрунтуванням психологічних аспектів вивчення літератури, наголошуючи на необхідності врахувати вікові психо-розумові особливості учнів у процесі вивчення художніх творів. Зазначимо, що важливість психологічного компоненту шкільної літературної освіти підкреслював ще О. Дорошкевич, а також О. Сухомлинський. У полі їхнього зору опинилася також ідея творчої активності учнів як дієвих учасників навчально-виховного процесу. Як важливий компонент змісту вивчення літератури розглядалася робота з елементами теорії літератури.

Зокрема, учені-методисти Т. Бугайко, Ф. Бугайко та П. Волинський наголошували на підвищенні наукового рівня вивчення літератури в школі, вважали обов'язковим концентричне розташування теоретико-літературного матеріалу, а також урахуванням вікових психо-розумових особливостей учнів. Настанова вчених про опрацювання в процесі читання й аналізу художнього твору теоретико-літературних понять є актуальною і сьогодні.

Науковий підхід до вивчення літератури до певної міри згладжував домінування в радянській

школі принципу партійності, що заважав об'єктивній оцінці ідейно-естетичного змісту художнього твору.

Безсумнівно, розвиток методичної думки гальмував розгляд художньої літератури як соціального фактора, що призводило до знецінення її художньо-естетичного феномена. Проте в методиці викладання літератури неминуче виникали нові прогресивні ідеї. Наприклад, думка стосовно пріоритету виховної функції навчання. Також методисти наголошували на важливості яскравого та виразного читання, вважаючи його підґрунтям осягнення ідейно-художнього змісту художнього твору.

Українські методисти Т. Бугайко, Ф. Бугайко, П. Волинський акцентували увагу на взаємозв'язку літературного читання й навчання мови попри твердження психолога І. Синиці про те, що «прямий зв'язок між інтелектуальним рівнем людини та розвитком її мовлення, особливо усного, відсутній» [26, с. 12].

Учені вказували на важливість вивчення мови літературного твору, що має відбуватись у процесі характеристики художніх образів. Т. Бугайко і Ф. Бугайко вважали письмові роботи учнів на основі прочитаного твору, зокрема перекази твору або характеристики персонажів, ефективним засобом навчання. Вони пропонували письмові роботи загальнолітературного змісту: відображення певних життєвих явищ, аналіз окремих художніх творів, характеристику творчого шляху митця чи літературного періоду, а також твори на вільні теми [4, с. 221].

П. Волинський пояснював зумовленість порядку роботи над текстом художнього твору необхідністю його повного і глибокого ідейно-художнього аналізу. Учений обґрунтував принцип художності аналізу будь-якого твору мистецтва, що базується на положенні про єдність думки і почуття, актуальний для сучасної методики вивчення літератури і реалізований у працях Н. Волошиної, Л. Мірошниченко, Є. Пасічника, А. Ситченка та ін. [6, с. 98].

У зазначений період було започатковано «формальний» аналіз літературного тексту – розгляд сюжету й композиції твору, системи образів-персонажів, його мови та форми. За півстоліття, розвиваючи методичну ідею шкільного літературного аналізу, літературознавці Б. Єсін, В. Марко наголосили на важливості «емоційно-сислової взаємодії змісту й форми художнього твору» [21, с. 47].

Актуальними для методики вивчення літератури до сьогодні є рекомендовані П. Волинським, Т. Бугайко і Ф. Бугайком виділення художніх засобів літературного твору, розгляд їх ідейно-естетичної функції, визначення ролі художньої деталі. Завдяки такій роботі з текстом учні глибше усві-

домлюють особливості індивідуального стилю письменника [5, с. 98].

На думку П. Волинського, «на етапі первинного знайомства з художнім твором методично виправданою є бесіда у формі пояснень учителя і його запитань щодо прочитаного – діалог учителя й учнів» [5, с. 13]. Принцип діалогізму в подальшому був обґрунтований М. Бахтінім у літературознавстві, а Г. Токмань – у методиці викладання літератури.

Методика викладання літератури в середині ХХ ст. трактувалася і як предметна наука, і як практика, орієнтована на реалізацію методичних ідей вчителями-словесниками. Це обумовило потребу впровадження методичної системи підвищення фахового рівня шкільних викладачів літератури, реалізація якої дотепер сприяє формуванню й розвитку професійної компетентності філологів із метою розв'язання на практиці завдань компетентнісного й особистісно орієнтованого навчання.

Методична ідея щодо урахування родово-жанрової специфіки художніх творів у процесі їх вивчення також утвердилась у методиці вивчення літератури в той час. Вона дістала розвиток у працях учених кінця століття Н. Волошиної, Є. Пасічника, А. Ситченка й інших та залишається актуальною досі.

Важливими для розвитку методичної думки були настанови учених щодо формування читацьких інтересів школярів під час позакласної та позашкільної роботи під керівництвом учителя [5, с. 257–267]. Рекомендації методистів щодо анотацій до творів і рецензій на прочитане, ведення читацьких щоденників, підготовки повідомлень і доповідей на читацькі конференції не втрачають своєї актуальності.

У другій половині ХХ ст. розвиток методики вивчення літератури відбувався під впливом новаторського руху вчителів унаслідок реформування освіти 1956–1964 рр. Удосконалення потребували як програмно-методичне забезпечення шкільної освіти, так і навчально-матеріальна база загальноосвітніх навчальних закладів. Водночас спостерігалось зростання фахового інтересу до історичних надбань методичної науки й практики шкільної літературної освіти, що були реалізовані в окремих методиках викладання [26, с. 12–14].

У 60-80-х рр. у школі, як і в попередні роки, переважали традиції «виховного читання» в середніх класах і тенденційний історико-літературний курс у старших класах. У методичних працях цього часу акцентується увага на виховному значенні творів класичної та сучасної літератури.

Дослідники характеризують зазначений період розвитку освіти як її безперервне вдосконалення, бо хоча проведення шкільної реформи не було

проголошено урядом, проте партійні постанови регламентували зміни в предметно-дидактичному аспекті загальноосвітньої школи [2, с. 278].

Навіть у тогочасних тоталітарних умовах методика вивчення літератури, базуючись на передових досягненнях психолого-педагогічних наук, активно розвивалася. Важливу роль у її розвитку відігравали положення щодо психічного розвитку особистості Г. Костюка, який поглибив ідеї Л. Виготського про розвивальне навчання; вивчення О. Никифоровою та П. Якобсоном особливостей сприймання учнями художнього твору; визначення шляхів формування особистості учня Л. Божович; доктрина Ю. Самаріна про асоціативність формування знань; теорія поетапного формування розумових дій Н. Талізінної; висновки Ю. Бабанського щодо оптимізації навчально-виховного процесу; розроблення загальних методів навчання А. Алексюка.

Помітний внесок у розвиток методики викладання літератури в школі зробили В. Голубков, М. Колокольцев, М. Корст, М. Кудряшов, Н. Мещерякова, Н. Молдавська, С. Смирнова, Я. Роткович та інші вчені-методисти.

Психолого-педагогічні теорії російських учених розвивали вітчизняні науковці-методисти. Методологію вивчення літературного твору в школі досліджував Г. Гуковський; формування в учнів умінь аналізу художніх творів вивчали Г. Левицька, М. Салтикова, О. Бурлаченко; займався проблемами розвитку образного мислення учнів при вивченні літератури Л. Рибак; розглядав значення педагогічного досвіду вчителів-новаторів Є. Ільїн.

Поглиблювали традиційні та формували передові методичні ідеї А. Капська (щодо виразного читання); І. Бацій, І. Бровко, В. Лесик, І. Соболев (щодо вивчення особливостей художнього твору); Є. Жицький, І. Синиця, І. Соболев, Б. Степанишин (стосовно розвитку на уроках літератури самостійності та творчої активності учнів); І. Синиця, Є. Сверстюк (щодо психології читання та розуміння художнього твору); Н. Падалка (про цілеспрямований розвиток мислення школярів, а також розробку й упровадження системи навчальних завдань на уроках літератури); В. Паламарчук (про інтелектуалізацію уроку літератури); Л. Худаш (щодо забезпечення ефективності уроку літератури); В. Сухомлинський (про організацію навчально-виховного процесу); О. Бандура, В. Неділько, Є. Пасічник (стосовно загальної методики викладання літератури та вивчення теорії літератури в школі); А. Лісовський, Н. Волошина (щодо естетичного розвитку школярів засобами літератури).

На початок 80-х рр. у методиці вивчення літератури були чітко виокремлені такі етапи

вивчення художнього твору: підготовка учнів до сприймання твору, його читання, аналіз та підсумкові заняття щодо вивченого [17, с. 116]. Визначена Є. Пасічником диференціація етапів шкільного вивчення літературного твору на сьогодні не є усталеною нормою. Наприклад, сучасна дослідниця Л. Мірошніченко вважає обов'язковим елементом опрацювання художнього твору етап підготовки учнів до його аналізу [12, с. 117].

На важливості дотримання дидактичних принципів для успішного вирішення навчально-виховних завдань вивчення літератури в школі наголошував В. Неділько. Учений уважав «розгляд художнього твору в єдності його змісту і форми не тільки важливим, а й необхідним фактором дотримання на уроках літератури принципу науковості» [15, с. 146].

Жваві дискусії та неоднозначні оцінки викликали рух учителів-новаторів. Саме в зазначений період було започатковано ідею щодо вивчення літератури як людинознавства (Є. Ільїн), без урахування літературознавчих і дидактичних засад навчального процесу.

У цей же час науковці працювали над інтеграцією методики літератури із суміжними науками. Підвищився фаховий інтерес педагогів-філологів до врахування психологічних основ шкільного вивчення літератури, обумовлений дослідженнями О. Никифорової про типологію відтворюючої уяви учнів-читачів. Наприклад, Л. Худаш зауважувала, що учень у процесі сприймання художнього твору перетворює словесне зображення в яскраві образи й картини реальної дійсності [14, с. 22]. Підкреслював важливість розвитку відтворювальної уяви у школярів Б. Буяльський. Учений навіть запровадив термін «усне малювання» для позначення опису картин, які постають під час сприймання художнього твору в уяві читачів [14, с. 80]. Б. Буяльський акцентував увагу на понятті «вивчення» (а не «викладання») літератури, орієнтуючи учених-методистів і вчителів на діяльнісний підхід у навчанні, а також обґрунтував важливість системного аналізу художнього твору.

Ураховуючи специфіку літературного твору, методисти поглиблювали розуміння поняття художнього образу, вивчали поєднання в ньому одиничного та загального. Як зауважував І. Бровко, письменник під час створення художнього образу виражає суттєве (загальне) через конкретно чуттєве (одиничне), розкриває зміст уявлень про образ через конкретні чуттєві уявлення [14, с. 11–19]. Саме це дає психологам підстави для розгляду читання як процесу відтворення картин художнього тексту.

Оскільки в образах світової літератури традиційно культивуються загальнолюдські ціннісні

орієнтири, вивчення художнього образу відкриває шлях до пізнання загальнолюдських духовних надбань і культурних цінностей, а отже, шкільна літературна освіта набуває культурологічної спрямованості, що має засадниче значення для розвитку методичної думки.

На важливості формування в учнів-читачів теоретико-літературних понять наголошувала О. Бандура. Учена запропонувала «методику концентричного засвоєння елементів теорії літератури» – поглиблення розуміння теоретико-літературних понять у процесі опрацювання художніх творів [1, с. 46].

Методисти досліджували також урок як основну форму вивчення літератури, важливість відповідності уроку літератури специфіці предмета. Зокрема, І. Соболев уважав індивідуальне опитування учнів, пояснення вчителя та закріплення вивченого матеріалу необхідними структурними елементами уроку літератури, однак етапи й елементи уроку дослідник не диференціював. Важливою для розвитку методичної думки є заувага вченого щодо необхідності враховувати специфіку предмета для визначення типів уроків літератури [1, с. 11]. Головним фактором класифікації уроків літератури вважав урахування характеру навчального матеріалу М. Миценко, жанрові особливості літературних творів – М. Якименко, навчальні методи – К. Ходосов [13, 2003].

У монографії «Українська література в школі» (1983) Є. Пасічник розглянув специфіку уроку літератури та шляхи підвищення його ефективності. Методист наголошував на тому, що «в основі шкільного вивчення літератури повинна бути глибока науковість, без урахування якої неможливо сформувати в учнів інтерес до навчання, що учитель має шукати на уроку нові шляхи піднесення теоретичного рівня їх знань» [17, с. 79].

Аналізуючи визначення різних типів уроків української та російської літератури, які вивчалися в школах УРСР, Є. Пасічник виокремлював такі типи уроків літератури: урок засвоєння нових знань і розвитку на їх основі умінь та навичок; урок узагальнення та систематизації знань; урок контролю знань, умінь і навичок.

Водночас методист наголошував на відкритості типології уроків літератури та їх структури, допускав розробку нетрадиційних уроків. На думку вченого, форма уроку має бути зумовлена педагогічними умовами, а не його типом: логікою пізнавального процесу, системою роботи вчителя, дидактичними завданнями й рівнем літературного розвитку учнів [17, с. 95–97].

Вагомим для розвитку методичної думки в означений період було визначення оптимальних прийомів і методів організації навчальної діяльності на уроках літератури. Наприклад, В. Неділько

вважав визначальним дидактичним методом організацію пізнавальної роботи учнів учителем, Є. Пасічник наголошував на «важливості взаємодії вчителя з учнями, якою забезпечується рівноправна партнерська взаємодія всіх учасників педагогічного процесу» [17, с. 57]. Тож активізацією самостійності учнів у процесі вивчення літератури зумовлена ефективність тогочасного навчального процесу.

Ураховуючи ідеї Г. Костюка про взаємозв'язок навчання і психічного розвитку особистості як основи її саморозвитку, методисти надавали засадниче значення врахуванню психологічного аспекту самостійної роботи учнів для педагогічної теорії та практики самостійної пізнавальної діяльності здобувачів освіти.

Методичну концепцію щодо самостійної роботи учнів на уроках літератури розробляв В. Неділько. Учений-методист убачав у самостійній роботі учнів один з основних методів викладання літератури в школі [15, с. 96–98].

Основні досягнення методичної думки зазначеного періоду – це врахування особливостей психо-розумового розвитку учнів у навчальному процесі; вивчення типів уроку літератури, шляхів аналізу художнього твору, видів навчальних завдань; формування творчої активності учнів та їх умінь самостійної діяльності; взаємозв'язок літературознавчих досліджень і методичних ідей під час вивчення літератури; класифікація методів навчання літератури; виділення образної системи художнього твору та письменницької майстерності автора.

У 80-х рр. постала проблема реформи школи, обумовлена потребою підготовки висококваліфікованих фахівців у різних галузях, а також демократичними процесами, які розпочалися. Розроблення нової концепції загальної середньої освіти, поява нових типів навчальних закладів, різних варіантів програм, пробних підручників призвели до підвищення суспільного інтересу до шкільної освіти. Зміни стосувались і викладання літератури, щодо змісту літературної освіти та методики викладання літератури в школі розгорталися жваві дискусії.

Навіть була прийнята урядова постанова «Основні напрями реформи загальноосвітньої і професійної школи» (1984). Та, на жаль, незважаючи на оголошену реформа шкільної освіти, підвищення її якості, реальної зміни управління освітою та підготовки педагогічних кадрів не відбулося. У реальності це була остання спроба радянського уряду профанацією реформ зберегти уніфіковану освітню систему [2, с. 306–308]. Отже, насправді вдосконалення шкільної освіти трансформувалося в популізм у засобах масової інформації, зокрема на сторінках педагогічної преси [2, с. 213].

Попри це вчені-методисти шукали шляхи вдосконалення літературної освіти. Тривало дослідження психолого-педагогічних передумов предметного навчання й виховання школярів з урахуванням теорії про загальні закономірності психічного розвитку учнів (П. Гальперін, В. Давидов, Д. Ельконін, Г. Костюк), продовжувалися пошуки шляхів ефективної реалізації ідей розвивального навчання на уроках літератури (А. Алексюк, В. Паламарчук, Л. Проколієнко).

На середину 80-х років у шкільній літературній освіті нагального розв'язання потребували проблеми, накопичені щодо реалізації ідей розвивального навчання; формування читацьких умінь; формування в учнів аналітичних умінь (аналізу твору, образів-персонажів, художніх засобів).

Плідно працювали над створенням програм, підручників і посібників з літератури О. Богданова, В. Голубков, М. Кудряшов, В. Маранцман, К. Нартов, О. Рез, М. Рибнікова, М. Черкезова, О. Чирков та інші вчені [12, с. 40–41].

У цей період А. Сафонова запропонувала концепцію розвитку читацьких умінь учнів у процесі аналізу художнього твору. Дослідниця вважає «взаємообумовленими складниками цілісного процесу формування читацьких умінь і навичок та засвоєння учнями літературних знань, а читацькі вміння – важливою складовою методичної моделі літературного аналізу» [26, с. 15]. Методичні напрацювання А. Сафонові позначилися на розробці концептів розвивального навчання.

На розвиток шкільної літературної освіти в Україні в середині 80-х рр. істотно вплинули наукові дослідження відділу методики літератур Науково-дослідного інституту педагогіки УРСР під керівництвом академіка О. Мазуркевича. Учені працювали над розробленням актуальних питань методики викладання літератури, враховуючи при цьому досягнення тогочасної педагогічної та психологічної науки, що стосувалися змісту літературної освіти, оптимальної структури уроку літератури, відбору ефективних форм, методів і прийомів роботи на уроку, аналізу художнього твору й окремих образів-персонажів тощо.

Зокрема, Н. Волошина розглянула проблему ефективності уроку літератури, визначила типологію уроків, науково обґрунтувала їх нетрадиційні форми: урок-монолог, урок-казка, урок-концерт, урок-пам'ять, урок-суд тощо [14, с. 18]. На помітний емоційний та естетичний вплив на учнів таких уроків указували інші вчені-методисти (Н. Білоус, П. Білоус, Є. Пасічник, А. Ситченко, В. Соболев, В. Шуляр), а також учителі-практики.

Послідовно розвивалися також ідеї щодо активізації пізнавальної діяльності, розвивального навчання й розвитку читацьких інтересів учнів. Методисти працювали над проблемами

розвитку розумової діяльності учнів, підвищенням інтелектуалізації уроку літератури; формуванням пізнавальних, відтворювальних і творчих умінь, що є рушійною силою розвивального навчання. Продуковані ними ідеї дістали подальшого розвитку в новітній методиці літератури (Т. Денисова, О. Ісаєва, Ж. Клименко, О. Куцевол, Л. Мірошніченко, Д. Наливайко, Г. Сиваченко, А. Ситченко, Г. Токмань, В. Уліщенко, Б. Шалагінов, К. Шахова та ін.).

Підвищилася також увага до підручника літератури як активного засобу навчання, що має орієнтувати вчителя на пошук ефективних прийомів організації пізнавальної діяльності учнів, спонукати до пошуку дієвих способів впливати на їхню свідомість [17, с. 67].

Наголошували на важливості оновлення літературної освіти, формування особистості учня на уроках вивчення мистецтва слова у школі Н. Волошина, Л. Мірошніченко. Розглядаючи розвиток методичної думки періоду перебудови, вчені підкреслювали необхідність підпорядкування змісту, методики та структури вимогам сучасності, потребам життя, викликаним перебудовою [14, с. 13; 12, с. 41].

У тогочасну шкільну практику активно впроваджувалися нестандартні уроки літератури, зокрема з використанням групової форми роботи, на яких учні за видами діяльності об'єднувалися в мікрогрупи: «історики», «читці», «літературні критики», «ілюстратори», «психологи», «літературознавці», «журналісти» тощо.

Також пропонувалися уроки-конкурси з дотриманням основних правил творчих конкурсів: участь більшості учнів, умови змагань, журі, виступи й оцінки тощо, уроки у формі звіту про навчальні досягнення з вивченої на уроках літератури теми, що передбачало учнівські виступи з повідомленнями, заслуховування й обговорення рефератів, виразне читання художніх творів, проведення вікторини, використання підготовлених школярами ілюстрацій, інсценування уривків з творів, а отже, використання активних методів і форм навчання.

Досліджувала проблему міжособистісної комунікації на уроках літератури, діалогової взаємодії учнів з учителем З. Шевченко, яка вважала «самооцінку емоційно-художнього розвитку вчителя-словесника невід'ємною частиною його підготовки» [25, с. 33–37].

Важливою складовою розвитку методичної думки є зацікавленість учених і вчителів-практиків вагомими здобутками попередників водночас із формуванням нового погляду на їх ефективне застосування з урахуванням осучаснених завдань, що постали перед тогочасним шкільним вивченням літератури [22, с. 297].

Отже, на завершальному етапі функціонування радянської школи методика вивчення літератури розвивалася у напрямках: розвитку пізнавального інтересу учнів до художнього твору; встановлення пріоритету діяльнісно-пошукового типу навчання в процесі вивчення літератури; вивчення зумовленості вибору форм, методів і прийомів навчання літератури змістом і ступенем новизни навчального матеріалу його; дослідження ефективності формування читачьких умінь школярів за допомогою системи дидактичних завдань, зокрема варіативних; формування усвідомлення художньо-естетичної цінності літературного твору; виховання високоморальної особистості учня в процесі вивчення літератури [17, с. 156].

Напрацювання в галузі методики вивчення літератури в період шкільної реформи 1984–1991 рр.

заклали наукове підґрунтя для перегляду змісту літературної освіти в школі, розроблення ефективних форм і методів вивчення літератури за умов постання національної освіти в суверенній Україні.

Висновки. Отже, осмислення процесу становлення та тенденцій розвитку методики навчання зарубіжної літератури є важливим чинником підвищення фахової майстерності педагога-словесника, що спонукає його до творчого використання прогресивних методичних надбань, впливає на якість сучасної шкільної літературної освіти. Позитивні тенденції в методиці навчання літератури заклали основу майбутнього вдосконалення процесу викладання шкільної літературної освіти та вважаються одним із важливих джерел розробки її сучасної стратегії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базиль Л. О. Становлення і розвиток шкільної літературної освіти в Україні у 1918–1938 рр. : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 Київ, 2004. 148 с.
2. Березівська Л. Д. Реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті : монографія. Київ : Богданова А. М., 2008. 406 с.
3. Білецький О. І., Булаховський Л. А. Методичні уваги для вчителя старшого концентру трудшколи. Харків : ДВУ, 1927. 77 с.
4. Бугайко Т. Ф., Бугайко Ф. Ф. Навчання і виховання засобами літератури. Київ : Радянська школа, 1973. 176 с.
5. Бугайко Т. Ф., Бугайко Ф. Ф., Волинський П. К. Українська література в середній школі: курс методики. Київ : Радянська школа, 1962. 391 с.
6. Волинський П. К., Снежкова А. П. Методика літературного читання в V–VII класах. Київ : Радянська школа, 1940. 176 с.
7. Дорошкевич О. Українська література в школі (спроба методики). Київ : Книгоспілка, 1921. 286 с.
8. Історія української культури / за заг. ред. І. Крип'якевича. Київ : Либідь, 1994. 656 с.
9. Коменський Я. А. Вибрані педагогічні твори. Том 1. Велика дидактика. Київ : Радянська школа, 1940. 248 с. URL: <http://surl.li/zхоурj> (дата звернення: 30.03.2024).
10. Культурологія: українська та зарубіжна культура: навч. посіб. / за ред. М. Заковича. Київ : Знання, 2009. 589 с.
11. Мазуркевич О. Р. Нариси з історії методики викладання української літератури. Київ : Радянська школа, 1962. 375 с.
12. Мірошніченко Л. Ф. Методика викладання світової літератури в середніх навчальних закладах. Київ : Ленвіт, 2000. 240 с.
13. Медвідь Л. А. Історія національної освіти і педагогічної думки в Україні. Київ : Вікар, 2003. 335 с.
14. Наукові основи методики літератури / за заг. ред. Н. Волошиної. Київ : Ленвіт, 2002. 344 с.
15. Неділько В. Я. Методика викладання української літератури в середній школі. Київ : Вища школа, 1978. 248 с.
16. Олександр Опанасович Потебня: бібліогр. покажч. / уклад.: В. Франчук, Ф. Широкоград, Ю. Полякова. Харків, 2005. 152 с. URL: <http://surl.li/ytqqwg> (дата звернення: 30.03.2024).
17. Пасічник Є. А. Українська література в школі : монографія. 1983. 352 с.
18. Повчання дітям. *Літературознавча енциклопедія*: у 2 т. / авт.-уклад. Ю. Ковалів. Т. 2. Київ : ВЦ «Академія», 2007. С. 228.
19. Ситченко А. Л. Методика навчання української літератури в загальноосвітніх закладах. Київ : Ленвіт, 2011. 291 с.
20. Сковорода Г. С. Твори: у 2 т. Т. 2. Київ : Вид-во АН УРСР, 1961. 623 с.
21. Степаненко О. К. Становлення методики навчання літератури як галузі наукового знання в період кінця ХІХ – початку ХХ століття. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя : КПУ, 2021. Вип. 76. Т. 3. С. 44–48.

22. Степаненко О. К. Роль українських діячів освіти і науки у становленні методики навчання зарубіжної літератури. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Дрогобич : ВД «Гельветика», 2022. Вип. 53. Т. 2. С. 296–303.
23. Ушинський К. Д. Твори: у 6 т. Т. 1. Київ : Радянська школа, 1954. 387 с.
24. Шевченко Н. В. Козельський Яків Павлович. *Енциклопедія історії України*. Т. 4. НАН України. Інститут історії України. Київ : Наукова думка, 2007. 528 с. URL: <http://surl.li/oooyrlm> (дата звернення: 30.03.2024).
25. Юркевич П. Д. Вибране. Київ : Абрис, 1993. 416 с.
26. Яценко Т. О. Тенденції розвитку методики навчання української літератури в загальноосвітніх навчальних закладах (друга половина XX – початок XXI століття) : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2016. 360 с.
27. Zinchenko, V., Udovychenko, L., Maksymenko, A., Gevorgian, K., Nesterenko, T., Honcharuk, V. (2021). Project-based learning in the training of future philologists. *Revista De La Universidad Del Zulia* (12 (35)). P. 134–147.

REFERENCES

1. Bazyl, L.O. (2004). Stanovlennia i rozvytok shkilnoi literaturnoi osvity v Ukraini u 1918–1938 rr. [Formation and Development of School Literary Education in Ukraine in 1918–1938.]. *Candidate's thesis*. Kyiv. 148 p.
2. Berezivska, L.D. (2008). Reformuvannia shkilnoi osvity v Ukraini u XX stolitti [Reforming School Education in Ukraine in the Twentieth Century]: monohrafiia. Kyiv: Bohdanova A.M. 406 p.
3. Biletskyi, O.I., Bulakhovskiy, L.A. (1927), *Metodychni uvahy dlia vchytelia starshoho kontsentru trudshkoly* [Methodological considerations for a teacher of the senior concentration of a vocational school]. Kharkiv: DVU. 77 p.
4. Buhaiko, T.F., Buhaiko, F.F. (1973). *Navchannia i vykhovannia zasobamy literatury* [Education and upbringing through literature]. Kyiv: Radianska shkola. 176 p.
5. Buhaiko, T.F., Buhaiko, F.F., Volynskiy, P.K. (1962). *Ukrainska literatura v serednii shkoli: kurs metodyky* [Ukrainian literature in secondary school: a course in methodology]. Kyiv: Radianska shkola. 391 p.
6. Volynskiy, P.K., Sniezhkova, A.P. (1940). *Metodyka literaturnoho chytannia v V–VII klasakh* [Methods of literary reading in grades V–VII]. Kyiv: Radianska shkola. 176 p.
7. Doroshkevych, O. (1921). *Ukrainska literatura v shkoli (sproba metodyky)* [Ukrainian literature at school (an attempt at methodology)]. Kyiv: Knyhospilka. 286 p.
8. *Istoriia ukrainskoi kultury* (1994). [History of Ukrainian culture] / za zah. red. I. Krypiakvycha. Kyiv: Lybid. 656 p.
9. Komenskiy, Ya.A. (1940). *Vybrani pedahohichni tvory. Tom 1. Velyka dydaktyka* [Selected pedagogical works. Volume 1: Great Didactics] Kyiv: Rad. shkola. 248 p. URL: <http://surl.li/zxoypj> (accessed: 30.03.2024).
10. *Kulturolohiia: ukrainska ta zarubizhna kultura* (2009). [Cultural studies: Ukrainian and foreign culture]: navch. posib. / za red. M. Zakovycha. Kyiv: Znannia. 589 p.
11. Mazurkevych, O.R. (1962). *Narysy z istorii metodyky vykladannia ukrainskoi literatury* [Essays on the History of the Methodology of Teaching Ukrainian Literature]. Kyiv: Radianska shkola. 375 p.
12. Miroshnychenko, L.F. (2000). *Metodyka vykladannia svitovoi literatury v serednikh navchalnykh zakladakh* [Methods of Teaching World Literature in Secondary Schools]. Kyiv: Lenvit. 240 p.
13. Medvid, L.A. (2003). *Istoriia natsionalnoi osvity i pedahohichnoi dumky v Ukraini* [History of national education and pedagogical thought in Ukraine]. Kyiv: Vikar. 335 p.
14. *Naukovi osnovy metodyky literatury* (2002). [Scientific basis of literature methodology] / za zah. red. N. Voloshynoi. Kyiv: Lenvit. 344 p.
15. Nedilko, V.Ya. (1978). *Metodyka vykladannia ukrainskoi literatury v serednii shkoli* [Methods of teaching Ukrainian literature in secondary school]. Kyiv: Vyshcha shkola. 248 p.
16. Oleksandr Opanasovych Potebnia: biobibliohr. pokazhch (2005). [Olexander Opanasovich Potebnya: a bibliographic index] / uklad.: V. Franchuk, F. Shyrokorad, Yu. Poliakova. Kharkiv. 152 p. URL: <http://surl.li/ytqqwg> (accessed: 30.03.2024).
17. Pasichnyk, Ye.A. (1983). *Ukrainska literatura v shkoli* [Ukrainian literature in school]: monohrafiia. 352 p.
18. *Povchannia ditiam* (2007). *Literaturoznavcha entsyklopediia* [Teachings to children. *Literary encyclopedia*]: u 2 t. / avt.-uklad. Yu. Kovaliv. T. 2. Kyiv: VTs “Akademiia”. P. 228.
19. Sytchenko, A.L. (2011). *Metodyka navchannia ukrainskoi literatury v zahalnoosvitnikh zakladakh* [Methods of teaching Ukrainian literature in secondary schools]. Kyiv: Lenvit. 291 p.

20. Skovoroda, H.S. (1961). *Tvory [Works]: u 2 t. T. 2.* Kyiv: Vyd-vo AN URSR. 623 p.
21. Stepanenko, O.K. (2021). Stanovlennia metodyky navchannia literatury yak haluzi naukovooho znannia v period kintsia XIX – pochatku XX stolittia [The formation of methods of teaching literature as a branch of scientific knowledge in the late nineteenth and early twentieth centuries]. *Pedagogy of forming a creative personality in higher and secondary schools*. Zaporizhzhia: KPU. Issue 76. Vol. 3. P. 44–48.
22. Stepanenko, O.K. (2022). Rol ukrainskykh diiachiv osvity i nauky u stanovlenni metodyky navchannia zarubizhnoi literatury [The Role of Ukrainian Educational and Scientific Figures in the Development of Methods of Teaching Foreign Literature]. *Topical issues of the humanities*. Drohobych: VD “Helvetyka”. Issue 53. Vol. 2. P. 296–303.
23. Ushynskiy, K.D. (1954). *Tvory [Works]: u 6 t. T. 1.* Kyiv: Radianska shkola. 387 p.
24. Shevchenko, N.V. (2007). Kozelskyi Yakiv Pavlovych [Kozelsky Yakiv Pavlovych. *Encyclopedia of the History of Ukraine*]. T. 4. NAN Ukrainy. Instytut istorii Ukrainy. Kyiv: Naukova dumka. 528 p. URL: <http://surl.li/ooyrlm> (accessed: 30.03.2024).
25. Iurkevych, P.D. (1993). *Vybrane [Favorites]*. Kyiv: Abrys. 416 p.
26. Iatsenko, T.O. (2016). Tendentsii rozvytku metodyky navchannia ukrainskoi literatury v zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh (druha polovyna XX – pochatok XXI stolittia) [Trends in the Development of Methods of Teaching Ukrainian Literature in Secondary Schools (Second Half of the Twentieth – Beginning of the Twenty-First Century): monohrafiia. Kyiv: Pedahohichna dumka. 360 p.
27. Zinchenko V., Udovychenko L., Maksymenko A., Gevorgian K., Nesterenko T., Honcharuk V. (2021). Project-based learning in the training of future philologists. *Revista De La Universidad Del Zulia* (12 (35)). P. 134–147.

ВИКОРИСТАННЯ КОМУНІКАТИВНОГО МЕТОДУ В ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ СПЕЦІАЛЬНИХ ЦІЛЕЙ

Шляхтіна О. С.

*старший викладач кафедри сучасних мов
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова
просп. Героїв України, 9, Миколаїв, Україна
orcid.org/0000-0002-9194-2671
helenskripak@gmail.com*

Міняйлова А. В.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри сучасних мов
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова
просп. Героїв України, 9, Миколаїв, Україна
orcid.org/0000-0003-4423-3239
alevtina.minyaylova@nuos.edu.ua*

Ключові слова: *студенти технічних спеціальностей, комунікативність, методи, прийоми, принципи комунікативного навчання, англійська мова для спеціальних цілей.*

Стаття має на меті підкреслити роль комунікативного методу в процесі викладання англійської мови для спеціальних цілей студентам технічних спеціальностей. Простежені сучасні методичні підходи викладачів англійської мови для спеціальних цілей (ESP), досвід науковців і наукові джерела із цього питання і зроблено висновок про високий рівень зацікавленості викладачів у впровадженні сучасних методів комунікативного підходу. Виявлено недостатнє висвітлення цієї проблеми серед широких мас, незважаючи на високий рівень актуальності цього питання. Проаналізовано аспекти використання комунікативного методу, ключові характеристики, можливості та принципи його впровадження. Розглянуто поняття комунікативності, діяльнісної основи комунікативного навчання й особливості формування комунікативної спрямованості, а саме здатність студентів розуміти й використовувати мову належним чином для спілкування в автентичному середовищі. Встановлено, що комунікативний метод навчання іноземних мов є перспективним напрямом, який дає можливість навчити студентів моделювати мовленнєві взаємодії, використовувати мову як засіб соціальної дії і взаємодії в умовах конкретних ситуацій спілкування. Сучасний комунікативний метод являє собою гармонійне поєднання багатьох способів навчання від усного й писемного мовлення до читання та сприйняття мови на слух. Використання комунікативного методу навчання знімає мовний бар'єр. Надзвичайно важлива роль викладача та співпраця викладача і студентів під час застосування комунікативного підходу у вивченні іноземних мов. Викладач повинен створити таку атмосферу, щоб студенти позбавлялися боязкості зробити помилку й мали змогу вдосконалювати навички володіння мовою. У роботі зазначається, що за допомогою ефективних прийомів і методів викладачі можуть підвищити мотивацію та зацікавленість студентів і показати їм, наскільки добре вони вивчили мову. Наведено конкретні приклади практичних прийомів і методів (як традиційних: граматико-перекладний, аудіолінгвістичний, так й альтернативних: метод проєктів, ігор, використання мультимедійних технологій, метод інтерактивного навчання, метод контекстного навчання) і форм роботи для кращого

засвоєння матеріалу та важливих для технічної аудиторії. Зроблено узагальнюючі висновки щодо вивчення цього питання й наведено перспективи подальшого дослідження комунікативних методів у вищих навчальних закладах. Надано бібліографічний список.

USING THE COMMUNICATIVE METHOD IN THE PROCESS OF TEACHING ENGLISH FOR SPECIAL PURPOSES

Shlyakhtina O. S.

*Senior Lecturer at the Department of Modern Languages
Admiral Makarov National University of Shipbuilding
Heroes of Ukraine Avenue, 9, Mykolaiv, Ukraine
orcid.org/0000-0002-9194-2671
helenskripak@gmail.com*

Minailova A. V.

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Modern Languages
Admiral Makarov National University of Shipbuilding
Heroes of Ukraine Avenue, 9, Mykolaiv, Ukraine
orcid.org/0000-0003-4423-3239
alevtina.minyaylova@nuos.edu.ua*

Key words: *engineering students, communication, methods, techniques, principles of communicative learning, English for specific purposes.*

The article aims to highlight the role of the communicative method in teaching ESP (English for specific purposes) to engineering students. The study of different ESP tutors and the researchers experience are analyzed, as well as scientific sources on this issue and a conclusion is made about the high level of teachers' interest in the introduction of modern methods of the communicative approach. Insufficient coverage of this problem is revealed despite the high level of urgency of this issue. Aspects of the use of the communicative method, key characteristics, possibilities and principles of its implementation are analyzed. The concept of communicativeness, the interactive aspect of communicative learning, the peculiarities of the formation of communicative orientation, the ability of students to understand and use the English language for communication in the authentic environment are considered. It has been defined that the communicative method of teaching foreign languages is a promising method which provides an opportunity to teach students to model speech interactions, to copy language as a means of social action and interaction in the conditions of specific communicative situations. Modern communicative method is a combination of many teaching methods, such as speaking, writing, reading and listening. The use of a communicative teaching method removes the language barrier. It needs to be pointed out that the role of the teacher and the cooperation between the teacher and students are extremely important when applying the communicative approach in teaching foreign languages. The teacher must create such an atmosphere so that students get rid of the fear of making a mistake and have the opportunity to improve their language skills. It has been noted that with the help of effective techniques and methods, teachers can increase the motivation and students' interest and show them how well they have progress. Specific examples of practical techniques and methods (both traditional: grammar-translation, audio-linguistic, and alternative: the method of projects, games, the use of multimedia technologies, the method of interactive learning, the method of contextual learning) are

given. Generalized conclusions concerning studying of this question are made and prospects of the further research of communicative methods in higher educational institutions are resulted. A bibliographic list is provided.

Постановка проблеми. Методика викладання англійської мови для спеціальних цілей студентам технічних спеціальностей завжди актуальною, і ключовим поняттям у процесі викладання є комунікативна спрямованість: здатність студентів розуміти й використовувати мову належним чином для спілкування в автентичному середовищі. Сьогодні фахівці повинні не просто повинні читати та перекладати професійні чи технічні тексти, комунікація в професійному контексті стає пріоритетом: спілкування з колегами, участь у різноманітних дискусіях, підготовка презентацій і доповідей, ведення всіх видів ділової кореспонденції. В епоху глобалізації зростає кількість міжнародних проєктів, співпраця та міжкультурна комунікація; особливо це стосується міжнародної практики спеціалістів технічної галузі [1; с. 53]. Виклики часу змушують шукати такі підходи до викладання іноземних мов, які б задовольнили запити тих, хто прагне ними оволодіти. Сьогодні знань граматики та лексики виявляється недостатньо, мовою потрібно вільно й невимушено спілкуватися. Саме на таку практику спілкування спрямована комунікативна методика, яка наразі займає перший рядок рейтингу популярності серед методик викладання іноземних мов.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Комунікативний метод (Communicative Language Teaching, CLT) зародився у 60–70 роках ХХ століття у Великій Британії, коли англійська мова почала набувати статусу мови міжнародного спілкування. Однак виявилось, що популярні на той час граматики-перекладні та аудіолінгвальні методи більше не задовольняли ні викладачів, ні їх студентів. Останні потребували не стільки системних знань про мову, як швидкого набуття умінь її використання в повсякденному спілкуванні. Центральна роль граматики у викладанні та вивченні мови була поставлена під сумнів, оскільки стверджувалося, що мовні здібності охоплюють набагато більше, ніж граматичну компетентність. Тоді як граматична компетенція була потрібна для створення граматично правильних речень, увага була переміщена на знання та навички, необхідних для правильного використання граматики й інших аспектів мови для різних комунікативних цілей, таких як подання запитів, надання порад, внесення пропозицій, опис побажань і потреб тощо. Для комунікативного використання мови потрібна була комунікативна компетентність. Це було ширше поняття, ніж граматична компетен-

ція, і передбачало знання, що сказати і як сказати відповідно до ситуації, учасників, їхніх ролей і намірів [4; с. 82]. Тож класичні методи навчання, які базувалися на вивченні граматичних структур і заучуванні напам'ять діалогів та текстів, поступилися місцем комунікативно-орієнтованому підходу у викладанні іноземних мов.

Важливість комунікативного методу в процесі навчання англійської мови ніколи не недооцінювалася. Аналіз становлення, розвитку й активного використання такого підходу в навчанні іноземних мов виконаний у працях відомих учених: Тарнопольського О. Б., Ніколаєвої С. Ю., Свена М., Гришковой О. Р., Річардса Дж, Роджерса Т. та інших.

Метою статті є розгляд можливостей і ключових характеристик комунікативного методу як оптимального засобу навчання іноземних мов; аналіз особливостей його практичного застосування та запропонування найефективніших комунікативних методів для студентів, що вивчають англійську мову для спеціальних цілей.

Виклад основного матеріалу дослідження. Комунікативний підхід – такий підхід спрямований на навчання взаємодії під час спілкування й досягнення комунікативної мети. Його основна мета – навчити вільно спілкуватися мовою, адекватно поводитися в різних ситуаціях спілкування. Одночасно із запам'ятовуванням матеріалу виробляються вміння та навички мовленнєвої діяльності. Цей підхід, безпосередньо спрямований на побудову діалогу і його реалізацію, у сучасній методиці також називають «комунікативно-діяльнісним» [3; с. 115]. Представник комунікативного методу навчання М. Свен вважав, що комунікативність полягає в тому, що наше навчання має бути організовано так, щоб за основними своїми якостями, рисами воно було подібним до процесу спілкування. Практична мовна спрямованість є не тільки метою, але й засобом, де і те, і інше діалектично взаємообумовлене [4; с. 79].

С. Ю. Ніколаєва також визначає суть комунікативного методу, говорячи, що навчання мови має діяльнісний характер: постановку й вирішення учнями конкретних навчальних завдань. Учена пропонує і засоби реалізації: рольові ігри, проблемні ситуації, вільне спілкування. Висуваються і вимоги до організації навчального процесу: комунікативна поведінка учителя на уроку, широке використання ситуацій спілкування, паралельне засвоєння граматичної форми та її функції

у мовленні, врахування індивідуальних особливостей учня, передусім його особистісної сфери. С. Ю. Ніколаєва називає форми організації діяльності: колективні, інтерактивні, співпраця вчителя й учнів [2; с. 42].

Комунікативний метод розвиває всі мовні навички – від усного та писемного мовлення до читання й аудіювання. Використання комунікативного методу не означає відмови від навчання граматики чи лексики; він підкоряє відбір мовленнєвого матеріалу цілям і задачам комунікації і одночасно дає змогу зменшити об'єм навчального матеріалу до необхідного мінімуму. Граматика ж освоюється в процесі спілкування мовою: студент спочатку запам'ятовує слова, вирази, мовні формули і тільки потім починає розбиратися, що вони собою являють в граматичному сенсі. Ця методика сприяє оволодінню студентами навичками живої мови завдяки засвоєнню різних видів монологічного мовлення, типових діалогів і форм мовного моделювання.

Основні принципи комунікативного методу навчання знайшли своє відображення в роботах Дж. Річардса та Т. Роджерса. А саме йдеться про такі:

1. Орієнтація на комунікативну діяльність. Навчання спрямоване на розвиток навичок мовлення, читання, письма та слухання, які потрібні для ефективної комунікації в реальних ситуаціях.

2. Використання автентичних матеріалів, тобто таких, які реально використовуються носіями мови.

3. Практична спрямованість. Навчальні матеріали підбираються за ситуативно-тематичним чи функціональним принципом. Тобто граматичний і лексичний матеріали відповідають темі й ситуації або функції (чого потрібно навчити студента – навичок спілкування, слухання, читання чи написання англійською мовою). Завдання та вправи структурують так, щоб студенти могли використовувати навички мовлення в реальних ситуаціях, як-от подорожі, бізнес-комунікація, повсякденне спілкування тощо.

4. Зацікавленість студентів процесом навчання відповідно до їхніх інтересів, здібностей і потреб. Курс навчання мови повинен бути зорієнтований на задоволення мовленнєвих потреб певної категорії тих, що навчаються [3; 96].

Комунікативний метод спрямований на одночасний розвиток основних мовленнєвих умінь (усного та писемного мовлення, граматики, читання й аудіювання) у процесі живого, невимушеного спілкування. Навчити студента спілкуватися іноземною мовою – першочергове завдання викладача. Лексика, граматичні структури подаються в контексті реальної ситуації, яка сприяє швидкому та стійкому запам'ятовуванню навчального матеріалу.

Дуже важливою є творча співпраця викладача і студентів – коли викладач розглядається як посередник, який перевіряє різні альтернативи, тобто навчання відбувається через дію. Викладач на заняттях задає навідні запитання, звертає увагу на оригінальні думки учасників, виступає арбітром в обговоренні спірних проблем. Дуже позитивним є ситуація, коли викладач на своїх заняттях надає студентам більш самостійності, тобто надає їм можливість «автономного навчання» [5; с. 142].

Сучасна комунікативна методика пропонує широке запровадження в навчальний процес активних нестандартних методів і форм роботи для кращого свідомого засвоєння матеріалу. Для їх реалізації важливо мати чітке уявлення про комунікативну організацію уроку, яка передбачає визначення предмета, мети та форми спілкування, вибір ефективних форм подання матеріалу й підтримку мовленнєвої активності студентів. Велика увага надається парній і груповій роботі. Студентам пропонуються теми й запитання для обговорення, і вони випробовують свої сили в реальному спілкуванні. Форми такої роботи можуть містити: мозковий штурм (brainstorm), обмін думками (think-pair-share), парні інтерв'ю (pair-interviews) та інші. Такі заняття допомагають аудиторії ожитися, подолати страх, напругу й говорити вільніше.

Комунікативна спрямованість навчання англійської мови потребує перегляду й переорієнтації усіх компонентів навчального процесу.

Пріоритетними мають стати прийоми, які стимулюють активне мислення та спонукають до висловлення думок іноземною мовою. Одним із таких прийомів є комунікативне завдання. Створення й формулювання комунікативного завдання потребує винахідливості, адже важливо будувати його на цікавому матеріалі реальних життєвих ситуацій, залучаючи при цьому фантазію студентів. Варто звернути увагу на те, що в такому завданні комунікативна ціль поєднується з проблемно-пізнавальною задачею, яку і намагаються вирішити студенти. Наявність проблемно-пізнавальної задачі в будь-якому виді комунікативних завдань означає, що воно є вправою, а отже, передбачає надання, відпрацювання, закріплення, повторення, розширення й поєднання знань і уявлень, навичок і вмій. Завдання будуються на основі ігрового, імітаційного й вільного спілкування. Їх основними характеристиками є: тема спілкування, мовна взаємодія, міжособистісні стосунки, підтримка теми розмови, вирішення проблеми, вичерпання теми розмови.

Вибираючи методи викладання, викладач повинен керуватися певними критеріями й визначати конкретні цілі, яких потрібно досягти

У навчанні англійської мови для спеціальних цілей використовують як традиційні, так і альтернативні методи. Ось деякі з них.

Традиційні методи:

1. Граматико-перекладний метод – орієнтований на вивчення граматики та переклад текстів з мови вивчення рідною мовою. Зазвичай це один із перших методів, який використовують у процесі навчання іноземної мови.

2. Аудіолінгвістичний метод – покликаний розвивати навички вимови й аудіювання, використовуючи репетицію та імітацію.

3. Комунікативний метод – орієнтований на розвиток комунікативних навичок, зокрема усного та письмового спілкування в реальних ситуаціях.

Альтернативні методи:

1. Метод проєктів – студенти працюють над конкретними проєктами, які потребують використання іноземної мови. Це може бути створення відеопрезентацій, дослідницькі проєкти або інші творчі завдання.

2. Метод ігор – використання різноманітних ігор і симуляцій для навчання мови. Цей метод дає змогу студентам навчатися граючи і сприяє активній участі.

3. Використання мультимедійних технологій – використання відео, аудіо, інтерактивних програм та онлайн-ресурсів для покращення навчання іноземної мови.

4. Метод інтерактивного навчання – застосовується для активізації студентської участі та співпраці в групах. Студенти взаємодіють між собою і виконують завдання разом.

5. Метод контекстного навчання – заснований на вивченні мови в реальних контекстах і ситуаціях. Студенти вивчають мову, спираючись на конкретні ситуації та потреби.

Ці методи можна використовувати окремо або в комбінаціях залежно від конкретних цілей навчання і стилів викладання викладача.

Висновки. Аналіз науково-педагогічної та методичної літератури дає підстави стверджувати, що викладання англійської мови для спеціальних цілей акцентується на комунікативних навичках студентів, оскільки основною функцією мови є саме комунікативна. Замість вивчення мови як абстрактної структури акцент робиться на можливості студентів ефективно спілкуватися в реальних ситуаціях. Розглянуто ключові характеристики комунікативного методу, проаналізовано особливості його практичного застосування для студентів, що вивчають англійську мову для спеціальних цілей. Наведено конкретні приклади практичних методів і прийомів комунікативного методу, які демонструють ефективність для технічної аудиторії. Так, сучасний комунікативний метод являє собою гармонійне поєднання багатьох способів навчання іноземних мов і надає, без сумніву, великі потенційні можливості для підвищення якості навчання та інтенсифікації навчального процесу.

На підставі досліджуваних літературних джерел слід зазначити, що подальше вивчення та додаткові дослідження комунікативного методу в процесі викладання англійської мови для спеціальних цілей є не тільки необхідними, але й мають теоретичне та педагогічне значення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гришкова О. Р. Методика навчання англійської мови за професійним спрямуванням студентів нефілологічних спеціальностей : навч. посіб. Миколаїв : Чорноморський державний університет імені Петра Могили, 2015. 220 с.
2. Ніколаєва С. Ю. Основи сучасної методики викладання іноземних мов (схеми і таблиці): навч. посіб. Київ : Ленвіт, 2008. 285 с.
3. Richards J. C., Rodgers T. S. *Approaches and Methods in Language Teaching* : New York: Cambridge University Press, 2003. 275 p.
4. Swan M. A critical look at the Communicative Approach. *English Language Teaching Journal*. 2004. 39(2). P. 76–87.
5. Тарнопольський О. Б., Кабанова М. Р. Методика викладання іноземних мов та їх аспектів у вищій школі : навч. посіб. Дніпро : Університет ім. Альфреда Нобеля, 2019. 256 с.

REFERENCES

1. Hryshkova, O.R. (2015) *Metodyka navchannia anhliiskoi movy za profesiinym spriamuvanniam studentiv nefilolohichnykh spetsialnostei* [Methods of teaching English for specific purposes in non-philological specialties]. Mykolaiv: Chornomorskyi derzhavnyi universytet imeni Petra Mohyly [in Ukrainian].
2. Nikolajeva, S.Ju. (2008) *Osnovy suchasnoji metodyky vykladannja inozemnykh mov (skhemy i tablyci)* [Basics of modern methods of teaching foreign languages (schemes and tables)]. Kyjiv: Lenvit [in Ukrainian].
3. Richards, J.C., Rodgers, T.S. (2003). *Approaches and Methods in Language Teaching*. New York: Cambridge University Press. 275 p. [in English].

4. Swan, M. (2004). A critical look at the Communicative Approach. *English Language Teaching Journal*. 39 (2). P. 76–87 [in English].
5. Tarnopoljskyj, O.B., Kabanova, M.R. (2019) *Metodyka vykladannja inozemnykh mov ta jikh aspektiv u vyshnij shkoli* [Methods of teaching foreign languages and their aspects in higher education]. Dnipro: Universytet im. Aljfreda Nobelja [in Ukrainian].

РОЗДІЛ ІІІ. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

UDC 377:792-051]:159.98

DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2024-3-06>

ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF ACTING SKILLS OF STUDENTS OF PROFESSIONAL HIGHER EDUCATION BY USING TRAINING

Baraniuk V. V.

*Postgraduate Student at the Department of Social Work
and Management of Socio-Cultural Activity
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University
Maksyma Kryvonosa str., 2, Ternopil, Ukraine
orcid.org/0000-0002-5604-9124
vasyuha17098@gmail.com*

Key words: *acting, organizational and pedagogical conditions, professional training, future actors, future specialists of specialty 026 Performing Arts, training, institutions of professional higher education.*

The article substantiates the organizational and pedagogical conditions for the formation of acting skills of students of professional higher education through training. It has been established that acting is daily creative work that requires a willingness to expand one's knowledge and improve practical skills systematically. In the author's interpretation, acting is a special state of experiencing a role, which can be achieved through constant training. The organizational and pedagogical conditions are presented as the circumstances of the learning process, which result from the selection, design, and use of content elements, forms, methods, and teaching techniques to achieve didactic goals. The complex organizational and pedagogical conditions that will contribute to the successful formation of acting skills of applicants for professional higher education in the specialty 026 Performing Arts is characterized: 1) the development of a model of the studied process based on cultural and poly-artistic approaches and its implementation; 2) implementation of an individual approach and consideration of students' age characteristics in the process of acting skills formation; 3) creation and development of the cultural and educational environment of the college. The implementation of the first organizational and pedagogical condition required the development of a model of the studied process, which was based on cultural and poly-artistic methodological approaches. The structural components of the developed model were the goal-oriented (goal, objectives, principles), content (components of the formed acting skills, academic disciplines, special course "Training in acting skills"), procedural (forms, methods, teaching aids) and resultant (criteria, indicators, and levels of acting skills) blocks. Implementing the second organizational and pedagogical condition was ensured through an individual approach and consideration of students' age characteristics, which made it possible to develop their personal and creative potential and realize the meaning of future professional activities. The third organizational and pedagogical condition involved the creation of a special cultural and educational environment of the college, taking into account the poly-artistic approach, which focused on the simultaneous use of different types of art.

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ АКТОРСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ТРЕНІНГУ

Баранюк В. В.

*аспірант кафедри соціальної роботи
та менеджменту соціокультурної діяльності
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
вул. Максима Кривоноса, 2, Тернопіль, Україна
orcid.org/0000-0002-5604-9124
vasyuha17098@gmail.com*

Ключові слова: *акторська майстерність, організаційно-педагогічні умови, професійна підготовка, майбутні актори, майбутні фахівці спеціальності 026 «Сценічне мистецтво», тренінг, заклади фахової передвищої освіти.*

У статті обґрунтовано організаційно-педагогічні умови формування акторської майстерності здобувачів фахової передвищої освіти засобами тренінгу. Встановлено, що акторську майстерність розуміють як щоденну творчу працю, яка потребує готовності систематично розширювати свої знання і вдосконалювати практичні вміння й навички. В авторському трактуванні акторська майстерність є особливим станом переживання ролі, якої можна досягнути за допомогою постійних тренувань. Організаційно-педагогічні умови представлено як обставини процесу навчання, які є результатом відбору, конструювання й використання елементів змісту, форм, методів і прийомів навчання для досягнення дидактичних цілей. Схарактеризовано комплекс організаційно-педагогічних умов, що сприятимуть успішному формуванню акторської майстерності здобувачів фахової передвищої освіти спеціальності 026 «Сценічне мистецтво»: 1) розробка на основі культурологічного й поліхудожнього підходів моделі досліджуваного процесу та її реалізація; 2) здійснення індивідуального підходу та врахування вікових особливостей студентів у процесі формування акторської майстерності; 3) створення та розвиток культурно-освітнього середовища коледжу. Реалізація першої організаційно-педагогічної умови вимагала розробки моделі досліджуваного процесу, в основу якої було покладено культурологічний і поліхудожній методологічні підходи. Структурними складовими розробленої моделі виступали цілеорієнтаційний (мета, завдання, принципи), змістовний (компоненти сформованої акторської майстерності, навчальні дисципліни, спецкурс «Тренінг з майстерності актора»), процесуальний (форми, методи, засоби навчання) і результативний (критерії, показники та рівні сформованості акторської майстерності) блоки. Реалізація другої організаційно-педагогічної умови забезпечувалася завдяки здійсненню індивідуального підходу та врахування вікових особливостей студентів, що дало змогу розвинути їхній особистісно-творчий потенціал, усвідомити сенс майбутньої професійної діяльності. Третя організаційно-педагогічна умова передбачала створення особливого культурно-освітнього середовища коледжу з врахуванням поліхудожнього підходу, акцентованого на одночасне використання різних видів мистецтва.

Problem statement. Art as a sphere of public consciousness has a special means of influencing the formation of acting skills, and aesthetic culture of future specialists in the specialty 026 Performing Arts. Theater has the greatest opportunities in this regard,

as it accumulates the expressive means of literature, music, and fine arts. The specificity of theatrical art is that it “is designed to perform a whole range of functions, including: influencing human consciousness with the help of an aesthetic ideal, forming aesthetic

taste and value orientations, transmitting information in time and space, etc.” [8, p. 207]. The art of theater has an amazing ability to merge with life. Although the stage performance takes place on the other side of the ramp, in moments of the highest tension it blurs the line between art and life and is perceived by the audience as reality.

Audience culture largely depends on the nature of the art that is offered to the viewer. The more difficult the task set before him/her – philosophical, aesthetic, ethical – the more intense the thought, the more acute the experience, and the more subtle the manifestation of the viewer’s taste. The significance of the task that the theater sets before the audience requires high acting skills from the actors, the formation of which should take place in the process of their professional training. Given the above facts, we consider the problem of forming acting skills in applicants for professional higher education in the specialty 026 Performing Arts to be relevant.

Analysis of recent research and publications.

We have studied works in the field of professional training of future actors (O. Bezgin, I. Kabanova, G. Lokareva, S. Nabatov, O. Soroka, N. Stadnichenko, etc.); issues that reveal the peculiarities of the formation and development of actors’ skills (O. Abramovich, M. Barnych, V. Bogatyrev, N. Horbachuk, A. Kolenko, A. Kudrenko, etc.). Despite the existence of publications on the training of future actors, we believe that the problem of forming the acting skills of students of professional higher education through training, in particular, the conditions of its formation, has not been fully studied.

The purpose of the article is to substantiate the organizational and pedagogical conditions for the formation of acting skills of future actors through training.

Presentation of the main research material.

A study of the works of domestic scholars has led to the conclusion that there are several approaches to defining the essence of the phenomenon of acting skills. Thus, according to N. Barnich, “the state of experience in the role is acting skill, which is achieved by training the psyche, like training the voice by a singer, plasticity by a dancer and skill by a musician” [1, p. 20].

Researching the basics of acting in screen creativity, G. Desyatnyk and L. Lyymar argue that “acting skills are one of the most important elements in the education of the director’s approach to the realization of screen spectacles” [2, p. 4]. We completely support L. Natanchuk that “students should realize that acting is a daily creative work on themselves, which requires perseverance, willingness to expand their knowledge and improve their skills constantly” [4, p. 4]. In our understanding, “acting is a special state of experiencing a role that can be achieved through training” [6, p. 6].

Disclosing the essence of “acting skills” allowed us to formulate a set of organizational and pedagogical conditions that ensure its effective formation in future actors in the process of their professional training in institutions of professional higher education. We understand organizational and pedagogical conditions as the circumstances of the learning process that result from the purposeful selection, design, and application of content elements, forms, methods, and techniques of teaching to achieve certain didactic goals. The conditions result from a pre-thought-out and carefully identified transformation (selection, construction) of each of the educational process’s elements, making it possible to achieve more advanced results in the formation of acting skills.

Therefore, among the organizational and pedagogical conditions for the formation of acting skills in students of professional higher education using training, we propose 1) the development of a model of the studied process based on cultural and poly-artistic approaches and its implementation; 2) the implementation of an individual approach and consideration of students’ age peculiarities in the process of acting skills formation; 3) creation and development of the cultural and educational environment of the college. Let us consider them in more detail.

The first condition is the development of a model of the process under study. In developing it, we relied on the provisions of the cultural and poly-artistic approaches. We fully support O. Isaieva and M. Hrytsko that “the cultural approach promotes the implementation of the principles of cultural relevance and cultural creation of values in higher education, presents culture as the content of education in all its completeness and diversity, allows it to be used as the basis of education and upbringing, creates conditions for enriching the subjects of learning with information about culture, helps students to form their own cultural identity, attitude to other nationalities or cultures, ensures the rooting of the individual in the social and national [3, p. 99].

Revealing the essence of the cultural approach, we believe that it involves an understanding of culture as a systemic factor in the formation of a person, his or her consciousness, and life. Following the provisions of the axiological aspect of this approach, we have defined the goal-oriented block of our model. The goal was to achieve high or medium levels of acting skills of students in institutions of professional higher education.

The objectives of the study process were to form the motivation of future actors for self-development, create conditions for their internalization of a set of aesthetic values, gain knowledge, skills, and abilities in the discipline “Acting”, and accumulate experience in acting students. The solution of these tasks should be based on several principles: systematic, cultural,

natural, integration, individualization and differentiation, professional orientation, etc.

The content block of the model includes motivational and value, cognitive, and activity-creative components. The implementation of this block is carried out in the process of studying the disciplines “History of Theater”, “Musical Literacy and Voice Training”, “Actor’s Skill”, “Stage Speech”, “Stage Movement”, “Biomechanics”, etc.

The special course “Training in Actor’s Skills” became a systemic link in the content block of the developed model. Its purpose is to form a set of knowledge, skills, and abilities of stage culture, improve the culture of speech, create a stage image, and master the elements of performing arts.

The procedural block, following the technology of implementing a personality-oriented approach, includes the technology of pedagogical support, pedagogy of cooperation, and the project method. Within these technologies, we distinguish such means as understanding, communication and cooperation, reflection, creativity, personal position, etc.

The forms of organization of the educational process in the model of acting skills development using training are individual and group workshops, lectures and seminars (classroom activities); master classes, training performances, excursions, and theater visits (extracurricular activities). Among the teaching methods, we preferred conversation, dialogue, discussion, project-based learning, etc.

The resultant block of the model we have developed includes criteria, indicators, and levels of acting skills of students majoring in 026 Performing Arts, diagnostic methods (questionnaires, testing, observation, interviews, etc.).

The second organizational and pedagogical condition was the implementation of an individual approach and consideration of age peculiarities in the process of acting skills development. The experimental base of our study was the Terebovlia Professional College of Culture and Arts, the Professional College of Culture and Arts (Kalush), and the Lviv Professional College of Culture and Arts, which provide professional training for future specialists in the specialty 026 Performing Arts. Students of the college are boys and girls aged 15–16 to 20–22. When organizing the process of forming their acting skills, we took into account the peculiarities of this age group (completion of the formation of the image of “I”, the formation of self-awareness, professional and personal self-determination, development of reflective abilities and abilities to self-regulation and self-management, etc.)

The implementation of the second organizational and pedagogical condition involved creating favorable conditions for effective professional training of each student, understanding the purpose and meaning

of future professional activities, and providing opportunities for the realization of personal and creative potential.

The third organizational and pedagogical condition was focused on the formation and development of the cultural and educational environment of the college. In developing this condition, we relied on a poly-artistic approach, according to which the simultaneous use of different types of art creates conditions for a more harmonious development of students of professional higher education than in the case of receiving scattered artistic impressions.

In our opinion, H. Tao reveals the essence of multi-art more accurately, emphasizing that “it is a combination of several types of art in one work or project. Multi-art combines elements of different arts: literature, painting, music, theater, cinema, dance, etc. in order to create a comprehensive and deep perception of art” [7, p. 33]. In addition, “the multi-artistic approach contributes to the holistic artistic development of the individual and forms a multi-artistic personality capable of understanding and perceiving different types of art” [7, p. 33]. We are convinced that students’ active participation in activities aimed at mastering different types of art (music, visual arts, theater, cinema, etc.) will ensure the development of their emotional sphere, creative abilities, and artistic needs.

In our opinion, the multidisciplinary approach implies the implementation of the principle of integration, which involves an in-depth study of many artistic subjects (visual arts, music, words, etc.) rather than just one. The active involvement of future actors in the arts allows them to better understand the origins of theater and stage performance, and to master the basic concepts and skills of each art form. The creation of a cultural and educational environment at the college and its development makes it possible to implement a multi-artistic approach.

It should be borne in mind that the cultural and educational environment is connected with the cultural and educational space, which O. Smolinska defines as “a special type of local chronotype that arose as a result of the activities of individual and collective subjects (teachers, students, managers, university) in the development of professionally applied and symbolic professional and pedagogical reality and determines the parameters of both this reality and the activity of subjects in its development and organization” [5, p. 5].

By cultural and educational environment, we mean, on the one hand, the space of professional and cultural self-determination of the student’s personality, which corresponds to his or her individual characteristics and cultural preferences, and, on the other hand, the sphere of forming trajectories of professional and personal development of each student and

creating organizational and pedagogical conditions for their implementation.

An important part of the cultural and educational environment is the extracurricular activities of students, organized in the form of clubs (for example, acting, acting training, solo or ensemble singing, learning to play musical instruments, etc.) Extracurricular activities should cover all types of art and involve students in art through artistic creativity.

Conclusions. The substantiated organizational and pedagogical conditions 1) development of the model of the studied process based on cultural and poly-artistic approaches and its implementation; 2) implementation of an individual approach and

consideration of age peculiarities in the process of acting skills formation; 3) creation and development of the cultural and educational environment of the college) cover the main components of acting skills, take into account the peculiarities of the educational process in institutions of professional higher education, and professional training of future specialists in the specialty 026 Stage. The implementation of these conditions, in our opinion, will ensure the effective formation of acting skills in college students.

Our further research will focus on the development of a set of training for future actors aimed at the formation and development of their acting skills.

BIBLIOGRAPHY

1. Барнич М., Горбачук Н. Акторська майстерність: від уяви до перевтілення. *Вісник Київського національного університету культури і мистецтв*. Серія: Аудіовізуальне мистецтво і виробництво. 2021. № 4 (1). С. 18–27.
2. Десятник Г. О., Лимар Л. Д. Основи акторської майстерності в екранній творчості: тексти лекцій [науковий редактор доктор наук із соціальних комунікацій Гоян В. В.]. Київ, Інститут журналістики КНУ імені Тараса Шевченка, 2020. 108 с.
3. Ісаєва О. С., Грицько М. І. Культурологічний підхід як важлива складова у підготовці студентів-медиків. *Інноваційна педагогіка*. Теорія і методика професійної освіти. 2023. Випуск 55. Том 2. С. 97–99.
4. Натанчук Л. Основи акторської майстерності та грим : методичні рекомендації для здобувачів освіти спеціальності 025 «Музичне мистецтво». Луцьк, 2022. 24 с.
5. Смолінська О. Поняття культурно-освітнього простору в сучасній педагогічній науці. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія: педагогіка. 2016. № 2. С. 30–35.
6. Сорока О., Баранюк В. Потенціал різних видів тренінгу у формуванні акторської майстерності майбутніх фахівців спеціальності 026 сценічне мистецтво. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2024. № 1. С. 6–13.
7. Тао Х. До проблеми поліхудожнього підходу у підготовці вчителів музичного мистецтва. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Випуск 64. Том 2. С. 31–34.
8. Шитовалов В. В. Специфіка сприйняття актуального театрального мистецтва в умовах розвитку сучасного суспільства (на прикладі «performance» і «театру playback»). *Культура України*. 2013. Випуск 41. С. 207–212.

REFERENCES

1. Barnych, M., Horbachuk, N. (2021). Aktorska maisternist: vid uavy do perevtillennia [Acting: from imagination to transformation]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu kultury i mystetstv*. Serii: Audiovizualne mystetstvo i vyrobnytstvo, 4 (1), 18–27 [in Ukrainian].
2. Desiatnyk, H.O., Lymar, L.D. (2020). Osnovy aktorskoii maisternosti v ekrannii tvorchoosti: teksty lektsii [Fundamentals of acting in screen creativity: texts of lectures]. Kyiv, Instytut zhurnalistyky KNU imeni Tarasa Shevchenka, 108 [in Ukrainian].
3. Isaieva, O.S., Hrytsko, M.I. (2023). Kulturolohichni pidkhd yak vazhlyva skladova u pidhotovtsi student-media [Cultural approach as an important component in the training of medical students]. *Innovatsiina pedahohika*. Teoriia i metodyka profesiinoi osvity, 55(2), 97–99 [in Ukrainian].
4. Natanchuk, L. (2022). Osnovy aktorskoii maisternosti ta hrym: metodychni rekomendatsii dlia zdobuvachiv osvity spetsialnosti 025 “Muzychne mystetstvo” [Fundamentals of acting and makeup: methodological recommendations for students majoring in 025 “Musical Art”]. Lutsk, 24 [in Ukrainian].
5. Smolinska, O. (2016). Poniattia kulturno-osvitnoho prostoru v suchasni pedahohichni nauksi [The concept of cultural and educational space in modern pedagogical science.]. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka*. Serii: pedahohika, 2, 30–35 [in Ukrainian].

6. Soroka, O., Baraniuk, V. (2024). Potential riznykh vydiv treninhu u formuvanni aktorskoi maisternosti maibutnikh fakhivtsiv spetsialnosti 026 stsenichne mystetstvo [The potential of different types of training in the formation of acting skills of future specialists in the specialty 026 Performing Arts]. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu*, 1, 6–13 [in Ukrainian].
7. Tao, Kh. (2023). Do problemy polikhudozhnoho pidkhodu u pidhotovtsi vchyteliv muzychnoho mystetstva [On the Problem of Polyartistic Approach in the Training of Music Teachers]. *Innovatsiina pedahohika*, 64 (2), 31–34 [in Ukrainian].
8. Shytovalov, V.V. (2013). Spetsyfika spryiniattia aktualnoho teatralnoho mystetstva v umovakh rozvytku suchasnoho suspilstva (na prykladi «performance» i «teatru playback») [The specificity of perception of contemporary theater art in the context of the development of modern society (on the example of “performance” and “playback theater”)]. *Kultura Ukrainy*, (41), 207–212 [in Ukrainian].

ТРЕНІНГ ЯК ЕФЕКТИВНА ТЕХНОЛОГІЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ АКТОРІВ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ

Ванюга Л. С.

*кандидат мистецтвознавства, професор,
завідувачка кафедри театрального мистецтва
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
вул. Максима Кривоноса, 2, Тернопіль, Україна
orcid.org/0000-0003-0851-0067
Ludmyla_vanyuha@ukr.net*

Калаур С. М.

*доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри соціальної роботи
та менеджменту соціокультурної діяльності
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
вул. Максима Кривоноса, 2, Тернопіль, Україна
orcid.org/0000-0001-8099-9392
svitlanakalaur@gmail.com*

Топорівська Я. В.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри музикознавства та методики музичного мистецтва,
декан факультету мистецтв
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
вул. Максима Кривоноса, 2, Тернопіль, Україна
orcid.org/0000-0003-1808-6271
toporivochka@gmail.com*

Ключові слова: *акторська майстерність, професійна підготовка, майбутні актори, професійна діяльність, тренінг, тренінгові технології, готовність до професійної діяльності, інноваційні технології.*

У статті обґрунтовано актуальність проблеми якісної підготовки майбутніх акторів засобами тренінгу. Тренінг визначено як ефективну інноваційну технологію у професійній підготовці студентів спеціальності 026 «Сценічне мистецтво». Мета наукової роботи полягає у розкритті теоретико-методичних аспектів використання тренінгу як ефективної технології у професійній підготовці майбутніх акторів. З'ясовано, що термін «професійна підготовка» розглядається науковцями як система педагогічних і організаційних заходів, які забезпечують формування в особистості сукупності знань, умінь, навичок, професійної готовності та спрямованості до діяльності. Акторську майстерність визначено як один із найважливіших компонентів професійної компетентності майбутніх акторів. Окреслено переваги використання в освітньому процесі інноваційних, мистецько-педагогічних технологій. Висвітлено сутність поняття «тренінг», яке розглядається як своєрідне поєднання інтерактивних методів, націлених на вдосконалення й розвиток умінь і навичок міжособистісного спілкування, комунікативної компетентності. Визначено мету тренінгових технологій, акторського тренінгу.

Наголошено на необхідності використання в освітньому процесі вправ на розвиток уваги, уяви, імпровізації, фантазії. Розглянуто методичні особливості використання тренінгу в професійній підготовці майбутніх акторів. Охарактеризовано психофізичний тренінг і запропоновано методичні рекомендації щодо його проведення. Розкрито переваги фізичного тренінгу для професійної підготовки майбутніх акторів. Запропоновано визначення поняття «ігровий тренінг». Визначено педагогічні умови формування професійних навичок у майбутніх акторів засобами тренінгових технологій. Наведено трактування терміна «готовність до професійної діяльності». Охарактеризовано компоненти готовності майбутніх акторів до професійної діяльності: мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-ігровий, особистісно-професійний. Результати досліджень свідчать, що тренінг є важливою технологією для підготовки високопрофесійних акторів.

TRAINING AS AN EFFECTIVE TECHNOLOGY IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE ACTORS: THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS

Vaniuha L. S.

*Candidate of Arts, Professor,
Head of the Department of Theatre Arts
Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University
Maksyma Kryvonosa str., 2, Ternopil, Ukraine
orcid.org/0000-0003-0851-0067
Ludmyla_vanyuha@ukr.net*

Kalaur S. M.

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor at the Department of Social Work
and Management of Socio-Cultural Activities
Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University
Maksyma Kryvonosa str., 2, Ternopil, Ukraine
orcid.org/0000-0001-8099-9392
svitlanakalaur@gmail.com*

Toporivska Ya. V.

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Musicology and Methods of Musical Art,
Dean of the Faculty of Arts
Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University
Maksyma Kryvonosa str., 2, Ternopil, Ukraine
orcid.org/0000-0003-1808-6271
toporivochka@gmail.com*

Key words: *acting skills, professional training, future actors, professional activity, training technologies, readiness*

The article substantiates the relevance of the problem of quality training of future actors by means of training. The training is defined as an effective innovative technology in the professional training of students majoring in «Scenic Art». The purpose of the scientific work is to reveal

*for professional activity,
innovative technologies.*

the theoretical and methodological aspects of using training as an effective technology in the professional training of future actors. It was found that the term «professional training» is considered by scientists as a system of pedagogical and organizational measures that ensure the formation of a set of knowledge, abilities, skills, professional readiness and orientation to activity in an individual. Acting skill is defined as one of the most important components of the professional competence of future actors. The advantages of using innovative, artistic and pedagogical technologies in the educational process are outlined. The essence of the concept of «training» is highlighted, which is considered as a kind of combination of interactive methods aimed at improving and developing the skills and abilities of interpersonal communication, communicative competence. The purpose of training technologies, actor training is determined. Emphasis is placed on the need to use exercises for attention, imagination, improvisation, and fantasy in the educational process. Methodological features of the use of training in the professional training of future actors are considered. Psychophysical training is characterized and methodical recommendations for its implementation are offered. The benefits of physical training for the professional training of future actors are revealed. A definition of the concept of “game training” is proposed. Pedagogical conditions for the formation of professional skills in future actors by means of training technologies have been determined. The interpretation of the term «readiness for professional activity» is given. The components of readiness of future actors for professional activity are characterized: motivational, cognitive, activity-game, personal-professional. Research results show that training is an important technology for training highly professional actors.

Постановка проблеми. Першочерговим завданням модернізації сучасної системи вищої освіти є якісна підготовка майбутніх фахівців, формування в них сукупності професійних компетентностей. Особливо варто відзначити зростання вимог до професійної майстерності майбутніх акторів, які мають на високому рівні володіти акторською майстерністю, ораторськими здібностями, впевненістю в собі, спостережливістю, психологічними навичками, завзятістю, умінням працювати в команді. Пріоритетним завданням закладу вищої освіти вважаємо підготовку висококваліфікованих фахівців у галузі культури й мистецтва, які володітимуть ґрунтовними знаннями з теорії та практики акторського мистецтва та вмітимуть виконувати режисерські сценічні завдання, втілювати художні сценічні образи.

З огляду на це постає потреба в переосмисленні підходів до підготовки майбутніх фахівців, її удосконаленні педагогічними закладами вищої освіти. Зокрема, у державних освітніх документах (Законах України: «Про освіту», «Про вищу освіту», Державній національній програмі «Освіта» – «Україна ХХІ століття») зазначено, що «метою розбудови та функціонування системи забезпечення якості освіти в Україні є насамперед гарантування якості освіти, спрямування її на здобуття здобувачами високого рівня наукових, мистецьких, творчих, загальних, професійних компе-

тентностей, необхідних для діяльності в певній галузі знань чи за певною спеціальністю» [13]. Відповідно до цього освітній процес потребує суттєвих трансформацій, зумовлених суспільно-політичними умовами. Вагомого значення набуває проблема впровадження інноваційних форм, технологій, методів організації освітньо-виховного процесу.

Важливою інноваційною технологією у професійній підготовці майбутніх акторів вважаємо тренінг, завдяки якому майбутні актори розвиватимуть психофізичні й естетичні здібності, уміння володіти власним тілом, фантазію, мовлення, уважність, пам'ять, навички співпраці та взаємодії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливості професійної підготовки майбутніх акторів стали об'єктом досліджень П. Авраменка, Л. Берелет, В. Берелета, Л. Данчука, І. Зайцевої, І. Кабанової, Г. Локаревої, О. Маньковської, С. Набатова, Н. Соколовської, О. Сороки, Н. Стадніченко, І. Шинкарук та інших. Зокрема, П. Авраменко, Л. Берелет, В. Берелет, Л. Данчук, І. Шинкарук висвітлюють практичні аспекти використання мистецько-педагогічних технологій під час професійної підготовки майбутніх акторів [1]. В. Баранюк, О. Сорока звертають увагу на особливості професійної підготовки майбутніх акторів засобами психофізичного тренінгу [14]. У нау-

кових працях С. Набагова розглядаються сучасні й історичні аспекти професійної підготовки майбутніх фахівців театрального мистецтва в системі університетської освіти в США [12]. Сферою зацікавлення Г. Локаревої, Н. Стадніченко є проблеми формування професійного спілкування майбутніх акторів [10]. Досвід підготовки майбутніх акторів в умовах дистанційного навчання описаний у наукових роботах І. Кабанової [5].

Серед науковців, які досліджували тренінг як ефективну технологію у професійній підготовці, варто відзначити Л. Бондареву, О. Керик, Л. Лук'янову, Л. Смеречак, В. Штефюк та інших. Встановлено, що наукові пошуки здебільшого спрямовуються на вивчення: навчального тренінгу як засобу професійної підготовки майбутніх менеджерів організацій (Л. Бондарева); використання тренінгових технологій у професійній підготовці фахівців соціальної сфери (О. Керик); тренінгових технологій в освіті дорослих (Л. Лук'янова); навчального тренінгу як ефективної системи професійної адаптації у вищій школі (Л. Бондарева); навчального тренінгу в системі професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів в умовах педагогічного університету (Л. Смеречак). Однак потенціал тренінгу в професійній підготовці майбутніх акторів висвітлений лише в роботах деяких науковців (О. Сороки, В. Штефюк), а тому потребує ґрунтовного розгляду.

Мета статті полягає у розкритті теоретико-методичних аспектів використання тренінгу як ефективної технології у професійній підготовці майбутніх акторів.

Виклад основного матеріалу. Під поняттям «професійна підготовка» Т. Танько розглядає систему педагогічних і організаційних заходів, які забезпечують формування в особистості сукупності знань, умінь, навичок, професійної готовності та спрямованості до діяльності [15, с. 16].

Підтримуємо О. Маньковську в тому, що одним із найважливіших компонентів професійної компетентності майбутніх акторів є акторська майстерність, яка виступає запорукою професійної самореалізації та формується в процесі професійної підготовки в умовах закладу вищої освіти.

Поділяємо думку дослідниці стосовно того, що саме в процесі професійної підготовки майбутніх акторів важливо не лише зважати на особливості формування акторської майстерності, але й також враховувати структуру й етапи цього феномену, що допоможе викладачу дібрати інноваційні форми, технології, методи та прийоми для ефективної підготовки конкурентоспроможних фахівців театрального мистецтва [11, с. 166]. Серед переваг використання в освітньому процесі інноваційних, мистецько-педагогічних технологій дослідники (П. Авраменко,

В. Берелет, Л. Берелет, Л. Данчук, І. Шинкарук) відзначають:

- забезпечення високого рівня освітньо-виховного та мистецького процесу;
- перетворення навчання на активну, аналітичну, комунікативну діяльність;
- розвиток творчого потенціалу, аналітичних, організаційних, проєктних, комунікативних навичок у здобувачів вищої освіти;
- формування ряду компетентностей у майбутніх акторів;
- розвиток вміння створювати власні театральні роботи;
- формування вміння приймати правильні рішення в нестандартних ситуаціях [1].

Однією з таких важливих технологій формування професійної майстерності в майбутніх акторів, на нашу думку, є тренінг, який розглядаємо як сучасну, інноваційну технологію, яка сприятиме підвищенню якості професійного навчання студентів спеціальності 026 «Сценічне мистецтво». У розумінні С. Калаур, О. Сороки тренінг є своєрідним поєднанням інтерактивних методів, націлених на вдосконалення та розвиток умінь, навичок міжособистісного спілкування, комунікативної компетентності, особистісно-професійних якостей. Науковиці розглядають комплекс соціально-психологічних тренінгових вправ як «інструмент», що сприяє підвищенню рівня готовності майбутніх акторів до професійної діяльності [6, с. 64].

«Тренінгові технології, – зазначають В. Горяньський, В. Штефюк, – є найбільш ефективними формами навчання, оскільки максимально спрямовані на розвиток творчої, активної особистості» [16, с. 77]. Саме під час тренінгу майбутні актори навчатимуться не лише створювати ідеї, а й виражати їх різними засобами комунікації, через рух, емоції, голос, формуватимуть практичні вміння та навички презентувати ролі, що сприятиме розвитку дивергентного мислення, уяви, креативності [9, с. 69].

Варто наголосити, що кожен тренінг має мати конкретну установку, мету, яка конкретизуватиметься в завданнях. Загальною метою тренінгових технологій, як зазначає Н. Биченко, є: реалізація творчого потенціалу; досягнення оптимального рівня життєдіяльності; сприяння особистісному розвитку. Мета ж акторського тренінгу, на думку дослідниці, полягає в удосконаленні пластичності нервової системи та механізмів: сприйняття, реакції, переключення [2, с. 177].

Поділяємо думку О. Блінова, який наголошує на необхідності використання тренінгу в освітньому процесі, зокрема, вправ на увагу, уяву, імпровізацію, фантазію, завдяки яким формуватимуться необхідні особистісні та професійні якості в май-

бутнього актора [3, с. 301]. Саме акторський тренінг, на переконання В. Горянського, В. Штефюк, є фундаментальним у вихованні сучасного й універсального актора, адже допомагає здобувачам вищої освіти пізнати й ідентифікувати творчі можливості, виявити свою індивідуальність, генерувати творчі ідеї. Науковці зауважують, що завдяки систематичності його проведення можна згрупувати, дисциплінувати, спрямувати на творчі пошуки, зосередити студентів на вдосконаленні та розвитку елементів акторської техніки [16, с. 78]. З огляду на це А. Коленко рекомендує у фаховій підготовці майбутніх бакалаврів з акторського мистецтва драматичного театру і кіно впроваджувати спецкурси «Тренінг словесної взаємодії», «Тренінг виконавської майстерності актора», які здатні активізувати навчально-пізнавальну діяльність здобувачів вищої освіти [8, с. 17].

Розглянемо методичні особливості використання тренінгу в професійній підготовці майбутніх акторів. На переконання Л. Ванюги, С. Калаур, тренінг обов'язково має містити такі аспекти:

- сукупність знань про взаємозв'язки компонентів сценічного образу;
- систему методів проблемного та дослідницького, ігрового характеру;
- ставлення до форми сценічного образу як засобу вираження ідейного змісту;
- систему художньо-педагогічних завдань, реалізація яких допомагає виразити життєвий досвід;
- надання важливого значення самостійній роботі студентів над твором для формування та розвитку вміння застосовувати знання в незнайомій ситуації;
- навчання майстерності створювати сценічний образ;
- цілісне вирішення художніх завдань з метою створення сценічної події [7, с. 109–110].

Для формування професійного спілкування майбутніх акторів Г. Локарева, Н. Стадніченко пропонують використовувати психофізичний тренінг, вправи якого допоможуть сформувати здібності, необхідні для подальшого професійного становлення. Науковці зауважують, що тренінгові вправи обов'язково мають складатися з мотивованих дій, які допоможуть у вирішенні педагогічних завдань, але рівень складності вправ тренінгу має відповідати рівню знань і умінь студентів [10, с. 130].

Для нашого дослідження важливими є методичні рекомендації щодо проведення психофізичного тренінгу з майбутніми акторами, запропоновані В. Баранюком, О. Сорокою:

- проведення перших тренінгових занять у вигляді комплексів ритмічної гімнастики;
- адаптивний характер комплексів гімнастики;

- проведення через певний час комплексів ритмічної гімнастики в підготовчій частині та на початку основної частини тренінгового заняття;

- відведення часу на кожному занятті для вивчення програмних вправ із пластичного виховання;

- поступове додавання до занять із психофізичного тренінгу пластичних етюдів;

- програвання студентами вигаданих образів у запропонованих обставинах;

- використання пластичних етюдів, спрямованих на розвиток органів чуття, почуттів та якостей, жестів, уваги, зорової пам'яті, імпровізації;

- використання технік імпровізації (релаксації та усвідомлення власного тіла) [14, с. 45].

Для розвитку та формування в здобувачів вищої освіти сценічного руху Н. Ігнат'єва вважає за доцільне використовувати два напрями проведення тренінгу – фізичний та психофізичний, які дадуть можливість осмислити необхідність виконання вправ, зрозуміти сутність умінь і навичок, які засвоюються. Завдяки фізичному тренінгу студенти покращуватимуть свою фізичну форму й розвиватимуть систему пластичних якостей, таких як координація рухів, гнучкість, сила м'язів, швидкість реакції, рухливість суглобів, м'язова свобода. Дослідниця підкреслює важливість фізичного тренінгу для професійної підготовки майбутніх акторів, оскільки завдяки йому студенти зможуть підготувати тіло до виконання різного роду пластичних завдань, трюків. Психофізичний тренінг також є важливий у професійній підготовці, адже, на думку вченої, допомагає сформувати в майбутніх фахівців вміння свідомо керувати тілом, володіти ним, реагувати у відповідь на думки, а також розвиває образне мислення, почуття партнера та дистанції, вміння фіксувати рухи, перебувати в просторі [4, с. 141–142].

Поділяємо думку О. Кривошеєвої стосовно необхідності використання ігрового тренінгу в професійній підготовці майбутнього актора, який дослідниця трактує як активну педагогічну технологію, що має імпровізаційний характер діяльності та сприяє удосконаленню акторського психофізичного апарату. Погоджуємося з науковицею в тому, що саме ігровий тренінг допомагає майбутнім акторам розвивати творчу інтуїцію, свободу реакцій, сприйняття, адже потребує від здобувачів вищої освіти володіння вмінням одночасно включатися в реальну й уявну ситуацію. О. Кривошеєва зазначає, що ігровий тренінг передбачає використання комплексу вправ на імпровізацію, які допомагають розвинути спонтанність, встановити взаємозв'язок між словом і дією [9, с. 63–64, 70].

Для нашого дослідження викликають зацікавлення педагогічні умови формування професій-

них навичок у майбутніх акторів засобами тренінгових технологій, запропоновані О. Біновим:

- відповідність завдань тренінгу професійним потребам і вимогам;
- поступовість освоєння тренінгів, від простих до більш складних;
- постановка ігрових, творчих завдань під час тренінгу;
- точне окреслення професійних вимог;
- відповідність змісту тренінгів професійним, педагогічним вимогам [3, с. 302].

Варто наголосити на тому, що тренінг є не тільки формою групової роботи, яка передбачає активну співпрацю та взаємодію, але й ефективною індивідуальною формою, завдяки якій майбутні фахівці театру зможуть розкрити свій потенціал, здібності, особистісні якості, шляхом використання психотехнік і постійного тренування психофізичного апарату [2, с. 177].

Удосконалення мистецької освіти, пов'язане із застосуванням інноваційних технологій в освітньому процесі, потребує нових підходів до оцінювання готовності майбутніх акторів до професійної діяльності. Вважаємо, що завдяки участі в тренінгах буде забезпечена готовність студентів до професійної діяльності, яку Т. Танько трактує як суб'єктивний стан особистості, який полягає у здатності, підготовленості, прагненні виконувати певну професійну діяльність [15, с. 16].

Зокрема, О. Кривошеєва визначає такі компоненти готовності: мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-ігровий, особистісно-професійний. Охарактеризуємо їх детальніше. Мотиваційний компонент – визначальний компонент, який передбачає позитивне ставлення до вибраної професії, прагнення займатися акторською діяльністю й досягати успіху, потребу в самовираженні та спілкуванні, усвідомлення необхідності засвоювати знання та формувати практичні

вміння й навички для відмінного виконання акторських завдань.

Когнітивний компонент є основою для виконання акторських завдань, оскільки характеризується засвоєнням знань у галузі театрального мистецтва, зокрема, з історії театру, акторської майстерності, психології мистецтва, історії костюму, теорії вокального мистецтва. Діяльнісно-ігровий компонент спрямований на формування вмінь і навичок акторської майстерності та передбачає здатність до створення власного ігрового стану, креативності, імпровізації, взаємодії з партнерами. Цей компонент є результатом готовності, оскільки визначає здатність актора перетворювати ідеї у сценічну дію.

Особистісно-професійний компонент характеризується сукупністю особистісних характеристик, якостей, які допоможуть реалізуватися майбутнім акторам у професійній діяльності. До таких якостей варто віднести здатність до емпатії, рефлексії, концентрації уваги, саморегуляції. Підтримуємо думку О. Кривошеєвої в тому, що зазначені компоненти готовності до професійної діяльності є взаємопов'язаними, взаємообумовленими та мають інтегративний характер [9, с. 84–86].

Висновки та перспективи подальших розробок у цьому напрямі. Отже, у процесі дослідження можна зробити висновок, що тренінг є важливою технологією для підготовки високопрофесійних акторів, адже розвиває фізичні та психічні якості, творчість, дає можливість самовиразитися, проявити свої почуття через дії, розвиває комунікативні здібності, а тому потребує обов'язкового впровадження в освітній процес закладів вищої освіти.

Наше дослідження не вичерпує усіх аспектів окресленої проблеми, перспективи подальших наукових розвідок убачаємо у вивченні проблеми формування творчого потенціалу майбутніх акторів у процесі професійної підготовки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Авраменко П. М., Берелет Л. І., Берелет В. І., Шинкарук І. В., Данчук Л. І. Мистецько-педагогічні технології під час професійної підготовки майбутніх акторів. *Achievements and prospects of modern scientific research : the 3rd International scientific and practical conference*. 2021. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/32277/1/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F%20%D0%A1%D1%86%D0%B5%D0%BD%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B5.pdf> (дата звернення: 21.10.2024).
2. Биченко Н. Технологія навчання майбутніх акторів театру. *Наукові записки. Серія «Мистецтвознавство»*. 2017. № 1. Вип. 36. С. 173–179.
3. Бінов О. Умови формування техніки імпровізації у майбутніх акторів в процесі професійної підготовки. *Молодь наука – 2017*. 2017. Т. 1. С. 301–302.
4. Ігнат'єва Н. М. Тренінг у процесі занять із сценічного руху. *Культура України*. 2022. № 76. С. 139–143.
5. Кабанова І. Г. Досвід підготовки майбутніх акторів в умовах дистанційного навчання. *Культурологічний альманах*. 2024. Вип. 1 (9). С. 317–325.
6. Калаур С. М., Сорока О. В. Використання тренінгових технологій у професійній підготовці майбутніх менеджерів соціокультурної діяльності. *Psychology and pedagogy as a science of formation*

- and development of modern personality* : conference proceedings, December 27–28, 2019. Wloclawek, Poland : Izdevnieciba “Baltija Publishing”, 2019. С. 63–66.
7. Калаур С., Ванюга Л. Методичні аспекти використання тренінгових технологій під час професійної підготовки здобувачів мистецьких спеціальностей. *Гуманітарні студії: історія та педагогіка*. № 1 (7). 2024. С. 104–114.
 8. Коленко А. В. Формування виконавської майстерності майбутніх бакалаврів з акторського мистецтва драматичного театру і кіно у фаховій підготовці : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2019. 22 с.
 9. Кривошеєва О. В. Організаційно-педагогічні умови використання ігрового тренінгу в професійній підготовці майбутнього актора : дис. на здобуття наукового ступеня доктора філософії : 015. Запоріжжя, 2024. 300 с.
 10. Локарева Г. В., Стадніченко Н. В. Проблеми формування професійного спілкування майбутніх акторів. *Вісник Запорізького національного університету*. 2012. № 2 (18). С. 127–131.
 11. Маньковська О. Ю. Формування сценічної майстерності майбутніх акторів як наукова проблема: аналітичний огляд. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького*. Серія «Педагогічні науки». 2019. Вип. 3. С. 161–167.
 12. Набатов С. М. Професійна підготовка майбутніх фахівців театрального мистецтва у США: сучасні та історичні аспекти університетної освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія «Педагогічні науки: реалії та перспективи». 2020. Вип. 78. С. 158–163.
 13. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 21.10.2024).
 14. Сорока О., Баранюк В. Особливості професійної підготовки майбутніх акторів засобами психофізичного тренінгу. *Молодь і ринок*. 2024. № 1 (221). С. 42–47.
 15. Танько Т. П. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня доктора пед. наук : 13.00.04. Харків, 2004. 41 с.
 16. Штефюк В. Д., Горянський В. В. Акторський тренінг як ефективна форма підготовки сучасного актора. *Сценічне мистецтво: сучасна лексика та форматворчі процеси*. 2022. С. 76–79.

REFERENCES

1. Avramenko, P.M., Berelet, L.I., Berelet, V.I., Shynkaruk, I.V., Danchuk, L.I. (2021). Mystetsko-pedahohichni tekhnolohii pid chas profesiinoi pidhotovky maibutnikh aktoriv [Artistic and pedagogical technologies during the professional training of future actors]. Achievements and prospects of modern scientific research: the 3rd International scientific and practical conference. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/32277/1/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F%20%D0%A1%D1%86%D0%B5%D0%BD%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B5.pdf> (date of access: 21.10.2024).
2. Bychenko, N. (2017). Tekhnolohiia navchannia maibutnikh aktoriv teatru [Technology of training future theater actors]. *Naukovi zapysky. Seriiia “Mystetstvosnavstvo”*. Vol. 1. Issue 36. P. 173–179.
3. Blinov, O. (2017). Umovy formuvannia tekhniki improvizatsii u maibutnikh aktoriv v protsesi profesiinoi pidhotovky [Conditions of formation of improvisation technique in future actors in the process of professional training]. *Molod nauka – 2017*. Vol. 1. P. 301–302.
4. Ihnatieva, N.M. (2022). Treninh u protsesi zaniat iz stsenichnoho rukhu [Training in the process of stage movement classes]. *Kultura Ukrainy*. Vol. 76. P. 139–143.
5. Kabanova, I.H. (2024). Dosvid pidhotovky maibutnikh aktoriv v umovakh dystantsiinoho navchannia [The experience of training future actors in the conditions of distance learning]. *Kulturolohichniy almanakh*. Issue 1 (9). P. 317–325.
6. Kalaur, S.M., Soroka, O.V. (2019). Vykorystannia treninhovykh tekhnolohii u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh menedzheriv sotsiokulturnoi diialnosti [The use of training technologies in the professional training of future managers of socio-cultural activities]. *Psychology and pedagogy as a science of formation and development of modern personality: conference proceedings, December 27–28, 2019*. Wloclawek, Poland: Izdevnieciba “Baltija Publishing”. P. 63–66.
7. Kalaur, S., Vanuiha, L. (2024). Metodichni aspekty vykorystannia treninhovykh tekhnolohii pid chas profesiinoi pidhotovky zdobuvachiv mystetskykh spetsialnostei [Methodical aspects of the use of training technologies during the professional training of students of art specialties]. *Humanitarni studii: istoriia ta pedahohika*. Vol. 1 (7). P. 104–114.
8. Kolenko, A.V. (2019). Formuvannia vykonavskoi maisternosti maibutnikh bakalavriv z aktorskoho mystetstva dramatychnoho teatru i kino u fakhovii pidhotovtsi [Formation of performance skills of future

- bachelors in the acting art of dramatic theater and cinema in professional training]. Extended abstract of candidate's thesis. Kyiv. 22 p.
9. Kryvosheieva, O.V. (2024). Orhanizatsiino-pedahohichni umovy vykorystannia ihrovoho treninhu v profesiinii pidhotovtsi maibutnoho aktora [Organizational and pedagogical conditions for the use of game training in the professional training of a future actor]. Doctor's thesis. Zaporizhzhia. 300 p.
 10. Lokarieva, H.V., Stadnichenko, N.V. (2012). Problemy formuvannia profesiinoho spilkuvannia maibutnikh aktoriv [Problems of the formation of professional communication of future actors]. *Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu*. Vol. 2 (18). P. 127–131.
 11. Mankovska, O.Yu. (2019). Formuvannia stsenichnoi maisternosti maibutnikh aktoriv yak naukova problema: analitychnyi ohliad [Formation of stage skills of future actors as a scientific problem: analytical review]. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Seriiia "Pedahohichni nauky"*. Issue 3. P. 161–167.
 12. Nabatov, S.M. (2020). Profesiina pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv teatralnoho mystetstva u SShA: suchasni ta istorychni aspekty universytetnoi osvity [Professional training of future theatrical art specialists in the USA: modern and historical aspects of university education]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Seriiia "Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy"*. Issue 78. P. 158–163.
 13. Pro osvitu [On education] (2017). *Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 № 2145-VIII*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (date of access: 21.10.2024).
 14. Soroka, O., Baraniuk, V. (2024). Osoblyvosti profesiinoy pidhotovky maibutnikh aktoriv zasobamy psykho-fizychnoho treninhu [Peculiarities of professional training of future actors by means of psychophysical training]. *Molod i rynek*. Vol. 1 (221). P. 42–47.
 15. Tanko, T. P. (2004). Teoriiia ta praktyka muzychno-pedahohichnoi pidhotovky maibutnikh vykhovateliv doshkilnykh zakladiv u pedahohichnykh universytetakh [Theory and practice of music-pedagogical training of future teachers of preschool institutions in pedagogical universities]. Extended abstract of Doctor's thesis. Kharkiv. 41 p.
 16. Shtefiuk, V.D., Horianskyi, V.V. (2022). Aktorskyi treninh yak efektyvna forma pidhotovky suchasnoho aktora [Actor training as an effective form of preparation of a modern actor]. *Stsenichne mystetstvo: suchasna leksyka ta formotvorchi protsesy*. P. 76–79.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ АКТОРІВ СЦЕНІЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Головатюк І. Г.

*аспірант кафедри соціальної роботи
та менеджменту соціокультурної діяльності
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
вул. Максима Кривоноса, 2, Тернопіль, Україна
orcid.org/0009-0002-0654-5151
ivan_holovatiuk@ukr.net*

Ключові слова: педагогічні умови, готовність до професійної діяльності, майбутні актори, інноваційні педагогічні технології, арт-терапевтичні технології.

У статті здійснено аналіз педагогічних умов формування готовності майбутніх акторів сценічного мистецтва до професійної діяльності. Окреслено актуальність дослідження, що визначається необхідністю впровадження інноваційних педагогічних технологій у процес професійної підготовки майбутніх акторів і визначення педагогічних умов як структурної оболонки і обставин, у яких ці технології реалізуються. Проаналізовано сутність поняття «педагогічні умови» з погляду різних наук: філософії, психології, педагогіки. Педагогічні умови формування готовності майбутніх акторів до професійної діяльності визначаються як обставини, за яких може повноцінно функціонувати педагогічна система, як сукупність природних і соціальних внутрішніх і зовнішніх чинників, що впливають на фізичний, моральний і психічний розвиток студентів – майбутніх акторів сценічного мистецтва, їхню поведінку, виховання й навчання, формування особистості.

Визначення педагогічних умов формування готовності майбутніх акторів до професійної діяльності безпосередньо залежить і визначається компетентностями – загальними і фаховими, формування яких є метою процесу професійної підготовки. За результатами аналізу компетентностей, якими повинні оволодіти випускники спеціальності 026 «Сценічне мистецтво», а також специфіки акторської діяльності визначено основні педагогічні умови формування готовності майбутніх акторів до професійної діяльності: організація творчого навчального середовища в процесі професійної підготовки для мотивування майбутніх акторів до опанування професії і здійснення професійної діяльності засобами інноваційних технологій; удосконалення теоретичної і практичної підготовки майбутніх акторів сценічного мистецтва з фахових дисциплін засобами інноваційних технологій; спрямування професійної підготовки бакалаврів сценічного мистецтва на формування здатності до емоційної саморегуляції, навичок запобігання емоційному вигоранню; заохочення студентів – майбутніх акторів сценічного мистецтва до сталого саморозвитку в процесі професійної діяльності.

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF FUTURE ACTORS' READINESS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY

Holovatiuk I. H.

*Postgraduate Student at the Department of Social Work
and Management of Sociocultural Activity
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University
Maksym Kryvonosa str., 2, Ternopil, Ukraine
orcid.org/0009-0002-0654-5151
ivan_holovatiuk@ukr.net*

Key words: *pedagogical conditions, readiness for professional activity, future actors, innovative pedagogical technologies, art-therapy technologies.*

The article deals with the analysis of pedagogical conditions of formation of future actors' readiness for professional activity. The relevance of the study is outlined, which is determined by the need to introduce innovative pedagogical technologies in the process of professional training of future actors and to determine the pedagogical conditions as a structural shell and the circumstances in which these technologies are implemented. The essence of the concept of "pedagogical conditions" is analyzed from the point of view of various sciences: philosophy, psychology, and pedagogy. Pedagogical conditions for the formation of future actors' readiness for professional activity are defined as circumstances under which the pedagogical system can fully function, as a set of natural and social internal and external factors that affect the physical, moral and mental development of students – future actors of the performing arts, their behavior, education and training, and personality formation.

The determination of pedagogical conditions for the formation of future actors' readiness for professional activity directly depends on and is determined by general and professional competencies the formation of which is the goal of the professional training process. Based on the results of the analysis of the competencies that graduates of the specialty 026 Performing Arts should master, as well as the specifics of acting, the main pedagogical conditions for the formation of future actors' readiness for professional activity are identified: organization of a creative learning environment in the process of professional training to motivate future actors to master the profession and carry out professional activities using innovative technologies; improvement of theoretical and practical training of future actors of the performing arts in special disciplines by means of innovative technologies; focusing the professional training of bachelors of performing arts on the formation of the ability to emotional self-regulation, skills to prevent emotional burnout; encouraging students – future actors of performing arts to sustainable self-development in the process of professional activity.

Постановка проблеми. Актуальність дослідження визначається сучасними тенденціями у становленні суспільних відносин в Україні, коли в соціумі виникає запит на формування всебічно розвиненої особистості й висококваліфікованого фахівця, здатного до самовиховання, саморозвитку та творчої самореалізації, а отже, постає необхідність пошуку інноваційних форм, методів, технологій і засобів професійної підготовки фахівців, зокрема акторів сценічного мистецтва. Професійна діяльність сучасного актора перед-

бачає наявність у нього значного комплексу навичок, як-от: навичок професійного спілкування, вміння застосовувати креативні технології, брати на себе відповідальність за вирішення професійних завдань, а також залученість до різноманітних активностей: професійної мобільності, процесу творчої самореалізації. Реалізація нового підходу до професійної підготовки майбутніх акторів передбачає зміщення фокуса з накопичення комплексу знань, умінь і навичок на формування у студентів професійних навичок, що стануть осно-

вою успішного виконання професійних функцій і завдань. Невід'ємним елементом нового підходу до професійної підготовки майбутніх акторів є застосування інноваційних педагогічних технологій, що актуалізує вивчення педагогічних умов як структурної оболонки й обставин, у яких ці технології реалізуються.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Науковці неодноразово здійснювали спроби аналізу поняття «педагогічні умови» в контексті загальної середньої освіти (Р. Сопівник, Н. Діра), професійного зростання педагогів (О. Сагач), організації освітнього середовища у ЗВО (О. Дурманенко). Водночас проблема педагогічних технологій формування готовності до професійної діяльності майбутніх акторів залишається маловивченою і потребує детального аналізу.

Мета статті – визначити й проаналізувати педагогічні умови формування готовності майбутніх акторів сценічного мистецтва до професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Коректне визначення педагогічних умов формування готовності майбутніх акторів до професійної діяльності потребує насамперед аналізу дефініції. Поняття «умова» тлумачиться за допомогою кількох визначень: 1) як обставина, завдяки якій є можливим здійснення, створення чогось; 2) як особливість реальної дійсності, за якої щось відбувається; 3) як правило, що встановлене в певній галузі життя і забезпечує функціонування чого-небудь [1, с. 1506].

Поняття «умова» є міждисциплінарним і представниками різних наук тлумачиться в дещо різних контекстах. Так, з погляду філософії, умова – це те, від чого залежить щось інше [5, с. 707], тобто дещо таке, без чого явище чи предмет не можуть існувати. У психології умова розуміється в контексті психічного розвитку особистості й розкривається через сукупність причин, що визначають перебіг психологічного розвитку людини: прискорюють або сповільнюють його, впливають на його динаміку й кінцеві результати, а у зміст поняття психологічні умови вкладаються внутрішні та зовнішні чинники, що «створюють комплекс таких обставин, які певним чином впливають на психічний стан людини, її внутрішній світ, прийняття рішень та життєдіяльність» [6, с. 76].

У контексті педагогічної науки умови, або педагогічні умови, – це обставини, за яких може повноцінно функціонувати педагогічна система. Водночас педагогічні умови формування готовності майбутніх акторів до професійної діяльності розуміємо як сукупність природних і соціальних внутрішніх і зовнішніх чинників, що впливають на фізичний, моральний і психічний розвиток сту-

дентів – майбутніх акторів сценічного мистецтва, їхню поведінку, виховання та навчання, формування особистості.

Дотримання педагогічних умов є запорукою досягнення мети й результату освітнього процесу – сформованості готовності майбутніх акторів сценічного мистецтва до професійної діяльності. Зі свого боку, готовність є інтегративною характеристикою цілісної особистості, а її компонентами є, зокрема, позитивне ставлення до професії, адекватні вимоги до професійної діяльності, здібності, темперамент, а також необхідні знання, уміння й навички.

Виокремлення педагогічних умов формування готовності майбутніх акторів до професійної діяльності безпосередньо залежить і визначається компетентностями, формування яких є результатом процесу професійної підготовки. Майбутні актори сценічного мистецтва повинні оволодіти комплексом компетентностей: загальних і фахових, водночас інтегральну компетентність майбутніх фахівців-акторів, тобто свого роду узагальнений опис кваліфікаційного рівня, що виражає головні компетентнісні характеристики майбутніх акторів сценічного мистецтва, становить «здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі у сфері сценічного мистецтва із застосуванням теорій та методів мистецтвознавства, театральної педагогіки, психології творчості, культурології» [3, с. 6].

На формування інтегральної компетентності спрямоване формування загальних і фахових компетентностей, що відображають більш детальні структурні особливості професійної особистості майбутніх фахівців-акторів. Серед загальних компетентностей, що визначають загальний розвиток і загальнонаукову підготовку студентів – майбутніх акторів, які здобувають бакалаврський рівень вищої освіти, виокремлюються: здатність до абстрактного мислення, аналізу й синтезу, здатність бути критичним і самокритичним, здатність виявляти й вирішувати проблеми, працювати як самостійно, так і в команді, генерувати нові ідеї, оволодівати новими знаннями, зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності тощо [3, с. 7].

Фахові компетентності закономірно є професійно специфічними й передбачають, зокрема, здатність майбутніх акторів втілювати акторський і режисерський задум виражальними засобами мистецтва, планувати організацію театрального процесу, створити за допомогою уяви запропоновані обставини п'єси та ролі, створити творчий задум ролі, сприймати нові знання в галузі культури та мистецтва й інтегрувати їх з уже наявними, здатність займатися самоосвітою і передавати знання про сценічне мистецтво та практичний

досвід різноманітними шляхами та засобами [3, с. 7–8].

Враховуючи аналіз поняття «педагогічні умови», специфіку акторської діяльності, а також систему компетентностей, необхідних для становлення студентів – майбутніх акторів як фахівців своєї справи, виокремлюємо такі педагогічні умови формування готовності майбутніх акторів сценічного мистецтва до професійної діяльності: 1) організація творчого навчального середовища в процесі професійної підготовки для мотивування майбутніх акторів до опанування професії і здійснення професійної діяльності засобами інноваційних технологій; 2) удосконалення теоретичної і практичної підготовки майбутніх акторів сценічного мистецтва з фахових дисциплін засобами інноваційних технологій; 3) спрямування професійної підготовки бакалаврів сценічного мистецтва на формування здатності до емоційної саморегуляції, навичок запобігання емоційному вигоранню; 4) заохочення майбутніх акторів сценічного мистецтва до сталого саморозвитку в процесі професійної діяльності.

Першим і визначним кроком на шляху до професії є зацікавленість особистості, інтерес до фаху. Саме інтерес є головною передумовою виникнення внутрішньої мотивації до опанування професії. Старшокласники – майбутні студенти вибирають той чи інший фах, здебільшого орієнтуючись на власні вподобання, проте часто розуміють його специфіку лише частково. Водночас уже під час перших тижнів навчання в ЗВО виникають труднощі, пов'язані з опануванням нового, раніше невідомого матеріалу, мало пов'язаного з тим, що вивчався в школі, який подається у значних обсягах і з великою інтенсивністю. Першокурсникам непросто зорієнтуватися в умовах освітнього середовища ЗВО, а розуміння принципів організації навчання в університеті потребує деякого часу.

Крім того, перед здобувачами вищої освіти постає низка побутових проблем, пов'язаних з організацією проживання, харчування, дозвілля, які їм доводиться вирішувати самостійно. Усі перелічені труднощі призводять до того, що студенти часто почуваються розгубленими, дезорієнтованими в нових умовах, а отже, їхня мотивація до навчання й опанування професії суттєво знижується. За таких обставин завданням викладачів (зокрема, керівника курсу), які працюють зі студентами – майбутніми акторами, є організація творчого освітнього середовища, яке б підтримувало навчальну мотивацію студентів на високому рівні. Одним із найдієвіших способів створення такого середовища є застосування педагогічних інновацій, зокрема інноваційних педагогічних технологій.

Ми переконані, що в роботі з майбутніми акторами сценічного мистецтва найбільший потенціал для підтримки рівня мотивації відіграють арт-терапевтичні технології, які виконують кілька важливих функцій у студентському колективі. Насамперед застосування арт-терапевтичних технологій є способом налагодження емоційного контакту як між членами колективу, групи, так і між студентом і викладачем. Це, зі свого боку, сприяє зниженню рівня стресу й переживань, пов'язаних із необхідністю діяти в нових для студента обставинах, а також допомагає емоційно розвантажуватися після роботи над роллю. Водночас арт-терапевтичні технології допомагають студентам краще зрозуміти себе і свої внутрішні потреби, що є основою професійних потреб та інтересів, «пропрацювати» власні переживання, пов'язані з навчальною діяльністю. До того ж застосування арт-терапевтичних технологій у процесі професійної підготовки майбутніх акторів сценічного мистецтва допомагає урізноманітнити освітній процес.

Використання інноваційних педагогічних технологій, зокрема арт-терапевтичних, має на меті також покращення теоретичної і практичної підготовки майбутніх акторів сценічного мистецтва. Комплекс теоретичних знань і практичних умінь та навичок є невід'ємною умовою здійснення фахівцем професійної діяльності кваліфіковано, на високому рівні. Теоретична й практична підготовка майбутніх акторів сценічного мистецтва передбачає наявність сформованої системи знань із фахових дисциплін, знання студентами теоретичних засад здійснення професійної діяльності, володіння практичними вміннями та навичками, необхідними для професійної діяльності акторів, усвідомлення ролі акторського фаху в культурному житті соціуму тощо.

Мистецький фах, насамперед фах актора сценічного мистецтва, нерозривно пов'язаний з емоціями. Завдання актора – якомога органічніше передати емоції зі сцени, перебувати на емоційному зв'язку з колегами на сцені, та передусім акторові доводиться всі емоції пережити самому, «пропустити їх через себе». Таке емоційне навантаження нерідко призводить до вигорання, а також до певних емоційних порушень.

Аналізуючи питання емоцій і їх роль у щоденній професійній діяльності акторів, П. Брук зауважує, що театр передбачає одночасне й повністю гармонійне здійснення трьох зв'язків: між актором і його внутрішнім світом, між актором і його колегами і між актором та аудиторією, що означає «перебування одночасно у двох світах» [7, с. 32]. Обов'язком актора в цій ситуації є втримати баланс між зовнішнім, що показується глядачеві, і внутрішнім – емоціями, які переживає актор. Це

вміння потрібно формувати в процесі професійної підготовки, а для представників творчих процесів, як-от акторів сценічного мистецтва, це вміння є запорукою емоційного благополуччя.

У середовищі театральних критиків і педагогів панує уявлення: нібито усвідомлення, що твір є художнім, вигаданим, убезпечує реципієнта, зокрема й актора, від того, щоб піддатись емоційному впливу цього твору, і що актор може дистанціюватися від ролі й образу в плані емоцій. Натомість М. Сетон висловлює заперечення – такий підхід, на його думку, це «обман, спроба знову нав'язати дуалістичний розкол між нібито раціональним розумом і ірраціональним, пристрасним тілом» [8, с. 3]. Навіть намагаючись дистанціюватися від емоційного навантаження ролі, відділити власні емоції від тих, які треба зобразити на сцені, актор не завжди може впоратись із цим завданням. Навпаки, зазвичай переживання проходять через особистість актора, проживаються ним, навіть якщо він усвідомлює їхню нереальність і недотичність до реального життя.

Таким чином, емоції в професійній діяльності актора стають, з одного боку, основним інструментом налагодження творчого контакту з глядачем, а з іншого – одним із чинників, що перешкоджають здійсненню професійної діяльності актора, зокрема, у випадку, коли актор не відмежовує емоцій, пов'язаних із роллю від власних реальних емоцій. Крім того, емоції можуть ставати причиною емоційного і, як наслідок, професійного вигорання акторів сценічного мистецтва. У зв'язку із цим необхідною педагогічною умовою здійснення ефективної професійної підготовки майбутніх акторів сценічного мистецтва є спрямування процесу професійної підготовки на формування здатності до емоційної саморегуляції, навичок запобігання емоційному вигоранню.

Невід'ємною складовою повноцінного становлення та розвитку фахівця є прагнення до саморозвитку й самоосвіти. Серед педагогів і психологів встановилася однаковість щодо взаємозв'язку особистісного й професійного розвитку. До прикладу, С. Кузікова зазначає, що саморозвиток особистості відбувається здебільшого в контексті професійної діяльності, водночас про-

фесійна спрямованість є чинником особистісного зростання [2, с. 7].

Тієї ж думки дотримується О. Остапчук, стверджуючи, що особистісний саморозвиток є основою професійного саморозвитку. Якщо особистісний саморозвиток – це прагнення людини до виявлення, усвідомлення й удосконалення своїх особистісних якостей, то професійний саморозвиток – це свідомо діяльність людини, націлена на повну самореалізацію себе як особистості у сфері своєї професії [4, с. 14]. Таким чином, четвертою педагогічною умовою, необхідною для успішного формування готовності майбутніх акторів до професійної діяльності, є заохочення майбутніх акторів сценічного мистецтва до сталого саморозвитку в процесі професійної діяльності.

Висновки. Отже, педагогічні умови формування готовності майбутніх акторів сценічного мистецтва до професійної діяльності є необхідними обставинами, за яких процес їхньої професійної підготовки здійснюватиметься ефективно. Визначення педагогічних умов залежить від специфіки професійної діяльності майбутніх акторів, з одного боку, і від системи компетентностей, якими повинні оволодіти здобувачі вищої освіти – майбутні актори сценічного мистецтва – з іншого. Ефективне формування готовності майбутніх акторів сценічного мистецтва до професійної діяльності можливе за умов організації творчого освітнього середовища для мотивування майбутніх акторів до опанування професії і здійснення професійної діяльності засобами інноваційних технологій; удосконалення теоретичної і практичної підготовки майбутніх акторів сценічного мистецтва з фахових дисциплін засобами інноваційних технологій; спрямування професійної підготовки бакалаврів сценічного мистецтва на формування здатності до емоційної саморегуляції; заохочення майбутніх акторів до сталого саморозвитку в процесі професійної діяльності.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробці моделі готовності майбутніх акторів до професійної діяльності й експериментальній перевірці її ефективності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Великий тлумачний словник української мови / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ, Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
2. Кузікова С. Б. Психологія саморозвитку : навч. посіб. Суми : МакДен, 2011. 149 с.
3. Освітня програма «Акторське мистецтво» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 026 Сценічне мистецтво. Тернопіль : ТНПУ, 2024. 22 с.
4. Остапчук О. Професійний саморозвиток і самопроекування в системі педагогічної освіти. *Шлях освіти*. 2007. № 4. С. 13–18.
5. Філософський енциклопедичний словник / За ред. В. І. Шинкарука. Київ : Абрис, 2002. 744 с.

6. Шумік І. В., Голубєва М. О. Психологічні умови формування свідомого вибору життєвого шляху старшокласниками / старшокласницями. *Наукові записки НаУКМА*. 2017. Т. 199. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. С. 74–78.
7. Brook P. *There are no secrets*. London: Methuen Drama, 1993. 118 p.
8. Seton M. “Sticks and stones may hurt my bones but words will never hurt me?” How drama texts shape acting bodies for better or worse. 2008. URL: http://www.academia.edu/244485/_Sticks_and_stones_may_break_my_bones_but_words_will_never_hurt_me_How_drama_texts_shape_acting_bodies_for_better_or_worse (Last accessed 20.09.2024).

REFERENCES

1. Velykyi tlumachnyi slovnyk ukraïnskoi movy (2005). [Big defining dictionary of Ukrainian language]. Ed. V. Busol. Kyiv, Irpin: Perun. 1728 p.
2. Kuzikova, S.B. (2011). *Psykholohiia somorozvytku* [Psychology of self-development]. Sumy: MakDen. 149 p.
3. Osvitnia prohrama “Aktorske mystetstvo” pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity za spetsialnistiu 026 Stsenichne mystetstvo (2024). [Educational programme “Acting” of the first (Bachelor’s) level of higher education by speciality 026 “Perorming arts”]. Ternopil: TNPU. 22 p.
4. Ostapchuk, O. (2007). Profesiinyi samorozvytok i samoproektuvannia v systemi pedahohichnoi osvity [Professional self-education and self-projection in the system of higher pedagogical education]. *Way of Education*. Vol. 4. P. 13–18.
5. *Filosofskyi entsyklopedychnyi slovnyk* (2002). [Encyclopedia of Philosophy]. Ed. V.I. Shynkaruk. Kyiv: Abrys. 744 p.
6. Shumik, I.V., Holubieva, M.O. (2017). *Psykholohichni umovy formuvannia svidomoho vyboru zhyttievoho shliakhu starshoklassnykamy/ starchoklassnytsiamy* [Psychological conditions of forming the conscious choice of the life way by high school students]. *Bulletin of NaUKMA*. Iss. 199. Pedagogical, psychological sciences and social work. P. 74–78.
7. Brook, P. (1993). *There are no secrets*. London: Methuen Drama. 118 p.
8. Seton, M. (2008). “Sticks and stones may hurt my bones but words will never hurt me?” How drama texts shape acting bodies for better or worse. URL: http://www.academia.edu/244485/_Sticks_and_stones_may_break_my_bones_but_words_will_never_hurt_me_How_drama_texts_shape_acting_bodies_for_better_or_worse (Last accessed 20.09.2024).

РОЛЬ МАТЕМАТИЧНОГО МОДЕЛЮВАННЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ І МАТЕМАТИКИ

Кобильська О. Б.

*доктор технічних наук, професор,
професор кафедри інформатики і вищої математики
Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського
вул. Університетська, 20, Кременчук, Полтавська область, Україна
orcid.org/0000-0002-4210-1534
kobilskaya1983@gmail.com*

Ляшенко В. П.

*доктор технічних наук, професор,
професор кафедри інформатики і вищої математики
Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського
вул. Університетська, 20, Кременчук, Полтавська область, Україна
orcid.org/0000-0002-4538-631X
viklyash2903@gmail.com*

Набок Т. А.

*старший викладач кафедри інформатики і вищої математики
Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського
вул. Університетська, 20, Кременчук, Полтавська область, Україна
orcid.org/0000-0002-1501-9009
tetiana.nabok@gmail.com*

Григорова Т. А.

*кандидат технічних наук, доцент,
доцент кафедри інформатики і вищої математики
Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського
вул. Університетська, 20, Кременчук, Полтавська область, Україна
orcid.org/0000-0002-4371-8624
grital0403@gmail.com*

Кирилах Н. Г.

*кандидат фізико-математичних наук, доцент,
доцент кафедри інформатики і вищої математики
Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського
вул. Університетська, 20, Кременчук, Полтавська область, Україна
orcid.org/0000-0002-2629-8867
natalykiril582@gmail.com*

Ключові слова:

*математичне моделювання,
компетентнісний
підхід, математична
компетентність вчитель*

Актуальність дослідження полягає в тому, що прикладна спрямованість математики сприяє формуванню в майбутніх учителів математики та інформатики умінь і навичок, необхідних для вирішення засобами математики практичних завдань. У навчальній програмі з математики для учнів 10–11 класів загальноосвітніх навчальних закладів зазначено, що

*інформатики, вчитель
математики, STEM-освіта.*

для успішної участі в сучасному суспільному житті особистість повинна володіти певними математичними методами та навиками їх застосування до розв'язування практичних завдань. В основі цих методів лежить математичне моделювання, яке необхідне для формування математичної компетентності здобувачів освіти. Розкриття характеру математичних понять з позиції математичних моделей навколишнього світу сприяє повноцінному засвоєнню здобувачами математичних знань.

Мета дослідження полягає у з'ясуванні значення математичного моделювання у формуванні математичної компетентності під час підготовки майбутніх вчителів інформатики і математики.

У роботі розглянуто основні аспекти ролі математичного моделювання у формуванні математичної компетентності під час підготовки майбутніх вчителів математики та інформатики, зокрема:

роль математичного моделювання у формуванні дослідницької компетентності вчителя інформатики і математики;

математичне моделювання в контексті міждисциплінарності освіти;

роль математичного моделювання в реалізації Stem-стратегії.

На основі розкриття цих аспектів зроблено висновки, що математичне моделювання сприяє формуванню системи природничо-математичних знань, навичок, умінь і математичної компетентності, необхідних у повсякденному житті та майбутній трудовій діяльності вчителя, розвитку конструктивного мислення як невід'ємної складової загальної культури вчителя. Зроблено висновок про важливість математичного моделювання як складової математичних і професійно орієнтованих дисциплін у системі підготовки вчителів інформатики і математики, що забезпечить фундаментальність, професійну та практичну спрямованість освіти майбутніх вчителів математики та інформатики.

THE ROLE OF MATHEMATICAL MODELING IN PROFESSIONAL TRAINING OF COMPUTER SCIENCE AND MATHEMATICS TEACHERS

Kobilskaya O. B.

*Doctor in Technical Sciences, Professor,
Professor at the Department of Informatics and Higher Mathematics
Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University
University str., 20, Kremenchuk, Poltava region, Ukraine
orcid.org/0000-0002-4210-1534
kobilskaya1983@gmail.com*

Lyashenko V. P.

*Doctor in Technical Sciences, Professor,
Professor at the Department of Informatics and Higher Mathematics
Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University
University str., 20, Kremenchuk, Poltava region, Ukraine
orcid.org/0000-0002-4538-631X
viklyash2903@gmail.com*

Nabok T. A.

*Senior Lecturer at the Department of Informatics and Higher Mathematics
Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University
University str., 20, Kremenchuk, Poltava region, Ukraine
orcid.org/0000-0002-1501-9009
tetiana.nabok@gmail.com*

Hryhorova T. A.

*Candidate in Technical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Informatics and Higher Mathematics
Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University
University str., 20, Kremenchuk, Poltava region, Ukraine
orcid.org/0000-0002-4371-8624
grital0403@gmail.com*

Kyrylaha N. G.

*Candidate in Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Informatics and Higher Mathematics
Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University
University str., 20, Kremenchuk, Poltava region, Ukraine
orcid.org/0000-0002-2629-8867
natalykiril582@gmail.com*

Key words: *mathematical modeling, competence approach, mathematical competence computer science teacher, mathematics teacher, STEM education.*

The relevance of the research is due to the fact that the applied orientation of mathematics involves the formation of future teachers of mathematics and informatics, which are necessary for solving practical problems with the help of mathematics. In the mathematics curriculum for students of grades 10-11 of general educational institutions, it is stated that in order to successfully participate in modern social life, an individual must possess certain methods of mathematical activity and the skills of their application to solving practical problems. Mathematical modeling is the basis of solving practical problems, therefore, in order to implement the applied orientation of mathematics, it is necessary to organize the training of applicants in the elements of mathematical modeling.

Revealing the nature of mathematical concepts from the point of view of models of the surrounding world contributes to the full assimilation of the content of mathematical knowledge by the acquirers.

The purpose of the study is to clarify the importance of mathematical modeling in the formation of mathematical competence during the training of future computer science teachers and mathematics teachers.

The paper considers the main aspects of the role of mathematical modeling in the formation of mathematical competence during the training of future teachers of mathematics and computer science, in particular:

- the role of mathematical modeling in the formation of the research competence of the computer science and mathematics teacher;
- mathematical modeling in the context of interdisciplinary education;
- the role of mathematical modeling in the implementation of the Stem strategy.

Based on the disclosure of these aspects, it was concluded that mathematical modeling contributes to the formation of the system of natural and mathematical knowledge, skills and abilities necessary in the daily life and future work of a teacher, the development of constructive thinking as an integral component of the teacher's general culture. A conclusion was made about the importance of

mathematical modeling as a discipline in the system of training mathematics and computer science teachers, which will ensure the fundamental, professional and practical orientation of the education of future mathematics and computer science teachers.

Постановка проблеми. Реалізація засад Нової української школи матиме вплив на всі сфери суспільного життя, оскільки її мета – формування нової генерації випускників шкіл, які є цілісними особистостями, патріотами, інноваторами, здатними бути творцями інноваційного суспільства, у якому кожен громадянин має рівні права та можливості для розвитку своїх здібностей упродовж життя. Це, зі свого боку, потребує відповідної підготовки фахівців у галузі середньої освіти. У цій роботі розкривається роль математичного моделювання в підготовці майбутніх вчителів математики та інформатики, здатних до реалізації мети освіти шляхом формування ключових компетентностей, зокрема математичної компетентності та компетентності в галузі природничих наук, техніки й технологій. Не менш важливими також є: інноваційність, екологічна компетентність, інформаційно-комунікаційна компетентність, навчання упродовж життя, підприємливість.

Математичне моделювання є одним з основних методів, що дають змогу формувати математичну компетентність у майбутнього вчителя інформатики і математики. Застосування математичного моделювання демонструє важливе значення математики для інших наук, виступає засобом реалізації міжпредметних зв'язків. А в подальшій професійній діяльності використання на уроках міжпредметних завдань посилює синтез математики з іншими дисциплінами, сприяє формуванню в учнів цілісної картини світу. Математичне моделювання відіграє ключову роль в інтеграції науки, технологій, інженерії та математики (STEM) у шкільних дослідженнях. Воно відіграє ключову роль в науковому пізнанні й на практиці має велике значення для формування в майбутніх вчителів наукового світогляду та набутті дослідницької компетентності [1].

Уявлення про математичне моделювання, його компоненти та структуру, про специфіку окремих етапів сприяє розвитку загальних навичок застосування математики до вирішення практичних завдань [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз ролі математичного моделювання в підготовці майбутніх учителів інформатики і математики свідчить, що багато уваги в наукових публікаціях, зокрема Семеніхіної О., Прус А., Greefrath G., Чінчой А., Рашевської Н., Астаф'євої М. [1–7], приділено практиці засвоєння елементів математичного моделювання учнями середньої школи, аналізу-

ються проблеми, методики, дидактичні моделі. Огляд передових досліджень у галузі математичного моделювання представлено в роботі Прус А. [3]. Так, у [3] зазначається, що основними причинами розриву між освітніми дослідженнями та повсякденною шкільною практикою є складність моделювання як для учнів, так і для вчителів, постійний брак часу для формування суто математичних умінь і навичок, недовіра до математичного моделювання як потужного засобу формування математичного стилю мислення. Фактично основні учасники навчального процесу слабо готові до застосування елементів математичного моделювання під час формування математичної компетентності учнів ЗСО та студентів ВНЗ.

У роботі Greefrath G. [4] зазначається, що існує дефіцит дослідницьких даних щодо використання математичного моделювання у формальній шкільній математиці, особливо під час інтеграції у контекст STEM.

У роботі Чінчой А. [5] показано, що застосування математичного моделювання демонструє важливе значення математики для інших наук, виступає засобом реалізації міжпредметних зв'язків. Тому використання на уроках міжпредметних завдань із математики посилює синтез математики з іншими дисциплінами, сприяє формуванню в учнів цілісної картини світу, як зазначається в роботі Рашевської Н. В. [6]. Приклад використання міжпредметних завдань із математики, що сприяють формуванню математичної компетентності, розглянуто в роботі Кобильської О., Ляшенко В. [14], де проаналізовано ряд математичних моделей, що описують хімічні й екологічні процеси у вигляді задачі Коші для звичайного диференціального рівняння першого порядку. Як відомо, ефективність засвоєння учнями поняття моделювання залежить від учителя, який володіє ґрунтовними знаннями з математики й орієнтується в предметній області, у якій будується математична модель, прийомами побудови математичної моделі та навичками її застосування до розв'язування практичної задачі.

У роботі Астаф'євої М. [7] зазначається, що причинами недостатньої математичної підготовки здобувачів освіти є: а) не виправдано високий рівень абстрактності викладання вищої математики, що призводить до надмірної формалізації математичних знань; б) недостатнє використання міждисциплінарних зв'язків вищої математики з іншими фундаментальними та спеціальними

навчальними дисциплінами (компонентами); недостатня увага до використання математичних методів і побудови математичних моделей.

Метою статті є розкриття значення математичного моделювання у формуванні математичної компетентності під час підготовки майбутніх вчителів інформатики і математики.

Виклад основного матеріалу дослідження. Математична модель – наближений опис об'єкта моделювання за допомогою математичної символіки. Математичні моделі з'явилися разом із математикою багато століть тому. Величезний поштовх розвитку математичного моделювання дала поява ЕОМ. Застосування обчислювальних машин дало змогу проаналізувати й застосувати на практиці багато математичних моделей, які раніше не піддавалися аналітичному дослідженню. У математичному моделюванні поєднуються два ключові поняття, це алгоритм і програма його реалізації. Реалізована на комп'ютері математична модель називається комп'ютерною математичною моделлю, а проведення цілеспрямованих розрахунків за допомогою комп'ютерної моделі називається обчислювальним експериментом. Алгоритм розв'язку задачі переважно будується на основі математичної моделі. Інформатика як наука виникла як поєднання математики з комп'ютерною технікою, точніше з програмним забезпеченням розв'язання задач, запропонованих у математичних моделях. За словами американського вченого, одного з перших професорів в галузі сучасної інформатики Доналда Е. Кнута, «інформатика займається вивченням алгоритмів та їх комп'ютерною реалізацією» [13]. Алгоритм – це точно задана послідовність правил, що вказує, як можна за скінчене число кроків, користуючись певною вхідною інформацією, отримати вихідну. Як відомо, комп'ютерною реалізацією алгоритму є програма. Щоб побудувати будь-який алгоритм, потрібно спочатку розглянути й вивчити предметну область досліджень, побудувати математичну модель, максимально абстраговану, та перейти до розробки алгоритму на основі цієї моделі.

У [10] зазначається, що для успішної участі в сучасному суспільному житті особистість повинна володіти певними математичними знаннями, прийомами та навичками їх застосувань до розв'язування практичних задач. Значної математичної підготовки та готовності її застосовувати потребує і вивчення багатьох навчальних предметів загальноосвітньої школи.

Згідно з Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти вибірково-обов'язковий курс «Інформатика» містить *предметну змістову лінію: моделі та моделювання, аналіз і візуалізація даних*. У підручнику Ривкінд, Лисенко,

Чернікова, Шакоцько [8] перша тема цієї змістової лінії починається з розділу «Комп'ютерні моделі та комп'ютерне моделювання». Зазначається, що комп'ютерна розрахункова (математична) модель створюється й досліджується з використанням програм, у яких виконуються розрахунки значень властивостей об'єкта, для якого побудовано цю модель, на основі формул, рівнянь, нерівностей з використанням, наприклад, табличного процесора LibreOffice Calc, Excel або власної програми, створеної мовою програмування. Також розглядається використання математичного процесора GRAN1.

У підручнику Морзе Н. В. [9] пропонується для комп'ютерного моделювання використовувати: BMDP BioMeDical Package (Statistical Software, Inc.), EViews – Econometric Views (Quantitative Micro Software / IHS Markit Ltd.), Maple, MathCAD, Mathematica.

Оскільки саме вчитель повинен забезпечувати здатність формувати й розвивати в учнів ключові та предметні компетентності, реалізовувати наскрізні змістові лінії засобами навчального предмета й інтегрованого навчання, розвивати критичне мислення, то важливість математичного моделювання в процесі підготовки вчителя математики і інформатики не викликає сумніву.

Математичне моделювання в контексті міждисциплінарності освіти

Міжпредметні зв'язки математичного моделювання розглянемо на прикладі освітньої компоненти «Методи обчислень та математичне моделювання», що пропонується до вивчення в Освітньо-професійній програмі «Середня освіта (Інформатика)» (предметна спеціальність 014.09 Середня освіта (Інформатика), додаткова предметна спеціальність 014.04 Середня освіта (Математика)) в Кременчуцькому національному університеті імені Михайла Остроградського. Міжпредметні зв'язки «Методи обчислень та математичне моделювання» і дисциплін професійної підготовки глибокі й різноманітні. Вивченню освітньої компоненти «Методи обчислень та математичне моделювання» передують вивчення освітніх компонент «Елементарна математика», «Комп'ютерна математика», «Лінійна алгебра та аналітична геометрія», «Математичний аналіз», які сприяють формуванню математичної компетентності під час підготовки майбутніх вчителів інформатики і математики. Під час вивчення цих дисциплін формуються основні навички, необхідні для розуміння ролі математичного моделювання у формуванні математичної компетентності. Під час вивчення вищезазначених предметів математичне моделювання використовується у двох аспектах: об'єкт вивчення («Математична логіка та дискретна математика», «Комп'ютерна

математика»); засіб навчання для інших дисциплін математичного блоку. У рамках вивчення дисциплін психолого-педагогічного блоку формуються знання з моделювання різноманітних педагогічних і психологічних ситуацій.

Розвиток інформаційних технологій і засобів зумовив появу спеціалізованого програмного забезпечення математичного спрямування, у якому є можливим процес математичного моделювання різних класів математичних задач. Наразі з'являються хмарні версії відомих середовищ, у яких представлена можливість математичного моделювання, зокрема Sage MathCloud, Maple, Maple Net, MATLAB, MATLAB web-server, WebMathematica, Calculation Laboratory та ін. [11]. Таке програмне забезпечення пропонується до вивчення в рамках дисциплін інформативного блоку, а також «Комп'ютерна математика».

Під час вивчення дисциплін «Елементарна математика» і «Методика навчання математики», «Методика навчання інформатики» здобувачі набувають знань, які необхідні для розв'язування типових задач фахової діяльності, засвоєння теоретичних і практичних розділів курсів інформатики, математики та методики викладання. Слід зазначити, що підвищенню ефективності процесу навчання як математичних дисциплін, так і фахових сприяє використання міжпредметних зв'язків цих дисциплін у навчанні математики. Міжпредметні зв'язки ускладнюють зміст і процес пізнавальної діяльності майбутніх учителів, роблять процес навчання більш цікавим. Наприклад, «Елементарна математика», «Лінійна алгебра та аналітична геометрія», «Математичний аналіз» вивчаються на першому курсі спеціальності 014.09 Середня освіта (Інформатика), додаткова предметна спеціальність 014.04 Середня освіта (Математика), далі поступово відбувається введення міжпредметних зв'язків із дисциплінами інформатичного блоку, як-от «Комп'ютерна математика», «Програмування», шляхом введення задач практичного змісту на лабораторних роботах, курсових проєктах. А вже під час вивчення дисципліни «Методи обчислень та математичне моделювання» відбувається узагальнення раніше засвоєних понять, пропонуються практичні задачі з різних галузей знань. Пропонуються задачі економічного, фізичного змісту і т. ін.

Роль математичного моделювання у формуванні дослідницької компетентності вчителя інформатики і математики

Узагальнюючи різноманітні тлумачення з наукових джерел, можна стверджувати, що дослідницька компетентність вчителя математики і інформатики – це здатність особистості до цілеспрямованої навчальної дослідницької діяльності з метою набуття ґрунтовних математичних та

інформатичних знань, уміння використовувати ці знання для розв'язання практичних і теоретичних завдань методами математичного моделювання, шляхом використання у процесі дослідження систем комп'ютерної математики.

Важливим завданням вищої педагогічної освіти є формування в майбутніх учителів професійних компетентностей, що передбачає вміння вільно орієнтуватися в науковому й інформаційному просторах, упроваджувати в процес навчання інноваційні педагогічні технології, створювати авторські навчальні програми; аналізувати, порівнювати, узагальнювати, знаходити ефективні рішення. Однією з найважливіших складових професійних компетентностей є дослідницька. Оскільки математика виконує системотворчу роль для шкільної освіти загалом, то процес навчання цієї дисципліни найбільшою мірою схильний до інновацій. Тому й підготовка вчителя математики має набути дослідницького характеру. У центрі уваги під час підготовки фахівців у вищому навчальному закладі є оволодіння сучасною методологією дослідження. Відображаючи структури реальних технологічних, фізичних і соціальних процесів та виконуючи важливу методологічну роль у науковому пізнанні явищ і процесів, математичні моделі можуть виступати як ефективний засіб навчання.

Компетентнісний рівень оволодіння знаннями досягається в процесі самостійного активного виконання здобувачами різних видів діяльності, які повинні бути пов'язані з етапами моделювання та передбачати: постановку завдання, вибір моделі, вибір та проведення раціонального способу дослідження моделі, перевірку її адекватності. Перехід від одного виду моделі до іншого й коректне виконання всіх етапів моделювання потребує управління процесом пізнавальної діяльності здобувачів, організації спеціального аналізу навчальних ситуацій, що виникають.

З підвищенням вимог до професійної підготовки учителів підвищуються вимоги до дослідницьких вмінь здобувачів освіти. Успішне оволодіння майбутніми учителями навичками дослідження і творчої роботи сприяє ефективному включенню їх у професійну діяльність, втіленню наукових знань у практичну діяльність. Здатність до продуктивної творчої діяльності в процесі вирішення професійних завдань стає ядром системи компетентностей сучасного спеціаліста в будь-якій сфері, особливо це стосується сфери освіти, де інтенсивно відбуваються інноваційні процеси, які передбачають високий рівень готовності педагогів до дослідницької діяльності. Математичне моделювання стає дослідницьким апаратом, що може бути використаний під час вирішення професійних завдань.

Роль математичного моделювання в реалізації STEM-стратегії.

Метою STEM-освіти є формування в учнів систему взаємопов'язаних компетентностей, зокрема: когнітивної, стратегічної, операційної, концептуальної, аксіологічної. У математичній освітній галузі основна увага приділяється пошуку способів розв'язання проблемних задач, коли учні вибирають один або кілька способів та отримують результат за допомогою розробленого ними алгоритму.

Одним із найбільш виражених показників успішної реалізації STEM-підходу до підготовки майбутніх вчителів є їхня розвинена функціональна математична грамотність. Функціональна математична грамотність розуміється як здатність здобувача освіти формулювати, застосовувати й інтерпретувати математику в різноманітних контекстах. Вона передбачає математичні міркування, використання математичних понять, процедур, фактів та інструментів з метою опису, пояснення й передбачення явища (визначення PISA). Розвинена функціональна математична грамотність дозволяє проводити математичні міркування; формулювати, застосовувати й інтерпретувати математику для вирішення проблем реального світу. Іншим, тісно пов'язаним із першим, індикатором успішності STEM-освіти майбутніх вчителів є їхня власна здатність до навчально-дослідницької та проєктної діяльності, а також здатність успішно керувати навчально-дослідною та проєктною діяльністю своїх учнів. Формуванню та розвитку цих здібностей сприяє залучення здобувачів до науково-дослідницької діяльності, яка передбачає участь у науково-практичних конференціях, залучення здобувачів до участі в науково-дослідних проєктах, олімпіадах, конкурсах наукових робіт тощо.

Математичне моделювання – це процес аналізу реальної чи реалістичної ситуації з використанням математичних методів у найбільш загальному сенсі. Ідея про те, що цикли математичного моделювання повинні використовуватися в навчанні STEM на всіх рівнях освіти, набула актуальності в останні роки, оскільки це підвищує мотивацію учнів до уроку і вони краще вивчають матеріал завдяки концентрації уваги. Навчання STEM дає змогу поєднувати наукові методи, математичне моделювання, технологічне застосування й інженерний дизайн. Таким чином, утворюється інноваційне критичне мислення, можливість і потреба в інтегрованому навчанні, де здобувачі активні, унаслідок чого формується новий навчальний простір.

STEM у суспільстві займається оснащенням громадськості достатніми знаннями та розумінням питань, пов'язаних зі STEM, з метою при-

йняття рішень щодо багатьох технологічних проблем, що стоять перед ними [1].

Здобувачі зазвичай вважають математику дуже абстрактною. Таким чином, теми, що пропонуються до вивчення математичного моделювання, слід викладати, використовуючи різні практики та заходи таким чином, щоб вони були більш значущими й пов'язаними з повсякденним життям.

Висновки та перспективи подальших розробок у цьому напрямі. Модернізація та реформування освіти в Україні, розроблення нових освітніх стандартів і науково-методичного та навчально-методичного забезпечення навчального процесу актуалізують проблему диверсифікації змісту неперервної підготовки вчителів інформатики та математики у світлі вимог «Нової української школи».

За результатами проведеного дослідження можна зробити висновки, що освітній компонента «Математичне моделювання» як складова частина «Математики» у ЗСО та «Вищої математики» у ВНЗ відіграє значну роль у формуванні математичної та науково-дослідницької компетентностей учнів ЗСО та студентів фізико-математичних спеціальностей ВНЗ та успішно здійснюватиметься шляхом застосування інноваційних підходів до організації і проведення навчально-виховного процесу. Підвищенню ефективності цього складного процесу сприятиме застосування інтерактивних форм та інноваційних технологій організації навчання.

Математика, зокрема математичне моделювання, виконує роль дослідницького апарату, що може бути використаний під час вирішення професійних завдань практичного спрямування. Освітній компонента математичне моделювання дає змогу майбутнім учителям інформатики і математики зрозуміти зв'язок інформатики з природничими науками, насамперед із математикою і фізикою, що є одним із найважливіших інструментів STEM.

Таким чином, цілеспрямоване навчання математичного моделювання не тільки допоможе сформувати цілісну систему математичних знань здобувачів, а й забезпечить її професійну спрямованість, яка передбачає відображення у змісті математичних дисциплін професійно значущого майбутнього вчителя навчального матеріалу.

Вивчення математичного моделювання сприятиме формуванню професійної компетентності вчителя, однією із важливих складових якої є дослідницька.

Наявність в освітньо-професійних програмах (ОПП) підготовки майбутніх учителів інформатики та математики у ВНЗ значної кількості математичних освітніх компонент забезпечує формування у здобувачів освіти математичних знань і умінь, навичок (soft skills), необхідних для роботи

з комп'ютерними математичними пакетами. Результати дослідження математичних освітніх компонент у системі підготовки майбутніх учителів інформатики і математики можуть бути підставою для подальшого аналізу освітніх компонент відповідних ОПП з метою їх подальшого вдосконалення.

До перспектив подальших наукових досліджень з означеної проблеми відносимо вивчення шляхів втілення в процес підготовки фахівців педагогічних спеціальностей складових математичного моделювання – комп'ютерного моделювання, цифрових технологій та інноваційних форм навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Тенденції розвитку шкільної освіти в країнах ЄС, США та Китаї : монографія / О. І. Локшина та ін.; за заг. ред. О. І. Локшиної. [Електронне видання]. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 350 с.
2. Семеніхіна О., Друшляк М. Формування у майбутніх учителів математики навичок комп'ютерного моделювання у процесі розв'язування текстових задач. *Фізико-математична освіта*, 2022. 34 (2). С. 38–42. <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2022-034-2-006>.
3. Прус А. Математичне моделювання в освіті та завдання математичного моделювання. *Освітні тренди та традиції у навчанні математики*. Житомир : Рута. 2024. С. 230–292.
4. Greefrath G., Siller, H.S., & Klock, H. Pre-service secondary teachers' pedagogical content knowledge for the teaching of mathematical modelling. *Educational Studies in Mathematics*. 2022. 109. P. 383–407.
5. Чінчой А. О. Математичне моделювання як засіб здійснення міжпредметних зв'язків курсу алгебри. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. 2016. Вип. 9. С. 54–61.
6. Рашевська Н. В. Модель формування дослідницьких компетентностей учнів на уроках математики. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2017. Вип. 1 (40). С. 238–271.
7. Mariia Astafieva, Dmytro Bodnenko, Oksana Lytvyn, Volodymyr Proshkin, and Oleksij Zhylytsov. Mathematical Modeling as a Tool for Interdisciplinary Training of Computer Sciences and Cybersecurity Students. *CEUR Workshop Proceedings*. 2021. 3187. С. 103–116. ISSN 1613-0073.
8. Інформатика (рівень стандарту) : підруч. для 10-го (11-го) кл. закл. заг. серед. освіти / Й. Я. Ривкінд та ін. Київ : Генеза, 2018. 144 с.
9. Морзе Н. В. Інформатика (рівень стандарту): підруч. для 10 (11) кл. закладів загальної середньої освіти / Н. В. Морзе, О. В. Барна. Київ : УОВЦ «Оріон», 2018. 240 с.
10. Навчальна програма з математики (алгебра і початки аналізу та геометрія) для учнів 10–11 класів загальноосвітніх навчальних закладів. Рівень стандарту (наказ МОН від 23.10.2017 № 1407).
11. Освітня реформа: результати та перспективи. Інформаційно-аналітичний збірник. 2019. Київ. 228 с.
12. Çetin, İbrahim & Aydın, Mustafa & Bilgic-Erdem, Serife. Review of Mathematical Modeling Research: A Descriptive Content Analysis Study. *Necatibey Faculty of Education Electronic Journal of Science & Mathematics Education*. 2023. Vol. 17. Issue 2. P. 994–1025. DOI: <https://doi.org/10.17522/balikesirnef.1321365>.
13. Donald E. Knut Computer Science and Its Relation to Mathematics, *The American Mathematical Monthly*. 1974. V. 81. No 4, pp. 323–342.
14. Кобильська О. Б., Набок Т. А., Ляшенко В. П. Застосування систем комп'ютерної математики для розв'язання прикладних задач. *Вісник КрНУ імені Михайла Остроградського*. 2021. Випуск 3 (128). С. 11–16.

REFERENCES

1. Tendentsiyi rozvytku shkylnoyi osvity v krayinakh YES, SSHA ta Kytayi (2021) [Trends in the development of school education in the countries of the EU, the USA and China]: monograph / O.I. Noodles, etc.; in general ed. O.I. Noodles [Electronic edition]. Kyiv: Convi print, 350 p.
2. Semenikhina, O., Drushlyak, M.(2022). Formuvannya u maybutnikh uchyteliv matematyky navychok kompyuternoho modelyuvannya u protsesi rozvyazuvannya tekstovykh zadach [Formation of computer modeling skills in the process of solving text problems in future mathematics teachers]. *Physical and mathematical education*. 34 (2). P. 38–42. <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2022-034-2-006>.
3. Prus, A. (2024). Matematychnе modelyuvannya v osviti ta zavdannya matematychnoho modelyuvannya [Mathematical modeling in education and tasks of mathematical modeling]. *Educational trends and traditions in teaching mathematics*. Zhytomyr: Ruta. P. 230–292.
4. Greefrath, G., Siller, H.S., & Klock, H. (2022). Pre-service secondary teachers' pedagogical content knowledge for the teaching of mathematical modelling. *Educational Studies in Mathematics*. 109. P. 383–407.

5. Chinchoi, A.O. (2016). Matematychno modelyuvannya yak zasib zdiysnennya mizhpredmetnykh zvyazkiv kursu alhebruy [Mathematical modeling as a means of implementing intersubject connections in the algebra course.] *Proceedings. series: problems of the methodology of physical, mathematical and technological education*. V. 9. P. 54–61.
6. Rashevskaya, N.V. Model formuvannya doslidnytskykh kompetentnostey uchniv na urokakh matematyky [The model of formation of students' research competences in mathematics lessons]. *Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: Pedagogy. Social work*. Issue 1 (40). P. 238–271.
7. Mariia Astafieva, Dmytro Bodnenko, Oksana Lytvyn, Volodymyr Proshkin, and Oleksij Zhyltsov (2021). Mathematical Modeling as a Tool for Interdisciplinary Training of Computer Sciences and Cybersecurity Students *CEUR Workshop Proceedings*. Vol. 3187. P. 103–116.
8. Informatyka (2018) (riven standartu) [Informatics (standard level)]: tutorial. for the 10th (11th) grade. closing general among. Education / Y.YA. Ryvkind et al. Kyiv: Geneza, 144 p.
9. Morse, N.V. (2018). Informatyka (riven standartu) [Informatics (standard level)]: textbook. for 10 (11) cl. institutions of general secondary education / N.V. Morse, O.V. Barna. Kyiv: UOVC "Orion". 240 p.
10. Mathematics (algebra and the beginning of analysis and geometry) Curriculum for comprehensive schools Grades 10–11 Standard level (наказ МОН від 23.10.2017 № 1407).
11. Osvitnya reforma: rezultaty ta perspektyvy (2019) [Educational reform: results and prospects] Informational and analytical collection. Kyiv. 228 p.
12. Çetin, İbrahim & Aydın, Mustafa & Bilgic-Erdem, Serife (2023). Review of Mathematical Modeling Research: A Descriptive Content Analysis Study. *Necatibey Faculty of Education Electronic Journal of Science & Mathematics Education*. Vol 17. Issue 2. P. 994–1025. DOI: <https://doi.org/10.17522/balikesirnef.1321365>.
13. Donald, E. (1974). Knut Computer Science and Its Relation to Mathematics, *The American Mathematical Monthly*. V. 81. No 4, pp. 323–342.
14. Kobil'skaya, O.B., Nabok, T.A. Lyashenko, V.P. (2021). Zastosuvannya system kompyuternoyi matematyky dlya rozvyazannya prykladnykh zadach [Application of mathematics software for solving applied problems]. *Scientific journal "Transactions of Kremen'chuk Mykhailo Ostrohradskyi National University"*. V. 3 (128). P. 11–16.

THE ESSENCE OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF A MODERN TEACHER: SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL APPROACHES

Lokarieva H. V.

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor at the Department of Pedagogy and Psychology of Educational Activities
Zaporizhzhia National University
Universytetska str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0000-0003-0828-7387
lokareva.g@gmail.com*

Samsonova O. O.

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Preschool and Primary Education
Zaporizhzhia National University
Universytetska str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0009-0005-7105-9776
golovinova.l89@gmail.com*

Chorna H. V.

*Senior Lecturer at the Department of Preschool and Primary Education
Zaporizhzhia National University
Universytetska str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0000-0001-5978-7942
chorna.a.v@ukr.net*

Balatska N. Y.

*Teacher
Institution of Preschool Education (Nursery-Kindergarten)
of the Combined Type No. 235 "Goroshynka" of the Zaporizhzhia City Council
Entuziastiv str., 13A, Zaporizhzhia, Ukraine
tkachenko643@ukr.net*

Key words: *development, professional development, preschool education institution educators, modern approaches, professional self-realization.*

The article addresses the problem of professional development of modern educators as one of the key issues in professional pedagogy, psychology of professional development, and activity psychology. It reveals the content of the concepts "development", "professionalism" and "professional development". The characteristics of the professional development of preschool education institution staff are highlighted. It is proven that effective professional development of educators is a key driver in the reform of education, as it promotes positive changes in the knowledge and beliefs of educational staff, educational practices, and improves the quality of education. The essential features of the professional development of an educator as a component of quality education and successful teaching and upbringing of preschool children are identified. The phenomenon of professional development, which has a certain structure reflected in motives, components, scientific approaches, principles of organization, conditions, and foundations of development, is characterized. The article identifies three groups of motives for the professional development of educators: real effective motives that arise without auxiliary

external actualization, manifest in the process of professional activity, indicate an internal need for further development, a constant interest in the content of work, and a desire for self-improvement; understanding motives that arise under specific circumstances related to the need to improve the educational process and are characterized by the habit of conscientiously performing one's duties; and forced motives characterized by apathy, lack of interest in further qualification improvement, and manifest in situations of undeniable importance and necessity. The principles of organizing professional development for educational staff are disclosed. The stages of professional development of educators are characterized. The article presents scientific approaches to the professional development of educators of preschool education institutions: acmeological, axiological, systemic, synergistic, competency-based, personality-oriented, and technological approaches, which play an important role in organizing educational activities.

СУТНІСТЬ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА: НАУКОВО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ

Локарева Г. В.

*доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності
Запорізький національний університет
вул. Університетська, 66, Запоріжжя, Україна
orcid.org/0000-0003-0828-7387
lokareva.g@gmail.com*

Самсонова О. О.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти
Запорізький національний університет
вул. Університетська, 66, Запоріжжя, Україна
orcid.org/0009-0005-7105-9776
golovinova.l89@gmail.com*

Чорна Г. В.

*старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти
Запорізький національний університет
вул. Університетська, 66, Запоріжжя, Україна
orcid.org/0000-0001-5978-7942
chorna.a.v@ukr.net*

Балацька Н. Ю.

*вихователь
Заклад дошкільної освіти (ясла-садок) комбінованого типу № 235 «Горошинка»
Запорізької міської ради
вул. Ентузіастів 13А, Запоріжжя, Україна
tkachenko643@ukr.net*

Ключові слова: розвиток, професійний розвиток, вихователі закладу дошкільної освіти, сучасні підходи, фахова самореалізація.

У статті розкрито проблему професійного розвитку сучасного педагога як одну з ключових у професійній педагогіці, психології професійного розвитку та психології діяльності. Розкрито зміст понять «розвиток», «професіоналізм», «професійний розвиток». Висвітлено характеристики професійного розвитку педагогічних працівників закладу дошкільної освіти. Доведено, що ефективний професійний розвиток педагогів є ключовим рушієм у реформуванні освіти, адже сприяє запровадженню позитивних змін у знаннях і переконаннях педагогічних працівників, освітній практиці та впливає на покращення якості освіти. Виокремлено сутнісні особливості професійного розвитку вихователя як компонент якісної освіти й успішного навчання та виховання дітей дошкільного віку. Охарактеризовано феномен професійного розвитку, який має певну структурованість, яка відображається в мотивах, компонентах, наукових підходах, принципах організації, умовах і засадах розвитку. У статті виокремлено три групи мотивів професійного розвитку педагогів: реально чинні мотиви, що виникають без допоміжної зовнішньої актуалізації, проявляються в процесі професійної діяльності, свідчать про внутрішню потребу подальшого розвитку, постійний інтерес до змісту роботи, бажання самовдосконалюватися; мотиви розуміння з'являються під впливом конкретних обставин, пов'язаних із необхідністю вдосконалювати освітній процес, і характеризуються звичкою сумлінно виконувати свої обов'язки; мотиви вимушеності характеризуються апатичністю, незацікавленістю педагога подальшим підвищенням своєї кваліфікації і проявляються в ситуаціях незаперечної важливості та необхідності. Розкрито принципи організації професійного розвитку для педагогічних працівників. Охарактеризовано етапи професійного розвитку педагогів. У вивченні досліджуваної проблеми у статті представлено наукові підходи до професійного розвитку педагогів закладів дошкільної освіти: акмеологічний, аксіологічний, системний, синергетичний, компетентнісний, особистісно орієнтований, технологічний підходи, що відіграють важливу роль в організації педагогічної діяльності.

Problem statement. The modern education system of Ukraine, currently undergoing reform, requires a transformation in the understanding of educators' professionalism and changes in approaches to professional development to ensure the professional self-realization of each individual, the effectiveness of their activities, and their success in an information-driven globalized society.

Professional development of educators, as the main factor in achieving educational quality, demands a high level of professionalism, creative socio-professional activity, and the ability to engage in lifelong learning. This is regulated by the Concept of Education Development in Ukraine for 2015–2025 (2010), the Laws of Ukraine “On Preschool Education” (2021), “On Education” (2017), and “On Higher Education” (2014), the Presidential Decree of Ukraine “On the National Strategy for the Development of Education in Ukraine until 2021” (2013), and the Orders of the Ministry of Education and Science of Ukraine “On Approval of the Sectoral Concept for the Development of Continuous Pedagogical Education” (2013) and “On Approval of the Conceptual Framework for the Development of Pedagogical Education in Ukraine

and its Integration into the European Educational Space” (2004).

Viewing professional development as an active qualitative transformation of an individual's inner world through the awareness of the necessity for self-change, modern researchers pay significant attention to the successful implementation of professional activities, as evidenced by the analysis of current approaches to the professional development of preschool education institution educators.

In the context of reforming Ukraine's educational system, educators act as agents of change, and it becomes crucial for them to master modern methods of using information and communication technologies to form digital competencies and enhance lifelong learning skills. Only a competent educator capable of constant self-improvement can cultivate such traits in the younger generation. Therefore, further research into the professional development of educators remains important today.

Analysis of recent research and publications. Scientific sources and advanced pedagogical experience indicate that the professional development of educators is a focus of modern scientific

research. The issue of professional development of preschool education educators is being investigated by contemporary domestic scientists such as H. Bielenka, N. Havrysh, L. Zdanevych, I. Ziaziun, I. Dychkivska, V. Zinchenko, N. Lysenko, L. Mashkina, T. Ponimanska, among others. The research of these modern scientists highlights various aspects of the professional development of educators. Researchers like A. Zubko, I. Zhorova, V. Kuzmenko, N. Sliusarenko, and O. Kokhanovska identify professional development as the primary value measure of the quality of modern education. This includes having a high level of information awareness, motivation for personal development and continuous self-education, the ability to think creatively, civic engagement and responsibility, mobility, flexibility, and the capability to effectively implement state educational policies and ensure the quality of education.

The purpose of the article is to define and analyze the essence and modern approaches to the professional development of educators.

Presentation of the main material. The issue of professional development of future educators is one of the key concerns in professional pedagogy, the psychology of professional development, and activity psychology. The results of the research on the phenomenon of professional development of educators are highlighted in the works of such scientists as A. Derkach, E. Klimov, T. Kudriavtsev, A. Markova, L. Mitina, V. Sydorenko, V. Slipich, V. Khripun, V. Yahupov, G. Yaremko, among others. The problem of professional development of preschool education educators is also being studied by contemporary domestic scientists such as H. Bielenka, N. Havrysh, L. Zdanevych, I. Ziaziun, I. Dychkivska, V. Zinchenko, N. Lysenko, L. Mashkina, and T. Ponimanska.

An analysis of scientific sources on the concept of «development» of personality proves that this definition is understood as a change in its quantitative and qualitative characteristics over time in the structure of the body, psyche, and behavior. The Great Explanatory Dictionary of the Ukrainian Language characterizes the concept of “development” as a process “as a result of which there is a change in the quality of anything, a transition from one qualitative state to another, higher” [2, p. 1043]. Scientists see the components of this process in “formation” – reflecting the “process of transition from one stage of development to another, forming someone in the process of development” [2, p. 1188]. “Growth” is interpreted as a direct action, so the term is used in the context of the physical growth of a person, rather than professional improvement.

In psychology, the concept of development is considered as a process of irreversible, directed,

and regular changes that lead to the emergence of quantitative, qualitative, and structural transformations in the psyche and behavior of a person and is associated with cognition, which is understood as the process of purposeful active reflection of the objective world in human consciousness.

The Encyclopedia of Education interprets the concept of “development” as “changes in the living human system, not accidental, but necessary and consistent, associated with certain stages of its life path, progressive changes, that is, those that characterize its movement from lower to higher levels of life activity, its structural transformation and functional improvement” [5].

The study of the concept of “professionalism” demonstrates that it does not have a single definition: in professional pedagogy, it is viewed as the ability to competently perform functional duties acquired by the educator during their educational and practical activities; as the level of their mastery in a specific area of work [30]; in personality psychology, it is seen as an integral quality of the subject of labor that characterizes the productive execution of professional tasks, conditioned by creative self-activity and a high level of professional self-actualization [20]; and in labor psychology, it is defined as the highest level of knowledge, skills, and outcomes of a person in a specific field, along with a system for organizing the consciousness and psyche of that person [5].

Scientists understand professional development as changes in the psyche that occur during the mastering and execution of professional, educational, labor, and professional activities. For instance, domestic scholar V. Yahupov views professional development as:

- the goal, meaning, and value of the professional culture of the specialist as a personality and as a specific professional;
- a complex, contradictory, and multifaceted process composed of personal, professional, and vocational development, typically determined by social, professional-technological, age-related, personal, leading individual-psyche, professional-valuable, and professional qualities and traits, characterized by an open, uneven, and heterochronous nature;
- the result of a constant search for answers to the essence of contradictions (external and intrapersonal) that continually arise in professional activity, and the specialist’s attempts to resolve or eliminate them;
- a condition for the successful professional activity of the specialist;
- a condition for the personal and professional self-actualization of the specialist in professional and vocational activities;
- the individual professional development of the specialist, which has its limits and is associated with overcoming certain external and internal psychological barriers [8].

The sources of the formation of the pedagogical category of professional development lie in psychology and philosophy.

The philosophical concept of development is linked to the understanding of time, which is characterized by a spiral movement in a circle, with the resolution of contradictions – arising in the form of the struggle and interaction of opposites, the negation of the old, and the emergence of the new – being a condition for this movement. The transition to a qualitatively new level occurs because the new interrupts the existence of the old, taking from it all that is positive.

In pedagogy, professional development of the individual is viewed as a process of solving professionally significant tasks – cognitive, communicative, and moral-ethical, during which the specialist acquires the necessary set of qualities related to their profession [6]. Researchers believe that during the process of personality development, the formation of its integrity occurs, which represents a directedness that ensures continuity and succession of all periods of development and reveals the necessary qualities of the personality.

An analysis of psychological and pedagogical literature indicates the existence of various perspectives on the nature and essence of the professional development of educators, which are traced in relation to changes in society and education, as well as opportunities such as motivational, qualification, methodological, communicative, and technological aspects.

For instance, V. Sydorenko points to the prolonged process of professional development of the educator, which takes place throughout their active creative life and has the following characteristics: a connection to overall comprehensive harmonious development, the formation of a new quality of professional-pedagogical action, the gradual complication of professional tasks, the development of an individual original pedagogical style, and the acquisition of competency experience while performing innovative roles and functions, all in organic unity with psychological-pedagogical, methodological, technological, research, and informational-communicative training through formal, informal, and non-formal education.

For our study, it is essential to highlight the characteristics of the professional development of educators in preschool education. V. Krypun defines it as a «conscious, purposeful process of acquiring professional competence and developing professionally significant qualities in accordance with external social requirements, the conditions of professional activity, and the educator's own motivational orientation» [7, p. 9].

An analysis of domestic and foreign scholarly-pedagogical sources on the issue of professional development of educators, as examined in the research of H. Yaremo, shows that effective professional

development of educators is a key driver in reforming education, as it fosters the implementation of positive changes in the knowledge and beliefs of pedagogical staff, educational practice, and influences the improvement of the quality of education [9].

The researcher of the professional development of educators, R. Elmore, based on an analysis of scientific literature, identifies the professional development of educators as a component of quality education and successful teaching and upbringing of children, highlighting its essential features:

- it focuses on well-defined goals centered on the acquisition of fundamental knowledge and skills by children within contemporary educational settings;
- it is grounded in the study of specific components of programs for the development of preschool-age children or pedagogy, drawing from research or practice related to relevant issues in organizing the educational process in preschool institutions;
- it enhances, strengthens, and supports collaborative work within groups, utilizing shared practices within the preschool institution;
- it maintains sustained attention over an extended period and embodies expectations for continuous improvement;
- it implements a clearly formulated theory or model of self-development [10].

The phenomenon of professional development possesses a certain structure, reflected in motives, components, scientific approaches, principles of organization, conditions, and foundations for development.

Researchers identify various motives that contribute to educators' development. I. Kadenko and A. Shchetinina, analyzing the problem of motivation in professional development, highlight several important motives in revealing the educator's personality and their capacity for further professional growth, including the perception of educational innovations, creative needs, material incentives, professional motives, self-affirmation needs, and personal self-realization motives.

Based on theoretical analysis, researchers categorize motives into three groups: active motives arise spontaneously without external prompts, manifesting during professional activity, reflecting an internal need for further development, a constant interest in the content of work, and a desire for self-improvement; understanding motives emerge in response to specific circumstances related to the necessity of enhancing the educational process and are characterized by a habit of diligently fulfilling one's duties; and forced motives are marked by apathy and a lack of interest in furthering one's qualifications, appearing in situations of undeniable importance and necessity (e.g., addressing criticisms, presenting at seminars, participating in exhibitions).

For a considerable time, the search for fundamental approaches to the professional development of educators has been ongoing in pedagogical theory and practice. Analyzing theoretical sources allows for the conclusion that there are substantial studies on the scientific approaches to the professional development of various categories of pedagogical workers. In our study of this issue, the scientific approaches to the professional development of educators in preschool education (ZDO) presented in the literature are of particular interest. These include acmeological, axiological, systemic, synergistic, competency-based, personally-oriented, and technological approaches.

The principles of organizing professional development for educators in ZDO, according to modern requirements, are specified in contemporary literature by T. Shanskova, who highlights the relevant principles:

- democratism, implying a humane attitude towards educators and respect for their opinions;
- equity, which states that pedagogical workers are equal before the administration of ZDO regardless of their social status or gender;
- multidirectionality, meaning professional development should occur in various directions and not be limited by time, bureaucratic, or other obstacles;
- systemic analysis, which involves studying the object as a unified whole and as a part of a larger system;
- continuity, interpreting professional development as a multifaceted and multifactorial process lasting throughout the entire professional activity of the specialist;

- flexibility, allowing for changes in the direction of one's professional development and adjustments under changing working conditions;

- integrity, requiring consideration of the system as an object and a holistic phenomenon;

- adaptability, implying a dialogical interaction between the administration of ZDO and the educator to identify professional needs and effectively utilize professional potential;

- the creation of an educational environment in ZDO is defined as a necessary factor for the successful process of professional development for educators [8, p. 5–6].

The strategic goal of the system of professional growth for pedagogical workers is to ensure conditions for their continuous professional development. T. Sorochan connects the stages of professional development for educators with the level of their professional activity, characterized by certain objective features and reflections of the educator (table 1) [6].

V. Kharahirlo asserts that this can be achieved through the implementation of a series of tactical goals:

- developing and implementing motivations as a system of incentives and encouragements, emphasizing the need for continuous improvement of the professional competence of pedagogical workers;
- creating conditions to retain specialists in the field of pedagogical activity;
- developing postgraduate pedagogical education, including periodic professional development for pedagogical workers, and formulating principles and technologies for adult education;

Table 1

Stages of professional development of teachers (According to T. Sorochan)

Stages of professional development	Level of professional activity	Objective signs	Teacher's reflection
Pre-professional	initial	does not show a valuable attitude, knowledge is limited or incomplete, does not possess ways of action or possesses at the initial level	not applicable, not used
skill	reproductive, partially exploratory	shows a valuable attitude, can reveal certain aspects of his/her own positive attitude, seeks to update knowledge, acts confidently, has formed skills and abilities, can make partial changes in activities	Knowledgeable, used, model, modify, can share experience
creativity	exploratory	Creative strives to reveal the essence of values for others, has a significant amount of special knowledge, which he constantly multiplies, has highly developed skills, actively changes, transforms individual components of educational practice, develops his own methods	Creatively used, create new
innovation	innovative	highlights, focuses on new values, produces new knowledge, creates fundamentally new methods, educational technologies, holistic practices that have professional and social significance, significantly enrich pedagogical theory and experience	create fundamentally new, beneficial for society

– increasing attention to the issues of personal development for educators in vocational education, particularly regarding the changes that occur during their professional activity, and creating conditions for optimizing and harmonizing trends in innovative activities.

The author believes it is advisable to establish appropriate pedagogical conditions to enhance the level of professional development, which she views as external and internal circumstances that contribute to the success of developing psychological, pedagogical, methodological, and digital competencies and activating the innovative potential for the professional self-development of educators: 1) forming value-motivational attitudes towards the necessity of professional development; 2) organizing self-education for pedagogical workers; 3) self-cultivating professional qualities for professional growth and developing an individual teaching style; 4) the self-direction of educational workers towards innovative pedagogical activities as a form of self-realization [7].

Considering professional development as an active qualitative transformation of a person's inner world through the awareness of the need for self-change, contemporary scholars pay significant attention to the successful implementation of professional activity, as evidenced by the analysis of modern approaches to the professional development of preschool educators (ZDO). The approaches and their interconnections are illustrated in the accompanying figure.

The person-centered approach allows us to view the individual as a subject of activity, who, by engaging in activities and communicating with others, defines the nature of that activity and communication. I. Bekh emphasizes that the cultivation of certain personality traits and their development will be effective only if a person-centered model of communication, based on dialogue and the recognition of each participant's uniqueness, is genuinely implemented [5]. This

approach enables consideration of the individual and age-related characteristics of educators as active and independent subjects in the process of continuous professional education. Its implementation is reflected in ensuring a person-centered focus on the optimal development of the educator's professional potential, recognizing the uniqueness of their personality, intellectual and moral freedom, and the right to respect. The realization of the person-centered approach creates conditions for the educator's self-development and their creative potential.

During professional development, the structure of professional motives is formed and recognized by the individual, resulting in a personal meaning of the activity, which transforms both the activity itself and the motivational sphere of the personality. In this approach, activity is viewed as a means of self-improvement of the individual and the development of their unique abilities.

Thus, the implementation of the person-centered approach in the context of the professional development of preschool educators (ZDO) is primarily aimed at recognizing the educator's personality as a value, creating a positive climate for intellectual co-creation and spiritual interaction among the subjects of postgraduate pedagogical processes.

According to the cultural approach, pedagogy is part of the spiritual culture of society, and the process of development and education should engage individuals with a specific cultural environment, creating conditions for understanding cultural heritage and stimulating the inner work of individuals regarding their actions and behaviors. It is important to note that the substantive aspect of the pedagogical process in the cultural approach is provided by a system of the highest value relationships, in which «the individual» is presented as the highest value. The essence of the cultural approach, as stated by O. Samsonova, is directly linked to the aim of enhancing the level of

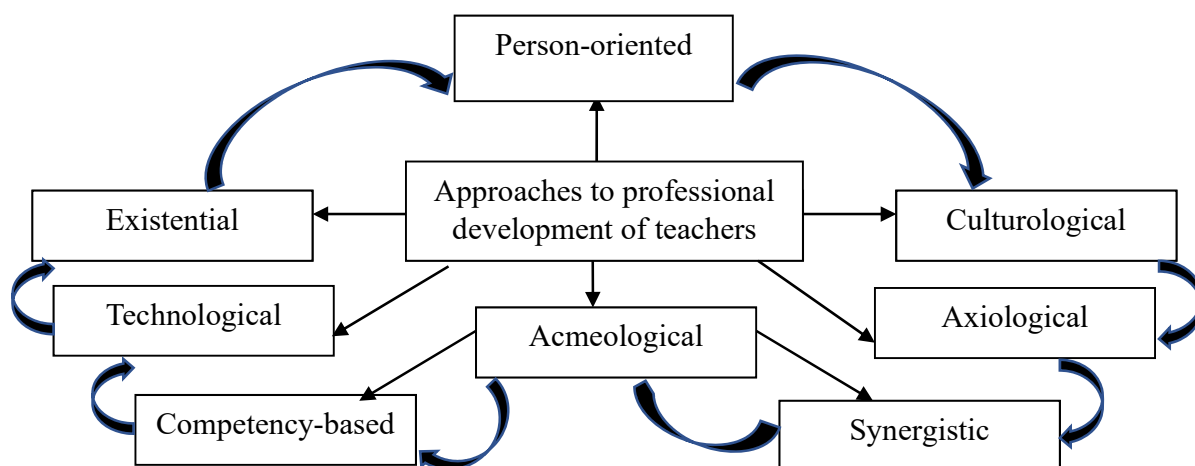


Image 1

professionalism among educators, which requires as full an immersion into culture as possible and understanding it as a cultural process occurring within a corresponding environment.

The synergistic approach is based on the concept of “synergetics”, or the theory of complex systems, which is an interdisciplinary branch of science studying the general patterns of phenomena and processes in complex nonequilibrium systems based on their inherent self-organization principles. The main concept of synergetics is the definition of structure as a state that arises as a result of multifaceted and ambiguous behavior.

From the perspective of the synergistic approach, the progress of the personality development of preschool educators (ZDO) is viewed as an open, self-managed system characterized by orderliness, holistic nature, and dynamism. This fosters the renewal of the content, methods, and forms of the educational process, taking into account factors such as self-development, creativity, and non-linear thinking. It requires organizing the process of cognition that is inseparable from experience and communication, producing active knowledge creation, acquiring necessary impressions, experiences, skills, and competencies for professional activity, and promoting the revelation of one’s developmental tendencies.

The axiological approach is based on «axiology» as a doctrine concerning the nature of moral, aesthetic, and other values, their interconnections with social and cultural factors, and the individual [2, p. 11].

S. Havryliuk, within the axiological approach to pedagogical creativity, views value as both a phenomenon of the external world (an object, event, or action) and a fact of awareness (an ideal, image, scientific concept), asserting that value is that which has significance.

In addressing the priority task of professional development for educators, the axiological approach focuses on revealing values as the essential forces of the personality, including its intellectual, moral, and creative potential. It allows for the study of the process of optimal professional development from the standpoint of humanistic pedagogy, which regards the individual as the highest value of society. The axiological approach involves orienting postgraduate education towards forming a system of universal and professional values among preschool educators, which defines their relationship with the environment, fosters an altruistic

“I -position” and the ability to produce positive value orientations, along with a pronounced aspiration for personal development within a humanistic value system.

The broad possibilities of the axiological approach in professional development offer several directions for activity, as noted by O. Barlit:

- a holistic way of considering the formation of personality in the unity of social and existential aspects;

- inclusion in the research space of phenomena such as value, experience, ideal, spiritual elevation, faith, and others;

- orientation towards studying not an abstract individual but a concrete person within specific historical and cultural living conditions, in everyday forms of existence, particularly in education as an inseparable attribute of human being and in particular geocultural contexts [1, p. 27].

Thus, the axiological approach to the professional development of educators is based on a value-oriented attitude towards the teaching profession, supporting their self-awareness as creators of the spiritual world and recognizing their intrinsic worth. The prioritization of pedagogically significant values shapes the motivational attitude of the educator toward their professional activity and serves as a source of spiritual enrichment for participants in the educational process.

The main idea of the existential approach to the professional development of educators is to facilitate an effective process of self-realization with the maximum utilization of their own potential. The implementation of the existential-humanistic approach aims to teach early childhood education specialists to be successful and to cultivate their personal identity.

The approaches mentioned above guide early childhood education specialists towards developing their abilities for self-improvement, qualitative self-transformation, and the construction of their “I-concept” within their profession, thereby ensuring the overall development of professionalism.

Considering the problem of our research, in which professional development is examined in the context of preschool educators implementing information and communication technologies, we deem it necessary, along with the analysis of the approaches proposed by O. Samsonova, to additionally characterize such modern approaches as acmeological, competence-based, and technological.

The acmeological approach is based on the fundamentals of acmeology, which studies the patterns of human development to the stage of maturity and the achievement of the highest level in this development; it analyzes human development as a personality, a subject of life activities capable of self-development and creativity, self-organization of their life and professional activities. Pedagogical acmeology studies the professional formation of the educator, their achievement of peaks in professional activities, and the ways and methods of improving as a professional [4].

The essence of the acmeological approach in the professional development of an educator lies in the

improvement of professional activities, their results, fostering the personal growth of the educator, striving for professional success, self-development, creative professional activity, reflection, and self-reflection [10].

O. Dubasenyk defines the acmeological approach as a priority in pedagogical education, and the subjective characteristics ensuring the acmeological development of an educator are considered to be: initiative, independence, goal-setting, planning, and anticipation; intensive engagement in activities and striving for self-regulation (self-control, self-correction, self-compensation); orientation towards self-development and self-renewal; striving for self-realization in creativity; integration of one's professional path, structuring one's professional experience and the experience of others.

Modern researchers of the acmeological approach propose models of professional development that are represented by various structural components:

- competence (psychological-pedagogical and social knowledge, theoretical-practical and methodological knowledge, pedagogical skills, pedagogical abilities);

- personal orientation (self-realization in the context of the acmeological model “I – Competence” in the dynamics from “I – Real” to “I – Prospective (Ideal)”); moral-spiritual culture (moral consciousness, moral activity, moral relationships) [10, p. 6];

- professional and personal spiritual maturity and the acmeological position of the educator, where professional maturity as readiness for innovative professional-pedagogical activity includes a structure (professional competence as a system of knowledge and skills of the educator; pedagogical mastery as the ability to creatively and unconventionally solve professional tasks; pedagogical orientation of professional activity as a system of dominant motives for working in an educational institution, stable motivation for pedagogical activity).

The acmeological approach involves achieving successful professional development of the educator through the application of acme-technologies, which are aimed at the development of cognitive and emotional components of the personality structure, ensuring the ability for personal growth in pedagogical activity and self-realization in various spheres of professional interaction.

Among the principles of the acmeological approach, scientists note the acmeological content of various types of pedagogical activities of the educator, particularly innovative activities, methodological work, etc. For instance, modern scientists include the following in the content of preparing teachers for innovative activities in the system of methodological work: general psychological-pedagogical knowledge and skills; broadening of horizons, intellectual and

spiritual development; knowledge about innovative activities; knowledge and skills to analyze one's own activities, conduct reflection, work with information, possess research apparatus, develop communication skills, abilities for collaboration; skills to create author's programs and conduct their experimental verification; development of creativity, activity, confidence; revealing the potential of methodological work [4].

The position of scientists regarding the necessity of involving educators in innovative activities, according to T. Kutsenko, directs the acmeological approach towards expanding the possibilities of professional self-realization of educators.

Thus, it can be concluded that the acmeological approach considers the potential of professional development of preschool educators in the context of their holistic development, aimed at studying the individual-psychological and value-meaning structure of the personality at a certain stage, which is accompanied by specific new formations and achievements.

The competence-based approach, as defined by I. Bekh, I. Zarubinska, and O. Kononko, shifts the focus from the process of accumulating knowledge, skills, and abilities to the plane of forming and developing the ability to act practically and creatively apply acquired knowledge and experience in activity. In the context of the professional development of an educator, the implementation of the competence-based approach is aimed at the self-realization of the educator, the formation of universal human values, mastering the methods of humane pedagogy; ensuring the unity of activity and development.

The professional competence of an educator is defined by scientists as a set of professional and personal characteristics that ensure the effective fulfillment of the tasks and duties of pedagogical activity in an educational institution, and it is the indicator and main criterion of their compliance with professional activity [8].

The competence-based approach involves the implementation of ideas focused on the results-oriented professional development of educators, forming and developing the constitutive competencies of an educator (knowledge, skills, values, and attitudes), which ensure the creation of a complex of competencies, an integrated characteristic of the personality, specialist, citizen, etc. Concepts, factors, and processes of professional development of educators are studied, which are considered as a relatively long process of changing the professional behavior of educators, relying on the practical use of the latest educational technologies: generating new ideas, applying them, collegial discussion of their advantages and disadvantages, and adapting new educational practices.

Thus, it can be asserted that professional competence is a complex characteristic of the main ability of an educator to be the subject of their own activity, readiness to design and implement it in professional activities, which directly ensures the professional development of the educator.

The technological approach is characterized by the application of the concept of «technology» to the educational field, pedagogical processes, and professional development. The essence of the technological approach in education has been the subject of discussions and scientific debates for many centuries, as almost every educator has sought to find a mechanism of teaching that would lead to a defined and guaranteed result.

Today, the technological approach is a key requirement for ensuring the effectiveness of the educational process, which allows optimizing the achievement of educational goals and ensuring mass training. The technological nature of education denotes its systematic and orderly nature, aimed at necessarily achieving the set goals and controlling the obtained results. At the same time, the variability

of education is preserved, primarily due to the existence of various educational systems and the use of numerous educational technologies. Modern educators have many opportunities regarding the choice and use of these technologies.

Thus, the technological approach characterizes the orientation of the professional development of preschool educators towards optimizing, improving activities, increasing their effectiveness, instrumentality, and intensity.

Conclusions. Therefore, as a result of the analysis of theoretical sources, it is determined that the use of modern scientific approaches (personally oriented, cultural, synergistic, axiological, existential-humanistic, acmeological, technological) in the professional development of preschool educators promotes a conscious, purposeful process of acquiring professional competence, developing professionally significant qualities, personal motivational orientation, acmeological position, and ensures the effective fulfillment of the educator's tasks and duties in preschool educational institutions, being an indicator and main criterion of their compliance with professional activities.

BIBLIOGRAPHY

1. Барліт О. О. Аксиологічний підхід в управлінні сучасними знаннями про природу. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки*. 2007. Вип. 45. С. 27.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ, Ірпінь : ВТФ-Перун, 2001. 1440 с.
3. Данилова Г. С. Акмеологічна модель педагога у XXI столітті. *Рідна школа*. 2003. № 6. С. 6–9.
4. Каденко І. В., Щетініна А. С. Феномен професійного розвитку в сучасному освітньому середовищі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 67, т. 2. С. 24–30.
5. Рибалка В. В. Психологія і педагогіка праці особистості : посібник. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 136 с.
6. Сорочан Т. М., Данильєв А. О., Дьяченко Б. А., Рудіна О. М. Професійний розвиток керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів у післядипломній педагогічній освіті регіонального рівня (за матеріалами Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти). Луганськ : СПД Резніков В. С., 2013. 524 с.
7. Хрипун В. І. Професійний саморозвиток педагогічного працівника дошкільного навчального закладу у схемах і таблицях: для педагогічних працівників дошкільних навчальних закладів. Черкаси : ЧОІПОПП, 2012. 25 с. URL: <http://ippro.com.ua/library/attachments/article/273/> (дата звернення: 11.09.24).
8. Шанскова Т. І. Професійний розвиток педагогічних працівників закладів дошкільної освіти у процесі методичної роботи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищих і загальноосвітніх школах*. 2020. Вип. 70, т. 4. С. 45–50.
9. Яремко Г. Ефективний професійний розвиток педагогів: принципи та компоненти. *Молодь і ринок*. 2017. № 2. С. 164–168.
10. Elmore R. Bridging the gap between standards and achievement: the imperative for professional development in education. Washington DC : Albert Shanker Institute, 2002. 40 p.

REFERENCES

1. Barlit, O.O. (2007). Aksiolohichnyi pidkhid v upravlinni suchasnymy znanniamy pro pryrodu [Axiological approach in managing modern knowledge about nature]. *Pedagogy and psychology of creative personality formation: problems and searches*. Vol. 45. P. 27.
2. Busel, V.T. (2001). Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. Kyiv, Irpin: VTF-Perun [in Ukrainian].

3. Danylova, H.S. (2003). Akmeologichna model pedahoha u XXI stolitti [Acmeological model of a teacher in the 21st century]. *Native school*. No. 6. P. 6–9.
4. Kadenko, I.V., Shchetinina, A.S. (2019). Fenomen profesiinoho rozvytku v suchasnomu osvithnomu seredovyschi [The phenomenon of professional development in the modern educational environment]. *Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*. No. 67, vol. 2. P. 24–30.
5. Rybalka, V.V. (2013). Psykholohiia i pedahohika pratsi osobystosti [Psychology and pedagogy of individual work]. Kirovohrad: Imex-LTD [in Ukrainian].
6. Sorochan, T.M., Danyliev, A.O., Diachenko, B.A., Rudina, O.M. (2013). Profesiinyi rozvytok kerivnykiv i pedahohichnykh pratsivnykiv zahalnoosvitnykh navchalnykh zakladiv u pisliadyplomnii pedahohichnii osviti rehionalnoho rivnia (za materialamy Luhanskoho oblasnoho instytutu pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity) [Professional development of managers and teaching staff of general educational institutions in postgraduate pedagogical education at the regional level (based on the materials of the Luhansk Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education)]. Luhansk: SPD Reznikov V.S. [in Ukrainian].
7. Khrypun, V.I. (2012). Profesiinyi samorozvytok pedahohichnoho pratsivnyka doshkilnoho navchalnoho zakladu u skhemakh i tablytsiakh: dlia pedahohichnykh pratsivnykiv doshkilnykh navchalnykh zakladiv [Professional self-development of a pedagogical worker of a preschool educational institution in schemes and tables: for pedagogical workers of preschool educational institutions]. Cherkasy: CHOIPOP [in Ukrainian]. Available at: <http://ipro.com.ua/library/attachments/article/273/>.
8. Shanskova, T.I. (2020). Profesiinyi rozvytok pedahohichnykh pratsivnykiv zakladiv doshkilnoi osvity u protsesi metodychnoi roboty [Professional development of pedagogical workers of preschool education institutions in the process of methodical work]. *Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*. No. 70, vol. 4. P. 45–50.
9. Yaremko, H. (2017). Efektyvnyi profesiinyi rozvytok pedahohiv: pryntsypy ta komponenty [Effective professional development of teachers: principles and components]. *Youth and the market*. No. 2. P. 164–168.
10. Elmore, R. (2002). Bridging the gap between standards and achievement: the imperative for professional development in education. Washington DC: Albert Shanker Institute, 2002.

THE IMPORTANCE OF A FOREIGN LANGUAGE FOR THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF FUTURE SPECIALISTS IN THE FIELD OF PUBLIC CATERING

Makhnusha S. M.

PhD in Economics, Associate Professor;

Lecturer of English

State Educational Institution “Sumy Chemical and Technological Center of Vocational and Technical Education”

38 Svobody Avenue, Sumy, Ukraine

orcid.org/0000-0001-9374-7274

sveta.makhnusha@gmail.com

Key words: *catering establishments, personnel, customers, foreign language, informational-communicational technologies.*

This scientific article is devoted to the author's research on the topic “The role of foreign language in the profession of catering workers and usage of informational-communicational technologies (ICT) in the formation of knowledge for workers of this sphere”. The actuality of the research is explained by the importance of various catering establishments in modern life (among which there are dinners, canteens, gourmet restaurants, take-away restaurants, steakhouses, fast food restaurants, catering services, coffee-bars, food trucks, self-service restaurants and others) and importance of knowledge of foreign language for workers of this sphere (among which there are waiters, sauciers, pastry chefs, sous chefs, head chefs, wine waiters, bar staff, bartenders, hosts and others) for solving different situations with customers (among which there are communication with the client, communication with the client by phone, guest meeting, order acceptance with the names of the main dishes on the menu and menu discussion, guest calculation, farewell, conflicts with clients, kitchen situations and storage of products, a knowledge of English for passing through the interview in a restaurant sphere as well and others). The purpose of the article is to clarify the role and importance of a foreign language in the profession of catering workers and its use in solving various types of problems when communicating with consumers and clients of public catering establishments and usage of ICT in the formation of such knowledge. The main objectives of the article are to overview the main types of public catering establishments, to overview the main types of employees of the specified institutions; to overview the main types and issues of problems that these employees have to solve, in particular in English, when communicating with consumers and clients of public catering establishments, to investigate the role of ICT for the formation of knowledge of English for this sphere. In the article it was proved that English is crucially important in the work of catering establishments' staff and it was analyzed the role of ICT in the formation of this knowledge and main types of exercises that are used for this. The particular results of the research prove that knowledge of English is necessary for catering workers and modern ICT help to form this knowledge.

ЗНАЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ГРОМАДСЬКОГО ХАРЧУВАННЯ

Махнуша С. М.

*кандидат економічних наук, доцент,
вчитель англійської мови*

*ДНЗ «Сумський хіміко-технологічний центр професійно-технічної освіти»
проспект Свободи, 38, Суми, Україна
orcid.org/0000-0001-9374-7274
sveta.makhnusha@gmail.com*

Ключові слова: підприємства громадського харчування, персонал, споживачі, іноземна мова, інформаційно-комунікаційні технології.

У цій науковій статті автор презентує своє дослідження на тему «Роль іноземної мови в професії працівників громадського харчування та використання інформаційно-комунікаційних технологій у формуванні знань працівників цієї сфери». Актуальність дослідження пояснюється важливістю різноманітних закладів громадського харчування в сучасному житті (серед яких обідні, їдальні, ресторани для гурманів, ресторани на винос, стейк-хауси, ресторани швидкого харчування, кейтерингові служби, кафе-бари, фудтраки, ресторани самообслуговування й інші) та важливістю знання іноземної мови для працівників цієї сфери (серед яких офіціанти, соусники, кондитери, су-шефи, шеф-кухарі, винні офіціанти, барники, бармени, хости й інші) для вирішення різних ситуацій із клієнтами (серед яких спілкування з клієнтом, спілкування з клієнтом телефоном, зустріч гостей, прийняття замовлення з назвами основних страв у меню й обговорення меню, розрахунок гостей, прощання, конфлікти з клієнтами, кухонні обставини та зберігання продуктів, знання англійської мови для проходження співбесіди в ресторанній сфері й інше). Метою статті є з'ясування ролі та значення іноземної мови в професії працівників громадського харчування та її використання у вирішенні різноманітних проблем під час спілкування зі споживачами та клієнтами закладів громадського харчування й використання інформаційно-комунікаційних технологій у формуванні таких знань. Основними завданнями статті є огляд основних типів підприємств громадського харчування, основних типів працівників зазначених закладів; огляд основних видів проблем, які доводиться вирішувати цим працівникам, зокрема англійською мовою, під час спілкування зі споживачами та клієнтами закладів громадського харчування, дослідження ролі інформаційно-комунікаційних технологій для формування знань англійської мови для цієї сфери. У статті доведено, що англійська мова є надзвичайно важливою у роботі персоналу закладів громадського харчування, проаналізовано роль ІКТ у формуванні цих знань і основні види вправ, які для цього використовуються. Окремі результати дослідження доводять, що знання англійської мови потрібне працівникам громадського харчування, а сучасні ІКТ допомагають сформувати ці знання.

Formulation of the problem. Today, the public catering services market is represented by a wide range of establishments, including snack bars, canteens; fine dining restaurants, takeaway restaurants, and restaurants specializing in steaks, quick service cafes, and banquet services. These establishments employ a wide range of employees who provide customer services of these establishments. When

serving consumers (clients), there is a need to solve various types of issues, which requires, in particular, knowledge of a foreign language when working with foreign clients or in institutions abroad. Therefore, the problem of researching the role of knowledge of a foreign language in the profession of catering workers is relevant, which is the focus of this study. Nowadays there are different informational-

communicational technologies (ICT) of study which make it possible to form sufficient level of knowledge of a foreign language. Thus investigation of role of such technologies and their main examples are also in the center of this article.

Analysis of recent research and publications.

The problem of personnel communication with clients of modern catering establishments and usage of a foreign language for this purpose is paid attention in the modern publications [1], [6], [7]. The problem of usage of ICT in formation of knowledge of a foreign language is also paid attention in the modern publications [3, p. 55], [8], [2, p. 4], [4, p. 81], [5, p. 35]. However the problem of usage of ICT in the formation of knowledge of English among the future workers of catering establishments for solving different situation during communication with customers and clients needs further researches and investigations. Thus the article is relevant and actual.

The purpose of the article is to clarify the role and importance of a foreign language in the profession of catering workers and its use in solving various types of issues and problems when communicating with consumers and clients of public catering establishments and usage of ICT in the formation of such knowledge.

The main objectives of the article are:

- overview of the main types of public catering establishments;
- overview of the main types of employees of the specified institutions;
- an overview of the main types and types of issues and problems that these employees have to solve, in particular in English, when communicating with consumers and clients of public catering establishments;
- to investigate the role of ICT for the formation of knowledge of English for this sphere.

Research methods. Implementation of the tasks and achievement of the research goal involves the use of a set of methods: *theoretical – analysis, synthesis, generalization*, which allowed to systematize scientific sources on the researched problem; *empirical – scientific observation* of the organization of the educational process among students – future employees of public catering establishments – using ICT for the formation of knowledge of the English language to solve various problems when communicating with clients of the specified institutions, a *methodical experiment* with the aim of proving the importance and effectiveness of the use of ICT for the formation of such knowledge.

Research results. Today the market of public catering establishments is presented by a wide spectrum of institutions among which there are coffee bars, food trucks, self-service restaurants, take-away restaurants, steak-houses, gourmet restaurants, fast food restaurants, catering services (Fig. 1).

Let's consider the main types of public catering institutions professions (Fig. 2).

When traveling to popular tourist destinations in the world, it is difficult to imagine a restaurant or bar where the employees do not speak English. Even in Ukraine, waiters with knowledge of English are a must, because in order to take into account the preferences of a foreign client, resolve a conflict situation or support dialogue, the initial level is not enough. That is why it is necessary to study English for employees of catering establishments.

The spectrum of issues which can be solved between the personnel of catering establishment and the clients includes the following:

- communication with the client;
- communication with the client by phone;
- guest meeting;
- order acceptance (the names of the main dishes on the menu) and menu discussion;



Fig. 1. Main types of modern catering establishments

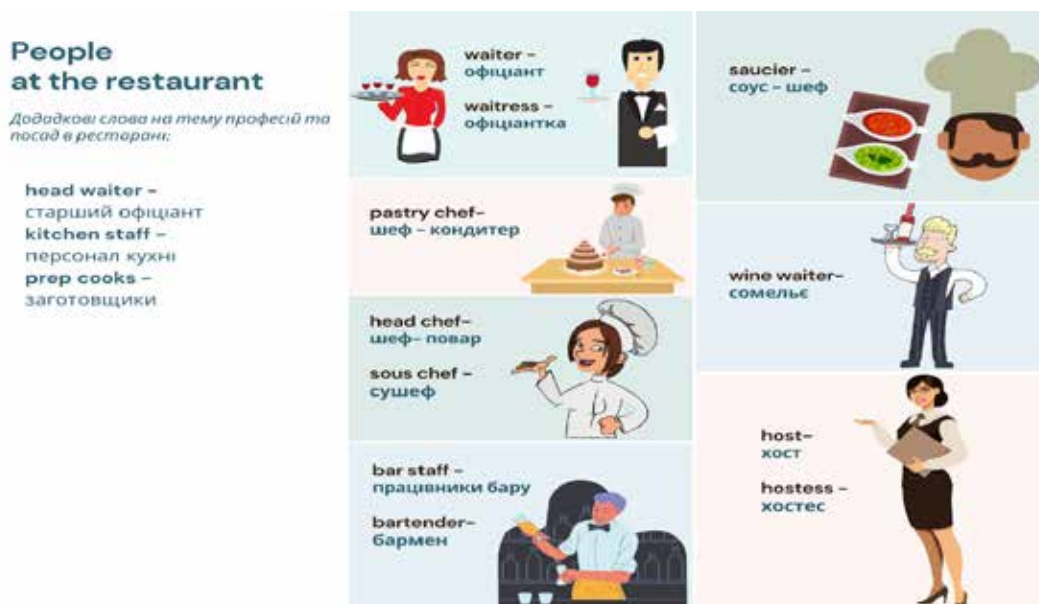


Fig. 2. The main types of public catering institutions professions

- guest calculation;
- farewell;
- conflicts with clients;
- kitchen situations and storage of products etc.

It is also necessary to have a knowledge of English for passing through the interview in a restaurant sphere as well.

Let's consider the main phrases and sentences and linguistic constructions which are used for these particular situations (Fig. 3).

Communication with the client. English for employees of public catering establishments is the key in communicating with customers, without which the work of a Hostess is unimaginable. Let's go in order, first welcome the client, indicate the name of the restaurant, specify the number of people.

– *Good evening! Welcome to our restaurant. Are there 4 of you?*

Confirm the reservation:

– *Have you booked a table?*



Fig. 3. A list of issues solved by the personnel of the catering establishments

- Did you reserve a table?
- May I have the name of your reservation?
- What is the name of the reservation?
- We offer a table and conduct.
- Can I suggest a table by the window?
- May I suggest a table by the window?
- Would you prefer a table in a smoking or non-smoking area?
- Would you prefer a table in the hall for smokers or non-smokers?
- This way, please. Right this way.
- Please come here.
- Please wait: unfortunately, you have to wait for 20 minutes. You can sit at the bar.
- Once the table is ready, I will come to you.
- As soon as the table is ready, I will come to you.

Communication with the client by phone.

Spoken English for catering workers will only be the beginning of the journey, the next step will be training listening skills, because confirmation of an order, reservation of a table or settlement of a conflict often takes place over the phone. Basic phrases:

- Good evening! This is our restaurant. My name is Julia. How can I help you?
- For how many people do you wish to make a reservation? –
- How many people do you want to book a table for?

If the client's name is hard to hear, ask to spell it out to avoid misunderstandings.

- Could you spell your name, please.
- Spell out your name, please.

If necessary, we ask clarifying questions:

- What is the occasion for your celebration?
 - What is the reason for your holiday?
 - How long would you like to stay?
 - How long would you like to stay (in the restaurant)?
 - Do you need additional high chairs?
 - Do you have any special requests or wishes?
 - Can I take your order?
 - Can I recommend anything for the main course?
- May* is an improved, more polite version of *can*.
- May I take your order? May I recommend anything for the main course?

Would like is a polite variant of the word *want*. We use it in questions to suggest something, to inquire that the client wants. If *would like* is followed by a verb, we use the particle *to*. Expressions:

- What would you like (to order) for dessert?
- Would your daughter like anything else?

Guest meeting. English in a restaurant for a waiter starts with a greeting, choose good morning, good afternoon or good evening, depending on the time. Use *hello* in restaurants, *hi* will sound familiar if you don't want to create a friendly casual atmosphere like in bars or small cafes. Next, we welcome the guest to the establishment:

- Welcome to our restaurant.
- Have you reserved a table?
- May I have the name on your reservation?
- Have you reserved a table?
- Where would you like to sit?
- A table for 2?
- We escort the client to the table. Follow me. I'll show you to your table.

Order acceptance (the names of the main dishes on the menu) and menu discussion. Restaurant English cannot be imagined without ordering food:

- Good evening, how is everyone doing?
- Welcome to ____, my name is ____. Have you dined with us before?
- May I offer you a drink?
- Are you ready to order?
- What would you like to eat / drink?
- Can I offer you anything else?
- May I suggest something else?
- I would recommend ordering ____.

Guest calculation.

- Have you enjoyed the meal?
- Here's your bill.
- There are 2 bills – one for the food and one for the drinks.
- Will you pay cash or by card?
- It's easy with cash, you can pay in cash, pay by cash, or just pay cash.

Farewell.

- Come again.
- Have a good day.
- Hope to see you again.
- Looking forward to seeing you.

Conflicts with clients. Let's analyze useful expressions for resolving conflicts with clients.

- We specify what the problem is. Let me make things clear:
- Have I understood the issue correctly?
- We regret what happened.
- I am sorry for what happened.
- I understand you, this is an unpleasant situation indeed.
- We apologize.
- I apologize to you.
- We are deeply sorry.
- I apologize to you on behalf of our Company.
- We explain and correct the situation.
- I can assure you that ...
- The thing is that ...

Kitchen situations and storage of products etc. In addition to fork, spoon, plate and knife, the restaurant staff uses many words for the names of things in the kitchen. Consider the following words (Fig. 4).

Interview in a restaurant sphere. English to work as a waiter, cook, bartender or hostess is also needed to successfully pass an interview. Let's analyze the top 5 interview questions and tips for them.

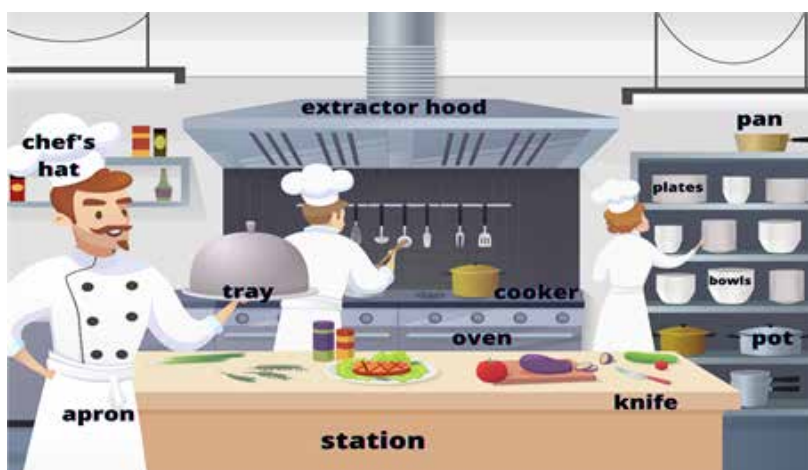


Fig. 4. The names of things in the kitchen

Question 1. Tell me about yourself. Tell us about yourself.

Tell not only about your work experience and your achievements, share your passion for your profession and personal qualities that will help you move up the career ladder in your chosen profession.

Question 2. Why our restaurant?

It is important for the interviewer to know that they are not just another restaurant on the job list, there is something that resonates with you. If you have visited this restaurant before and noticed the peculiarities, small details: “decor matches the theme of the restaurant”; fantastic service; particularly colorful plates», tell us about it.

Question 3. What are your career goals?

If a career in the restaurant business is a plan for the future and you want to grow and develop, then the phrase “this position will be a valuable stepping stone to advancing to a managerial position” – will be wonderful.

Question 4. How do you work — with or independently? Do you prefer to work in a team or independently?

The technically correct version of the answer is “I prefer working with a team”. Since working in the restaurant business involves the ability to work in a team, it is easy to get along not only with customers, but also with colleagues.

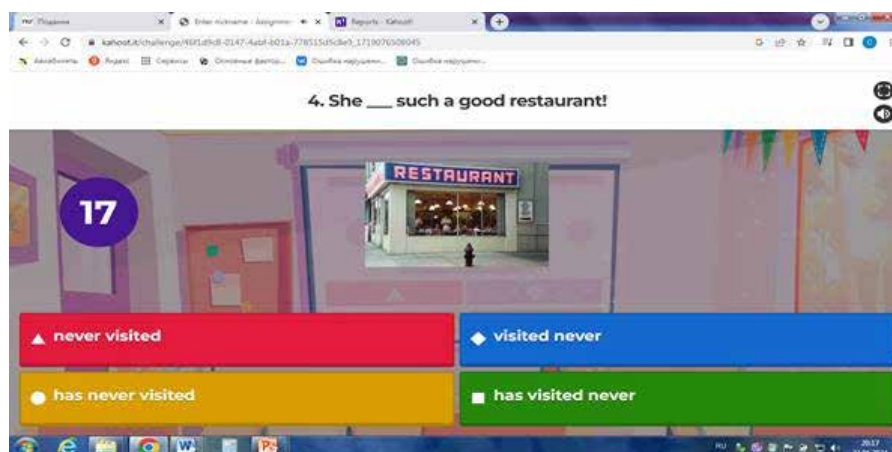
– I always appreciate collaborating with others, especially if they help me get the job done in a better way.

Question 5. Describe a time you had to deal with a difficult customer, co-worker, or person.

– How did you deal with that situation? Describe a time when you had to deal with a difficult client, colleague, or person.

Let’s consider the role of usage of informational-communicational technologies (ICT) for the formation of knowledge of English among the workers of catering establishments for accompanying and solving different situations with clients and customers.

Main kinds of ICT for the formation of English language different competences for future workers of catering establishments’ sphere which I use in particular at my lessons are the following (Fig. 5).



a) Kahoot



b) MS PowerPoint presentations



c) Learningapps.org

Fig. 5. ICT for the formation of English language knowledge for catering establishments' personnel

These ICT make it possible to conduct control and automatization of control of foreign language knowledge level, to present topical material about cuisines and other catering establishments' issues and fulfill exercises on grammar and other English language's competences. That's why these ICT are popular and important.

Conclusions and prospects of further studies. So, the role of knowledge of English for the workers of catering establishments' sphere is crucially important and evident. This knowledge makes it possible to accompany and solve different situations between the personnel and the clients

and customers. In this research the main typical issues were discussed and corresponding linguistic constructions used for corresponding situations were overviewed. The importance of ICT for formation of knowledge of a foreign language for catering workers was proved and main services which are popularly used were presented. Thus, the main aim and tasks of the article were achieved. The prospects of further studies are connected with the research of various exercises among the ICT and their implementation for the formation of corresponding knowledge of English among workers of catering sphere.

BIBLIOGRAPHY

1. Barriers to Communication: How to Overcome Language Barriers in Your Restaurant? URL: <https://www.therail.media/stories/2019/8/30/barriers-to-communication-how-to-overcome-language-barriers-in-your-restaurant> (accessed: 20.08.24).

2. Кремень В. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті і формування інформаційного суспільства // Інформатика та інформаційні технології в освітніх закладах. 2019. № 6. с. 4–18.
3. Махнуша С. Інформаційно-комунікаційні технології при вивченні іноземної мови як базис для формування іншомовної міжкультурної комунікації // Тези доповіді Першої Всеукраїнської наукової конференції “Макаренківські читання: філологічні та методичні аспекти”. Квітень 22–23, 2021. Суми : СумДПУ, 2021. С. 55–56.
4. Мірошніченко О. Ефективні методи навчання у викладанні англійської мови як іноземної // Молодий науковець. 2018. № 1 (53). С. 81–95.
5. Осідак В. Комплексний контроль рівня формування англійської граматичної компетенції. Київ : Україна. 2017. 218 с.
6. The Impact of Using a Foreign-language in Restaurant Menus on Customers’ Attitude and Behavioral Intention. URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/The-Impact-of-Using-a-Foreign-language-in-Menus-on-Bi/59ed6cc448367a3c08f8bb70ff1a6343d3498690> (accessed: 20.08.24).
7. Use Your Multilingual Skills to Land a Great Restaurant Job. URL: <https://www.hcareers.com/article/career-advice/use-your-multilingual-skills-to-land-a-great-restaurant-job> (accessed: 20.08.24).
8. Використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках іноземної мови. URL: <https://naurok.com.ua/stattya-vikoristannya-informaciyno-komunikaciynih-tehnologiy-na-urokah-inozemno-movi-176113.html> (дата звернення: 20.08.2024).

REFERENCES

1. Barriers to Communication: How to Overcome Language Barriers in Your Restaurant? Retrieved from: <https://www.therail.media/stories/2019/8/30/barriers-to-communication-how-to-overcome-language-barriers-in-your-restaurant> (accessed: 20.08.24).
2. Kremen, V. (2019). Informatsiyno-komunikatsiyni tekhnologiji v osviti i formuvannya informatsiynogo suspil'stva [Information and communication technologies in education and formation of information society] // Informatics and information technologies in educational institutions. 2019. No. 6. P. 4–18.
3. Makhnusha, S. (2021). Informatsiyno-komunikatsiyni tekhnologiji pry vyvchenni inozemnoji movy yak bazys dlya formuvannya inshomovnoji mizhculturnoji komunikatsiji [Information and communication technologies in the study of a foreign language as a basis for the formation of foreign language intercultural communication. Abstracts of reports of the 1st All-Ukrainian scientific conference “Makarenko readings: philological and methodical studies”. April 22–23, 2021. Sumy: Sumy DPU, 2021. P. 55–56.
4. Myroshnichenko, O. (2018). Efektyvni metody navchannya u vykladanni angliys'koji movy yak inozemnoji [Effective teaching methods in teaching English as a foreign language] // A young scientist. 2018. No. 1 (53). P. 81–95.
5. Osidak, V. (2017). Kompleksnyi kontrol' rivnya formuvannya anglo-movnoji gramatychnoji kompetentsiji [Comprehensive control of the level of formation of English grammatical competence]. Kyiv: Ukraine. 2017. 218 p.
6. The Impact of Using a Foreign-language in Restaurant Menus on Customers’ Attitude and Behavioral Intention. Retrieved from: <https://www.semanticscholar.org/paper/The-Impact-of-Using-a-Foreign-language-in-Menus-on-Bi/59ed6cc448367a3c08f8bb70ff1a6343d3498690> (accessed: 20.08.24).
7. Use Your Multilingual Skills to Land a Great Restaurant Job. Retrieved from: <https://www.hcareers.com/article/career-advice/use-your-multilingual-skills-to-land-a-great-restaurant-job> (accessed: 20.08.24).
8. Vykorystannya informatsiyno-komunikatsiynih tekhnologiy na urokah inozemnoji movy [Usage of informational-communicational technologies at the lessons of foreign language]. Retrieved from: <https://naurok.com.ua/stattya-vikoristannya-informaciyno-komunikaciynih-tehnologiy-na-urokah-inozemno-movi-176113.html> (accessed: 20.08.24).

ЕФЕКТИВНІ ПРАКТИКИ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНИХ ОРГАНІЗАТОРІВ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЯК ПРІОРИТЕТ У ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Пономаренко О. В.

*доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності
Запорізький національний університет
вул. Університетська, 66, Запоріжжя, Україна
orcid.org/0000-0001-5147-1732
olgadin08@gmail.com*

Ключові слова: *освіта,
освітнє середовище,
педагогічна діяльність,
технології навчання,
управління освітою.*

Розвиток освіти, загальної та вищої, у першій половині ХХІ століття переживає бурхливі часи. До низки концептуальних новацій у законодавчих документах, таких як «Закон про освіту», «Закон про вищу освіту», «Національна доктрина розвитку освіти» тощо, додалися зміни соціально-економічних умов розвитку українського суспільства та російська військова агресія. Усе це унеможливує управління та розвиток освіти на традиційних засадах, сповільнює реформи, а управлінська ціннісна ідеологія минулого в наш час спрацьовує не ефективно.

Сучасні підходи до організації дошкільної освіти, Нова українська школа, перспективи реформи старшої школи, організація дистанційного та змішаного навчання, осучаснення професійно-технічної та фахової передвищої та вищої освіти актуалізують питання на кшталт, кого ми хочемо бачити в ролі керманців і провідників цих реформ. Парадокс, однак, полягає у тім, що, незважаючи на складну природу педагогічної діяльності порівняно з усіма іншими в організації навчального процесу й освіті взагалі, ми не свідомі щодо всіх переваг сучасного освітнього менеджменту.

Так, підготувати вихователя, вчителя, майстра виробничого навчання чи викладача закладу вищої освіти потребує тривалого часу. Але якщо на державному рівні ми бачимо цілу низку законодавчих змін і новацій, то на нижніх поверхах освітньої піраміди все ще багато роботи в запровадженні змін щодо організації сучасного та безпечного освітнього середовища.

Наприклад, у Запоріжжі за ініціативою департаменту освіти і науки Запорізької міської ради вже багато років успішно функціонує Школа освітніх лідерів «Управлінська сотня». Короткотермінові курси чи зустрічі для обміну досвідом не в змозі змоделювати всі можливі типи поведінки сучасного успішного керівника.

Системно ця проблема може бути вирішена шляхом підготовки в університетах спеціалістів у галузі 011 «Освіта», за освітнім рівнем «магістр». Таке завдання поставила перед собою кафедра педагогіки та психології освітньої діяльності Запорізького національного університету, започаткувавши у 2024 році магістерську програму «Організація освітнього середовища». Предметна область: галузь знань – 01 «Освіта / Педагогіка»; спеціальність – 011 «Освітні, педагогічні науки».

Об'єкт вивчення та діяльності майбутніх організаторів освітнього середовища: системи освіти, освітні процеси у формальній і неформальній освіті, узагальнення соціально-педагогічного досвіду, який висвітлений у педагогічних теоріях, концепціях, контекстних (професійно-орієнтованих) практиках, методики викладання освітніх курсів у закладах передвищої та вищої освіти.

Теоретичний зміст предметної області освітньої програми «Організація освітнього середовища»: основні поняття, концепції, принципи освіти та педагогіки, теоретичні основи освітніх досліджень, освітня статистика, освітні вимірювання, управління освітою, підготовка майбутніх фахівців до професійної (викладацької) діяльності в закладах освіти.

Предметна область освітньої програми зумовлює перелік методів, методик і технологій освітньої діяльності, які будуть вивчатися та застосовуватися в майбутній практичній роботі, а саме: методи організації, здійснення, стимулювання, мотивації та контролю за ефективністю освітньо-пізнавальної діяльності; бінарні, інтегровані, індивідуально-орієнтовані, коучингові та консалтингові освітні технології; соціологічні та статистичні методи, сучасні технології навчання й організації освітнього процесу, цифрові технології.

EFFECTIVE PRACTICES OF TRAINING MODERN EDUCATIONAL ENVIRONMENT ORGANIZERS AS A PRIORITY IN THE ACTIVITIES OF THE INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION

Ponomarenko O. V.

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor at the Department of Pedagogy and Psychology of Educational Activity
Zaporizhzhia National University
Universytetska str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0000-0001-5147-1732
olgadin08@gmail.com*

Key words: *education, educational environment, pedagogical activity, learning technologies, education management.*

The development of general and higher education at the first half of the XXI century is going through turbulent times. To a number of conceptual innovations in legislative documents, such as the “Law on Education”, “Law on Higher Education”, “National Doctrine of Education Development”, and others, have emerged socio-economic changes in the conditions of Ukrainian development and Russian military aggression. All this makes it impossible to manage and develop education on a traditional basis, slows down reforms, and the managerial value ideology of the past does not work effectively nowadays. Modern approaches to the organization of preschool education, the New Ukrainian School, prospects for the reform of the senior school, the organization of distance and mixed learning, the modernization of vocational and technical and professional pre-higher and higher education, actualize questions such as who we want to see as the helmsmen and leaders of these reforms. The paradox, however, is in the fact that despite the complex nature of pedagogical activity compared to all others, at the organization of the educational process and education in general, we are not aware of all the advantages of modern educational management.

So, it takes a long time to prepare an educator, teacher, master of industrial training or teacher of a higher education institution. However, while at the national level we observe a series of legislative changes and innovations, at the lower levels of the educational pyramid there is still much work to be done to implement changes aimed at organizing a modern and safe educational environment.

For example, in Zaporizhzhia, initiated by the Department of Education and Science of the Zaporizhzhia City Council, the Educational Leaders’ School “Management Sotnya” has been successfully operating for many years. Short-

term courses or meetings for experience exchange cannot fully model all possible types of behavior of a modern successful leader.

Systemically, this issue can be solved by training specialists in the field of 011 Education at the educational level of a master's degree. The department of pedagogy and psychology of educational activity of Zaporizhzhya National University set itself such a task by launching the master's program "Organization of the educational environment" in 2024. Subject area: field of knowledge - 01 "Education / Pedagogy"; specialty – 011 "Educational, pedagogical sciences".

The object of study and activity of future organizers of the educational environment: education systems, educational processes in formal and informal education, generalization of socio-pedagogical experience, which is highlighted in pedagogical theories, concepts, contextual (professionally oriented) practices, methods of teaching educational courses in institutions pre-higher and higher education.

The theoretical content of the subject area of the educational program 'Organization of the Educational Environment' includes: fundamental concepts, educational and pedagogical principles, theoretical foundations of educational research, educational statistics, educational measurements, education management, and the preparation of future specialists for professional (teaching) activities in educational institutions.

The subject area of the educational program determines the list of methods, techniques and technologies of educational activity that will be studied and applied in future practical work, namely: methods of organization, implementation, stimulation, motivation and control over the effectiveness of educational and cognitive activities; binary, integrated, individually oriented, coaching and consulting educational technologies; sociological and statistical methods, modern learning technologies and organization of the educational process, digital technologies

Постановка проблеми. Розвиток освіти, загальної та вищої, у першій половині ХХІ століття переживає бурхливі часи. До низки концептуальних новацій у законодавчих документах, таких як «Закон про освіту» [10], «Закон про вищу освіту» [9], «Національна доктрина розвитку освіти» [7] тощо, додалися зміни соціально-економічних умов розвитку українського суспільства та російська військова агресія. Усе це унеможливає управління й розвиток освіти на традиційних засадах, сповільнює реформи, а управлінська ціннісна ідеологія минулого в наш час спрацьовує не ефективно.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема організації освітнього середовища висвітлена у науковому дискурсі науковців, таких як О. Боровець, Т. Водолазької, Н. Гонтаровської, Д. Косенко, Л. Онишук, А. Цимбалару та ін. На думку О. Боровець, проблема акцентує увагу на можливостях впливу освітнього простору початкової школи на якість і результативність процесу навчання. Питання організації освітнього середовища в закладах дошкільної освіти висвітлюють у своїх працях А. Булига, Г. Горшкова Г. Олійник. Т. Фасолько та ін. У своїх працях В. Ласкутов розкриває понятійний апарат дослідження безпеки

освітнього простору закладів освіти в системі національної безпеки.

Мета статті – розкрити характеристики та зміст підготовки сучасного організатора освітнього середовища; визначити структурні компоненти освітнього середовища.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасні підходи до організації дошкільної освіти, Нова українська школа, перспективи реформи старшої школи, організація дистанційного та змішаного навчання, осучаснення професійно-технічної та фахової передвищої та вищої освіти, актуалізують питання на кшталт, кого ми хочемо бачити в ролі керівників і провідників цих реформ. Парадокс, однак, полягає у тому, що, незважаючи на складну природу педагогічної діяльності порівняно з усіма іншими в організації навчального процесу й освіти взагалі ми не свідомі щодо всіх переваг сучасного освітнього менеджменту.

Так, підготувати вихователя, вчителя, майстра виробничого навчання чи викладача закладу вищої освіти потребує тривалого часу. Але якщо на державному рівні ми бачимо цілу низку законодавчих змін і новацій, то на нижніх поверхах освітньої піраміди все ще багато роботи в запро-

вадженні змін щодо організації сучасного й безпечного освітнього середовища [12].

Ще за часів «академії» Платона (427–348 р. до н. е.) формувалися певні вимоги до освітнього середовища.

Під оточуючим середовищем розуміється «сукупність умов і впливів, що оточують людину»

Освітнє середовище – це система впливів і умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, які містяться в соціальному і просторово-предметному оточенні. Освітнє середовище слід розглядати як оточення учня в житті протягом навчання. Воно передбачає існування соціуму, у якому учень перебуває в процесі отримання освіти, враховуючи інформаційний освітнянський простір разом із сукупністю сучасних засобів навчання. На освітнє середовище суттєво впливають такі чинники, як соціально-майнове розшарування суспільства, становище його в родині тощо [6].

Є. М. Павлютенков виокремив такі структурні компоненти освітнього середовища:

1) фізичне оточення – шкільне приміщення, його дизайн, розмір і просторова структура навчальних приміщень, умови для переміщення та розміщення учнів;

2) людський фактор – добір учнів, наповнюваність класів і його вплив на соціальну поведінку учнів, особливості й успішність учнів, етнічні особливості, якість підготовки вчителів, статево-вікова структура шкільного контингенту;

3) програма навчання – новаторський характер змісту програм навчання, технології навчання, стиль і методи навчання, форми навчальної діяльності, характер контролю [8].

Основні типи освітнього середовища за Я. Корчаком:

1) догматичне освітнє середовище – сприяє розвитку пасивності та залежності дитини;

2) кар'єрне освітнє середовище – сприяє розвитку активності та залежності дитини;

3) творче освітнє середовище – сприяє вільному розвитку активної дитини;

4) безтурботне освітнє середовище – сприяє вільному розвитку й зумовлює пасивну життєву позицію дитини [5].

У середині XIX століття Е. Мейо, один із засновників наукового менеджменту, писав: «Приголомшливо, якою мірою наші безпорадні науки (соціологія, психологія, політична наука) нездатні навчити студентів мистецтву, прямо необхідному в ситуаціях з людьми. Це тим більш небезпечно, що сьогоднішні студенти – це завтрашні адміністратори». Визнання моральної цінності освіти актуалізує питання «людського фактора» в управлінні освітніми процесами. Наші дослідження якості організації освітнього сере-

довища дають невтішні результати. На посаду керівника навчального закладу зазвичай підбирається або висувається ефективний фахівець, учитель фізики, математики, який у кращому випадку проходить короткотермінові курси підвищення кваліфікації в інститутах післядипломної педагогічної освіти або школах управлінського менеджменту [11].

Наприклад, у Запоріжжі за ініціативою департаменту освіти і науки Запорізької міської ради вже багато років успішно функціонує Школа освітніх лідерів «Управлінська сотня». Короткотермінові курси чи зустрічі для обміну досвідом не в змозі змодельювати всі можливі типи поведінки сучасного успішного керівника.

Системно ця проблема може бути вирішена шляхом підготовки в університетах спеціалістів у галузі 011 «Освіта», за освітнім рівнем «магістр». Таке завдання поставила перед собою кафедра педагогіки та психології освітньої діяльності Запорізького національного університету, започаткувавши у 2024 році магістерську програму «Організація освітнього середовища». Предметна область: галузь знань – 01 «Освіта / Педагогіка»; спеціальність – 011 «Освітні, педагогічні науки».

Об'єкт вивчення та діяльності майбутніх організаторів освітнього середовища: системи освіти, освітні процеси у формальній і неформальній освіті, узагальнення соціально-педагогічного досвіду, який висвітлений у педагогічних теоріях, концепціях, контекстних (професійно-орієнтованих) практиках, методик викладання освітніх курсів у закладах передвищої та вищої освіти.

Теоретичний зміст предметної області освітньої програми «Організація освітнього середовища»: основні поняття, концепції, принципи освіти та педагогіки, теоретичні основи освітніх досліджень, освітня статистика, освітні вимірювання, управління освітою, підготовка майбутніх фахівців до професійної (викладацької) діяльності в закладах освіти.

Предметна область освітньої програми зумовлює перелік методів, методик і технологій освітньої діяльності, які будуть вивчатися та застосовуватися в майбутній практичній роботі, а саме: методи організації, здійснення, стимулювання, мотивації та контролю за ефективністю освітньо-пізнавальної діяльності; бінарні, інтегровані, індивідуально-орієнтовані, коучингові та консалтингові освітні технології; соціологічні та статистичні методи, сучасні технології навчання й організації освітнього процесу, цифрові технології.

Розробники програми передбачають інструментарій та обладнання майбутньої діяльності: інформаційно-комунікаційні системи, комп'ютеризовано-технічне обладнання, інтерактивна

дошка, програмне забезпечення, онлайн-інструменти інтерактивного навчання.

Обсяг освітньої програми, спрямований для здобуття загальних і спеціальних (фахових) компетентностей, становить 46 кредитів; для проходження виробничої практики – 12 кредитів; на науково-дослідницьку роботу спрямовано 12 кредитів освітньо-професійної програми.

Освітньо-професійна програма другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» має прикладну орієнтацію та передбачає підготовку фахівця, здатного розв'язувати завдання, відображені в переліку компетентностей програми.

Основний фокус освітньо-професійної програми спрямований на оволодіння фундаментальними та прикладними знаннями у галузі 01 «Освіта / Педагогіка» за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки» та передбачає загальнотеоретичну та практико-орієнтовану підготовку компетентних організаторів освітнього середовища в галузі наук про освіту. Ми маємо за мету сприяти формуванню організаторів освітнього середовища – управлінців нової генерації, здатних мислити й діяти системно та оперативно, зокрема в кризових ситуаціях, приймати відповідальні рішення в будь-якій сфері освітньої діяльності.

Особливістю освітньо-професійної програми «Організація освітнього середовища» є спрямованість і підготовка майбутніх організаторів освітнього середовища до формування лідерських якостей, розвиток системного та критичного мислення; підготовка до проектування, планування, організації, аналізу й оцінки функціонування освітнього середовища закладів освіти державної, комунальної та приватної форми власності; ефективного використання наявних ресурсів.

Після завершення навчання випускники можуть працювати у сфері освіти: закладах дошкільної освіти, закладах середньої освіти, закладах позашкільної освіти, закладах фахової передвищої та вищої освіти закладах інклюзивної освіти, центрах соціальної реабілітації, центрах професійного розвитку, навчально-тренувальних центрах, навчально-курсівних центрах, курсах підвищення кваліфікації та займати посади й виконувати роботу, зазначені у Класифікаторі професій ДК 003:2010 у підкласі:

1210.1 – директор (начальник) професійного навчально-виховного закладу (професійно-технічного училища, професійного училища і т. ін.);

1210.1 – директор дошкільного виховного закладу;

1210.1 – директор курсів підвищення кваліфікації;

1210.1 – голова спостережної (наглядової) ради;

1210.1 – директор (інший керівник) підприємства, установи, організації фізкультурно-спортивної спрямованості;

1229.4 – керівники підрозділів у сфері освіти та виробничого навчання;

1229.6 – керівники підрозділів у сфері культури, відпочинку та спорту;

1229.7 – керівники інших основних підрозділів в інших сферах діяльності;

1237.1 – голова ради (науково-технічної, наукової, експертної).

Можливе продовження освіти за третім (освітньо-науковим) рівнем і набуття додаткових кваліфікацій у системі освіти дорослих.

Викладання й оцінювання навчальної роботи магістрантів здійснюватиметься на принципах студенто-центрованого навчання, самонавчання та проблемно-орієнтованого навчання. Лекції, лабораторні роботи, практичні заняття в малих групах, самостійна робота, консультації з викладачами, елементи дистанційного (онлайн, система електронного забезпечення навчання СЕЗН ЗНУ) навчання, проходження практики на профільних підприємствах сприятимуть успішній підготовці до написання та захисту кваліфікаційної роботи магістра.

Результати екзаменів визначаються за 100-бальною шкалою ЄКТС і національною шкалою оцінювання («відмінно», «добре», «задовільно», «незадовільно»), заліку – за 100-бальною шкалою, шкалою ЄКТС та національною шкалою («зараховано», «незараховано»).

Програмні компетентності освітньої програми «Організація освітнього середовища»:

Інтегральна компетентність визначається здатністю здобувачами розв'язувати проблеми, задачі дослідницького та/або інноваційного характеру у сфері освітніх, педагогічних наук.

Загальні компетентності, визначені стандартом вищої освіти:

ЗК1. Здатність до абстрактного мислення, аналізу і синтезу.

ЗК2. Здатність до пошуку, розуміння, обробки, організації та архівування інформації, її критичного осмислення та створення навчальних матеріалів з використанням цифрового ресурсу.

ЗК3. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях.

ЗК4. Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями.

ЗК5. Здатність до адаптації та дії в новій ситуації.

ЗК6. Здатність виявляти, ставити та розв'язувати проблеми.

ЗК7. Здатність до міжособистісної взаємодії.

ЗК8. Здатність діяти соціально відповідально і свідомо.

ЗК9. Здатність працювати в міжнародному контексті.

ЗК10. Здатність проводити дослідження на відповідному рівні.

ЗК11. Здатність використовувати інформаційні та комунікаційні технології.

Загальні компетентності, визначені закладом вищої освіти та освітньо-професійною програмою:

ЗК12. Здатність діяти відповідно до принципів академічної доброчесності.

Спеціальні компетентності, визначені стандартом вищої освіти:

СК1. Здатність проєктувати і досліджувати освітні системи.

СК2. Здатність застосовувати та розробляти нові підходи до вирішення задач дослідницького та/або інноваційного характеру в сфері освіти й педагогіки.

СК3. Здатність враховувати різноманітність, індивідуальні особливості студентів у плануванні та реалізації освітнього процесу в закладі освіти.

СК4. Здатність здійснювати експертизу та надавати консультації з питань освітньої політики та інновацій в освіті.

СК5. Здатність розробляти і реалізовувати нові освітні інструменти, проєкти та інтегрувати їх в освітнє середовище закладу освіти.

СК6. Здатність управляти стратегічним розвитком команди в педагогічній, науково-педагогічній та науковій діяльності.

СК7. Критичне осмислення проблем у сфері освіти, педагогіки й на межі галузей знань.

СК8. Здатність інтегрувати знання у сфері освіти / педагогіки та розв'язувати складні задачі у мультидисциплінарних та міждисциплінарних контекстах.

СК9. Здатність до використання сучасних інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій у освітній та дослідницькій діяльності.

Спеціальні компетентності, визначені закладом вищої освіти та освітньо-професійною програмою:

СК10. Здатність до партнерської взаємодії із здобувачами освіти, активізації їхнього внутрішнього потенціалу.

СК11. Здатність до коучингової та консалтінгової підтримки дорослих на різних етапах особистісно-професійного самовизначення і самореалізації.

СК12. Здатність здійснювати науково-педагогічну діяльність у закладах вищої освіти відповідно до правових норм.

Програмні результати навчання, визначені стандартом вищої освіти:

РН1. Знати на рівні новітніх досягнень концепції розвитку освіти і педагогіки, методологію відповідних досліджень.

РН2. Використовувати сучасні цифрові технології і ресурси у професійній, інноваційній та дослідницькій діяльності.

РН3. Формувати педагогічно доцільну партнерську міжособистісну взаємодію, здійснювати ділову комунікацію, зрозуміло і недвозначно доносити власні міркування, висновки та аргументацію з питань освіти і педагогіки до фахівців і широкого загалу, вести проблемно-тематичну дискусію.

РН4. Вільно спілкуватися державною та іноземною мовами усно і письмово для обговорення результатів освітньої, професійної діяльності, презентації наукових досліджень та інноваційних проєктів.

РН5. Організовувати освітній процес на основі студентоцентрованого, компетентнісного, контекстного підходів та сучасних досягнень освітніх, педагогічних наук, управляти навчально-пізнавальною діяльністю, об'єктивно оцінювати результати навчання здобувачів освіти.

РН6. Розробляти та реалізовувати інноваційні й дослідницькі проєкти у сфері освіти / педагогіки та міждисциплінарного рівня із дотриманням правових, соціальних, економічних, етичних норм.

РН7. Створювати відкрите освітньо-наукове середовище, сприятливе для здобувачів освіти та спрямоване на забезпечення результатів навчання.

РН8. Розробляти і викладати освітні курси в закладах вищої освіти, використовуючи методики, інструменти і технології, необхідні для досягнення поставлених цілей.

РН9. Здійснювати пошук необхідної інформації з освітніх / педагогічних наук у друкованих, електронних та інших джерелах, аналізувати, систематизувати її, оцінюючи достовірність та релевантність.

РН10. Приймати ефективні, відповідальні рішення з питань управління в сфері освіти / педагогіки, зокрема у нових або незнайомих середовищах, за наявності багатьох критеріїв та неповної або обмеженої інформації.

РН11. Здійснювати консультативну діяльність у сфері освітніх, педагогічних наук.

Програмні результати навчання, визначені закладом вищої освіти та освітньо-професійною програмою:

РН12. Планувати і виконувати теоретичні й експериментальні дослідження у сфері освіти/ педагогіки, висувати і перевіряти гіпотези, аргументувати висновки, дотримуватися принципів академічної доброчесності.

Програмні результати навчання, визначені закладом вищої освіти та освітньо-професійною програмою:

PH13. Знати сутність базових понять, категорій освіти дорослих; розуміти можливості акмеологічних, лідерських, діагностичних, розвивальних, освітніх технологій роботи з дорослим контингентом.

PH14. Розробляти і викладати освітні курси, використовуючи методики, інструменти і технології, необхідні для досягнення поставлених цілей, використовуючи змістовно-функціональні особливості електронного освітнього контенту для змішаної та дистанційної (електронної) форм навчання.

Обґрунтовуючи свої плани щодо започаткування цієї освітньої програми, ми здійснили опитування студентів і магістрів педагогічних освітніх програм нашого університету, Хортицької національної академії та переміщених у Запоріжжя педагогічних університетів Бердянська та Мелітополя. Наше опитування мало на меті виявити рівень їх соціальної та професійної рефлексії та готовності до професійного педагогічного життя, впевненості в повноті отриманих знань та умінь для педагогічної діяльності. Магістрантам за допомогою шкали опитувальника з високим рівнем валідності пропонувалося змодельовати бачення свого професійного педагогічного майбутнього і, зокрема, реалізації себе як організатора освітнього середовища. Ми усвідомлювали те, що магістранти-випускники – це молоді люди віком 23–25 років, дорослі, свідомі щодо свого вибору, амбітні й активні в пошуку своєї самореалізації. За Е. Еріксоном, цей вік можна віднести як до раннього, так і до нормального зростання, змістом якого є основний конфлікт між життєвою активністю та зосередженістю на собі, на власних життєвих і професійних проблемах.

У тестуванні взяли участь 487 студентів, з яких 27,3% – чоловіки, а 72,7% – жінки. Гендерний аспект життєвої рефлексії виступає достатньо виразно. Відзначаємо, здатність магістрів до більш високого рівня саморефлексії. Свідоме рішення навчатися і просуватися по кар'єрній драбині висловили 74,5% магістрів. 25,5% сформулювали свою позицію як незбигання майбутнього освітнього фаху з їх життєвими планами й назвали причину: російська агресія, бойові дії на територіях, де вони проживали, і невизначеність свого місця перебування після завершення навчання.

Разом із тим 82,9% респондентів упродовж всього періоду навчання в бакалавріаті та магістратурі «боролися» за високі бали, допускаючи затребуваність освіти за педагогічним фахом і кар'єрні амбіції у більш стабільні мирні часи. З погляду сензитивного фактора, кожному третьому магістру, 27%, педагогічна професія і

кар'єрні зростання в освіті викликають відчуття задоволення й емоційного піднесення.

18,6% магістрів висловили повне задоволення навчанням в університетах: обсягом завдань, організацією дистанційного навчання, можливістю навчатися за декількома освітніми програмами. Протилежну думку: невиправдані очікування, не можу відповісти – висловили 30,2% респондентів. Організована критичність, кількість магістрантів, якість навчання в університетах яких задовольняє не повною мірою, становить 51,5%, що свідчить про необхідність посилення роботи щодо вдосконалення освітніх програм, їх програмної насиченості сучасними та конкурентно спроможними навчальними дисциплінами, широкого залучення до цієї роботи як здобувачів, так і стейкхолдерів.

Стосовно такої важливої складової, як якість отриманих знань, то суб'єктивні оцінки виявилися такими: 47% оцінили свої знання й уміння як посередні та недостатні, 43% вважають отримані результати ґрунтовними, а 10% не змогли відповісти на це питання взагалі.

Загалом 60,5% наших опитаних респондентів вважають себе готовими до педагогічної роботи та мають кар'єрні амбіції. До професійної педагогічної готовності як компоненти ми віднесли такі готовності: мотиваційну, комунікативну, інтелектуальну, морально-вольову та суспільно-значиму.

Результати нашого дослідження загалом виявилися невтішними для нас. Відповідь на поставлені питання ми розглядаємо з позиції теорії соціалізації особистості, яка насамперед відбувається в колі родини. Саме тут, у процесі первинної соціалізації, дитина, підліток інтерналізує свій світ як одне неподільне ціле, відсутні проблеми ідентифікації (самоідентифікації), оскільки відсутній вибір та альтернатива (батьків не обирають).

Кардинально протилежно відбувається вторинна соціалізація, різноманітні соціальні інституції, з якими в процесі життєдіяльності стикається людина, передбачають передусім професійну соціалізацію.

Актуальність цього питання у своїх працях розглядали В. П. Андрющенко [1], В. С. Журавський [3], Л. М. Карамушка [4], Є. М. Павлютенков [8] та інші вчені. Їх багаторічні дослідження свідчать про те, що реальний період становлення педагогічного працівника та його готовності до організаційно-управлінської роботи в закладі освіти в межах від двох до восьми років. Необхідними умовами такого зростання є знання навчального закладу, розуміння освітніх проблем, здатність до прогностичної діяльності, наявність мета когнітивного та креативного мислення, уміння окреслювати перспективні напрями роботи й вибудовувати шляхи їх реалізації.

Ми опитали слухачів Школи освітніх лідерів м. Запоріжжя, стаж роботи яких від 1 року до 20 років у загальноосвітніх навчальних закладах. Відповідно до концепції обмежень М. Вудкок, Д. Френсіс [8], аналіз анкетування та тестування свідчить, що найбільші проблеми в керівників шкіл виникають під час складання планів роботи, концепції розвитку навчального закладу (87,3 %), у визначенні ефективності дидактичної системи (72,1 %), у визначенні сучасних ефективних технологій управління закладом освіти (65,7 %). Для абсолютної більшості опитаних важливими є самовдосконалення в аспектах психології управління (98,4 %).

Висновки. Усі ці дослідження впевнили нас в тому, що процеси зміни керівних кадрів, планування та підготовка кадрового резерву повинні мати системний характер і відповідати вимогам

часу для організації сучасного освітнього середовища на всіх рівнях освіти. У мирні часи ми очікуємо сплеску інноваційних методів навчання та технологій, розвитку креативного мислення, мовних навичок, і все це для розвитку та розширення можливостей наших дошкільників, школярів, учнів профтехосвіти, студентів.

Сучасний організатор освітнього середовища повинен бути готовий до таких змін.

Трансформування в умовах війни – це великий виклик для всіх учасників освітнього процесу й водночас критична та базова необхідність для майбутнього. Ключовим у напрямі трансформацій є особистість. Наша ціль – побудувати освітню програму, яка підсилить потенціал майбутнього керівника освітнього середовища на різних етапах його професійного становлення, та бути гнучкими до змін.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрущенко В. П. Державно-громадянський характер управління освітою. *Вища освіта України*. 2011. № 3. С. 5–8.
2. Бех І. Сучасна освіта на шляху досконалості. *Рідна школа*. 2021. № 1/2. С. 32–37.
3. Журавський В. Проблеми модернізації освіти України в контексті Болонського процесу. *Освіта України*. 2004. № 16. С. 1–2.
4. Карамушка Л. М. Психологія управління закладами середньої освіти : монографія. Київ : Ніка-центр, 2000. 332 с.
5. Ковалевська Н., Пасічніченко А. Сучасні уявлення про освітнє середовище як психолого-педагогічний феномен. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016, № 9 (63). С. 50–61.
6. Модернізація освіти в Україні : аналітичний огляд результатів всеукраїнського опитування керівників загальноосвітніх навчальних закладів у 2004 р. / заг. ред. О. Овчарук, О. Локшина. Київ : К.І.С., 2004. 32 с.
7. Національна доктрина розвитку освіти : Указ Президента України від 17 квітня 2002 р. № 347/2002. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text>.
8. Павлютенков Є. М., Крижко В. В. Основи управління школою. Харків : Видавнича група «Основа», 2006. 171 с.
9. Про вищу освіту : Закон України від 1 липня 2014 р. № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.
10. Про освіту : Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
11. Сущенко Т. І., Кравченко В. М. Цілеспрямована педагогізація успішної професійної підготовки майбутніх викладачів у процесі магістратури. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2023. № 91. С. 137–141.
12. Формування безпечного освітнього простору закладу освіти в діяльності працівників психологічної служби / авт. кол. В. В. Байдик та ін. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2023. 111 с.

REFERENCES

1. Andrushchenko, V.P. (2011). Derzhavno-hromadianskyi kharakter upravlinnia osvitoiu. *Vysheha osvita Ukrainy*. № 3. P. 5–8 [in Ukrainian].
2. Bekh, I. (2021). Suchasna osvita na shliakhu doskonalosti. *Ridna shkola*. № 1/2. P. 32–37 [in Ukrainian].
3. Zhuravskiy, V. (2024). Problemy modernizatsii osvity Ukrainy v konteksti Bolonskoho protsesu. *Osvita Ukrainy*. № 16. P. 1–2 [in Ukrainian].
4. Karamushka, L.M. (2000). Psykholohiia upravlinnia zakladamy serednoi osvity: monohrafiia. Kyiv: Nika-sentr. 332 p. [in Ukrainian].

5. Kovalevska, N., Pasichnichenko, A. (2016). Suchasni uiavlennia pro osvitnie seredovyshe yak psykholoho-pedahohichni fenomen. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii*. № 9 (63). P. 50–61 [in Ukrainian].
6. Ovcharuk, O. (Eds.). (2004). Modernizatsiia osvity v Ukraini: analitychnyi ohliad rezultativ vseukrainskoho opytuvannia kerivnykiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv u 2004 r. Kyiv: K.I.S. 32 p. [in Ukrainian].
7. Natsionalna doktryna rozvytku osvity: Ukaz Prezydenta Ukrainy vid 17 kvitnia 2002 r. No 347/2002. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text>.
8. Pavliutenkov, Ye.M., Kryzhko, V.V. (2006). *Osnovy upravlinnia shkoloiu*. Kharkiv: Osnova. 171 p. [in Ukrainian].
9. Pro vishchu osvitu: Zakon Ukrainy vid 1 lypnia 2014 r. No = 1556-VII / Verkhovna Rada Ukrainy. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.
10. Pro osvitu: Zakon Ukrainy vid 5 veresnia 2017 r. No = 2145-VIII / Verkhovna Rada Ukrainy. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
11. Sushchenko, T.I., Kravchenko, V.M. (2023). Tsilespryamovana pedahohizatsiia uspishnoi profesiinoi pidhotovky maibutnikh vykladachiv u protsesi mahistratury. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*. № 91. P. 137–141 [in Ukrainian].
12. Formuvannia bezpechnoho osvitnoho prostoru zakladu osvity v diialnosti pratsivnykiv psykholohichnoi sluzhby (2023). Avt. kol. V.V. Baidyk ta in. Kyiv: UNMTs praktychnoi psykholohii i sotsialnoi roboty. 111 p.

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МЕДИЧНОЇ ГАЛУЗІ

Халло О. Є.

*кандидат медичних наук,
доцент кафедри гістології, цитології та ембріології
Івано-Франківський національний медичний університет
вул. Галицька, 2, Івано-Франківськ, Україна
orcid.org/0000-0003-3383-8486
luska.if@gmail.com*

Ключові слова: *інновація, педагогічна інновація, технологія, інноваційні технології, фахівців медичної сфери.*

У статті розкривається проблема сучасних освітніх технологій у вищій освіті. Окреслено важливість використання інноваційних технологій у процесі підготовки майбутніх фахівців медичної галузі, їх перевагу над традиційними методами навчання. Зазначено, що педагогічні інновації реалізуються в контексті загального інноваційного процесу та державної політики щодо впровадження нововведень в освітній процес України. Аналізуються базові поняття «інновація», «педагогічна інновація», «інноваційні технології». Розглянуто, що педагогічна інновація є процесом розвитку, виникнення й широкого впровадження в освітню галузь педагогічних нововведень. Акцентовано увагу на тому, що використання освітніх технологій на сучасному етапі в навчальному процесі значно впливає на якість підготовки кваліфікованих фахівців, зокрема майбутніх медичних працівників.

Зазначено, що інноваційні технології – це сукупність форм, методів і засобів навчання, спрямованих на вирішення певних навчально-виховних завдань. Досліджено використання в навчальному процесі ділової і рольової ігор, які допомагають формувати у студентів комунікативні здібності, самостійність мислення. Проаналізовано ігрові технології, які посідають одне з провідних місць у підготовці фахівців медичної галузі. Розглянуто використання таких інноваційних методик, як навчальна дискусія та Case-study. Виділено кейс-технологію, яка вдало комбінує навчальну, аналітичну та виховну діяльність, що підвищує ефективність засвоєння матеріалу й актуалізує певний комплекс знань, необхідний для засвоєння під час занять. Кейс-технологія пропонує студентам реальну ситуацію, сприяє осмисленню конкретного завдання. Доведено, що використання інноваційних технологій у навчанні майбутніх фахівців медичної галузі впливає на якість їх підготовки та сприяє розвитку особистісних якостей.

USE OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF TRAINING FUTURE SPECIALISTS IN THE MEDICAL INDUSTRY

Khallo O. E.

Doctor of Medicine,

Associate Professor at the Department of Histology, Cytology and Embryology

Ivano-Frankivsk National Medical University

Halytska str., 2, Ivano-Frankivsk, Ukraine

orcid.org/0000-0003-3383-8486

luska.if@gmail.com

Key words: *innovation, pedagogical innovation, technology, innovative technologies, specialists in the medical field.*

The article reveals the problem of modern educational technologies in higher education. The importance of using innovative technologies in the process of training future specialists in the medical field, their superiority over traditional training methods, is outlined. It is noted that pedagogical innovations are implemented in the context of the general innovation process and state policy regarding the introduction of innovations into the educational process of Ukraine. The basic concepts of “innovation”, “pedagogical innovation”, “innovative technologies” are analyzed. It is considered that pedagogical innovation is a process of development, emergence and wide implementation of pedagogical innovations in the educational field. Attention is focused on the fact that the use of educational technologies at the current stage in the educational process significantly affects the quality of training of qualified specialists, in particular, future medical workers. It is noted that innovative technologies are a set of forms, methods and teaching tools aimed at solving certain educational tasks. The use of business and role-playing games in the educational process, which help to form students’ communication skills and independent thinking, has been studied. Game technologies, which occupy one of the leading places in the training of specialists in the medical field, have been analyzed. The use of such innovative methods as educational discussion and case-study is considered. Case technology is highlighted, which successfully combines educational, analytical and educational activities, which increases the efficiency of learning the material and actualizes a certain set of knowledge necessary for learning during classes. Case technology offers students a real situation, helps to understand a specific task. It has been proven that the use of innovative technologies for training future specialists in the medical field affects the quality of their training and contributes to the development of personal qualities.

Постановка проблеми. Успішна адаптація до швидких змін і готовність створювати якісно новий соціальний простір, сприймати й реалізувати інновації є пріоритетним завданням вищої освіти в підготовці майбутнього фахівця. Розвиток суспільства й постійні зміни в ньому викликають потребу в модернізації педагогічного процесу у вищій освіті. Для того щоб бути конкурентоспроможним фахівцем, крім загальних знань зі своєї спеціальності, студенти повинні володіти певним набором компетенцій, які сприятимуть його фаховій підготовці. Професійне становлення майбутнього фахівця медичної галузі є результативним процесом, який передбачає саморозвиток і розви-

ток особистості, скерований на формування важливих професійних якостей особистості.

У навчальному процесі підготовки фахівців медичної галузі не можна акцентувати увагу лише на традиційних формах і методах навчання, що призводить до пасивного сприйняття інформації та невміння самостійно здійснювати пошук інформації. Натомість інноваційні технології навчання сприяють активній взаємодії між собою усіх учасників освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема використання інноваційних технологій у процесі підготовки майбутніх фахівців висвітлювалася в дослідженнях таких вчених, як

В. Бондар, І. Дичківська, С. Падалка, О. Пехота, Л. Коваль, О. Савченко, А. Щербакова, О. Шпак та ін.

Низка дослідників (В. Бондар, І. Зязюн, А. Нісімчук, Н. Ничкало, О. Падалка, О. Пехота, І. Підласий, О. Пометун, М. Євтух, С. Сисоєва й інші) приділили достатню увагу проблемі використання інноваційних технологій у процесі навчання та професійної підготовки у вищих навчальних закладах різного рівня.

Теоретичні та практичні аспекти використання різноманітних педагогічних технологій у майбутніх фахівців медичної галузі висвітлили у своїх працях В. Батіг, А. Бамбуляк, Л. Лопушня, Л. Манюк, М. Остафійчук, Л. Пиріг, Т. Рудницька, М. Філоненко, Л. Чорнобрива та ін. Водночас вимагає більш глибокого висвітлення проблема використання інноваційних технологій у процесі підготовки майбутніх фахівців медичної сфери.

Мета статті – розкрити зміст і важливість використання інноваційних технологій у підготовці майбутніх фахівців медичної галузі.

Виклад основного матеріалу. Інноваційний розвиток є важливим засобом підвищення якості освіти в сучасних умовах. На зміст підготовки майбутніх фахівців медичної галузі значною мірою впливають методи, засоби, форми й інноваційні технології навчання. Інноваційні технології сприяють розвитку творчості, аналізують навчальну інформацію, вчать формувати власну думку, аргументувати й дискутувати, доводити власні позиції.

Насамперед з'ясуємо поняття «інновація», «педагогічні інновації», «інноваційні технології». За словником поняття «інновація» трактується як новина, нововведення та можуть розглядатися і як результат, і як процес. При цьому результат розглядається як ціль управління інноваційним процесом, а сам процес – як об'єкт управління. Слід зазначити, що в педагогіці виокремлюється нова наукова галузь – освітня інноватика, яка підпорядковується власним законам перебігу та має свій об'єкт дослідження (інноваційна діяльність учасників цього процесу) і предмет (інновації).

Питанню впровадження педагогічних інновацій у галузі освіти присвячені праці українських науковців (Л. Даниленко, І. Дичківської, Г. Сиротенко, В. Паламарчук, І. Підласий та ін.). Походження і сутність інноваційних процесів у своїх працях аналізували В. Кремень, І. Підласий, І. Зязюн, О. Киричук, О. Савченко, В. Паламарчук, О. Козлова й інші. На їх думку, педагогічна інновація – це процес розвитку, виникнення та широкого впровадження в освітню галузь педагогічних нововведень. Як зауважує В. Химинець, «педагогічні інновації – це результат творчого пошуку оригінальних, нестандартних рішень

різних педагогічних проблем». До інноваційних технологій автор відносить: проблемне навчання, індивідуальна робота студентів, факультативи за вибором, науковий експеримент під час вивчення нового матеріалу тощо [6].

Отже, педагогічна інновація – це процес виникнення, розвитку й широкого впровадження в освітню галузь педагогічних нововведень і новацій.

Інноваційні технології, за визначенням С. Вірсти, спрямовані на підвищення якості освіти, зацікавленості у навчанні. Вони дають змогу індивідуалізувати й диференціювати навчання, а також сприяють формуванню комунікативних умінь, активізації студентів, підвищують рівень навчальних досягнень [1, с. 53].

Отже, інноваційні технології – це сукупність форм, методів і засобів навчання, спрямованих на вирішення певних навчально-виховних завдань.

У словникових джерелах *технологія* трактується як: сукупність знань, відомостей про тяглість окремих операцій у процесі виробництва чогось; навчальний предмет, який викладає ці знання тощо [2].

На думку С. Сисоєвої та І. Соколової, педагогічні технології можна розглядати як організаційний початок, який активізує в дію і спрямовує в потрібне русло не лише творчі сили носіїв наукових знань і педагогічного досвіду, але й зміст освіти [4, с. 226].

Використання інноваційних технологій у підготовці майбутніх фахівців медичної галузі актуалізує ідеї впровадження нових методів викладання в закладах вищої освіти. Перелічимо лише деякі з них: навчальна дискусія, case-study, тренінги.

Навчальна дискусія як колективне обговорення залежить від теми, що вивчається, рівня її проблемності та глибини висловлених думок. Тобто під поняттям «дискусія» розуміється обмін думками в усіх їх формах. Новизна проблематики навчальної дискусії стосується лише групи студентів, які беруть участь у цій дискусії.

Case-study – метод активного проблемно-ситуаційного аналізу, що побудований на навчанні та сприяє розв'язанню певних задач-ситуацій. Його мета – навчити здобувачів освіти аналізувати інформацію: виявляти ключові проблеми, оцінювати їх, вибирати оптимальні шляхи їх розв'язання й формулювати програми дій. Використання цього методу сприяє реальній діяльності студента під час розробки конкретних проблемних ситуацій та в груповому обговоренні пропозицій, висловлених кожним членом групи.

Тренінги використовуються здебільшого для практичного опрацювання матеріалу, що вивчається. Моделюючи ситуативні завдання, студенти розвивають і закріплюють необхідні навички і

знання, змінюючи при цьому своє ставлення до вирішення цих завдань.

Вибираючи інноваційні технології у підготовці фахівців медичної галузі, зупинимось детальніше на *ігрових* технологіях. Ігрові технології посідають одне з провідних місць у навчальному процесі підготовки майбутніх фахівців медичної галузі.

Використання в навчальному процесі ділової і рольової ігор допомагають формувати в студентів такі якості, як комунікативні здібності, самостійність мислення. Вони вимагають залучення до комунікації всіх учасників гри та необхідності прийняти рішення після закінчення або під час гри. На завершення гри підводяться підсумки, де основна увага надається аналізу одержаних результатів, які є важливими для медичної практики.

Ігрова діяльність виконує ряд функцій: комунікативну (спілкування з пацієнтами); діагностичну (самопізнання себе через гру); функцію корекції (позитивні зміни в особистісних показниках); ігротерапевтичну (подолання труднощів, які виникають у процесі діяльності) тощо.

Поняття «ігрові педагогічні технології» охоплює широкий спектр методів, прийомів організації процесу у формі різноманітних педагогічних ігор.

У підготовці майбутніх фахівців медичної галузі виправданим є використання інтерактивних вправ. Так, інтерактивні вправи повинні передбачати: інструктаж (повідомляється мета та зміст); підготовку до реалізації вправи (розподіл ролей, технічну підготовку); виконання завдання (виконання вправ самостійно); презентацію результатів; аналіз власних результатів.

Серед інноваційних технологій, що використовуються у вивченні медичних дисциплін, важливе місце посідає кейс-технологія.

Низка науковців (І. Скрипник, С. Сорокіна, Т. Шевченко, І. Кудря, О. Шапошник) вважають, що кейс-технологія вдало комбінує аналітичну, навчальну й виховну діяльність, що підвищує ефективність засвоєння матеріалу, а також актуалізує певний комплекс знань, який потрібно засвоїти для її розв'язання [5].

Основа кейс-технології полягає в тому, що студентам пропонують реальну ситуацію, яка актуалізує певний комплекс знань, який потрібно засвоїти для осмислення конкретного завдання [3].

До навчальної дисципліни «Гістологія, цитологія та ембріологія» студентам були запропоновані кейси, які містили в мультимедіапрезентаціях текст фотографій, гістологічні зрізи, таблиці, що робить їх більш наочними для студентів. Мультимедійний супровід допомагає викладачу за допомогою відео- та аудіоматеріалів проводити лекцію. Такі лекції інтегрують у єдине інформаційно-навчальне середовище різні види інформації, об'єднуючи традиційні й інноваційні форми навчання. Основна їх перевага полягає в можливості подати студенту візуально необхідну інформацію та сприяти формуванню пізнавального інтересу до досліджуваної проблеми.

Студенти аналізували окремі ситуації (кейси), давали оцінку й вибирали найбільш оптимальний варіант із запропонованих. Натомість запропоновані кейси для самостійної роботи були більш інформативні та містили великий об'єм додаткової інформації.

Застосування кейс-технології в процесі вивчення навчальної дисципліни «Гістологія, цитологія та ембріологія» допомагає студентам краще розвивати та тренувати клінічне мислення, запам'ятовувати складні теми, лаконічно й чітко формулювати свої думки, сприяє зацікавленості в отриманні професійних знань. Науковий дискурс на практичних заняттях полегшує сприйняття інформації та породжує прагнення до поглиблення знань з дисципліни.

Висновки та перспективи подальших розвідок цього питання. Таким чином, підсумовуючи розгляд досліджень використання інноваційних технологій у процесі підготовки майбутніх фахівців медичної галузі, можна дійти висновку, що ці технології поряд із підвищенням якості опанування теоретичного матеріалу ще сприяють розвитку пізнавальних здібностей здобувачів, формуванню їх критичного мислення, комунікативності й активності.

Використання інноваційних технологій навчання майбутніх фахівців медичної галузі на сучасному етапі значно впливає на якість їх підготовки, сприяє розвитку особистісних якостей, збагаченню знань та умінь. Їх перевагами є можливість регулювання на різні методи, алгоритми навчання, гнучкість та індивідуалізація навчання.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у вивченні зарубіжного досвіду впровадження інноваційних технологій у професійну підготовку майбутніх фахівців медичної галузі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вірста С. Є. Інноваційне навчання: метод проектів. Нові технології навчання. Київ : Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, 2007. № 50. С. 52–58.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. С. 376.

3. Корда М. М., Шультхай А. Х., Гудима А. А., Запорожан С. Й. Розвиток практично-орієнтованого та симуляційного навчання в Тернопільському державному медичному університеті імені І. Я. Горбачевського. *Медична освіта*. 2016. № 2. 54 с.
4. Сисоєва С. О., Соколова І. В. Проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження. Київ : Видавничий дім «ЕКМО», 2010. 362 с.
5. Скрипник І. М., Сорокіна С. І., Шевченко Т. І., Кудря І. П., Шапошник О. А. Кейс-метод як приклад інтерактивного навчання студентів медиків клінічним дисциплінам. Вища освіта України. *Тематичний випуск «Міжнародні Чепанівські психолого-педагогічні читання»*. 2012. Вип. 1 (3). 372 с.
6. Химинець В. В. Інновації в сучасній школі. Ужгород, 2004. 168 с.

REFERENCES

1. Virsta, S.Ie. (2007). Innovatsiine navchannia: metod proektiv. Novi tekhnolohii navchannia [Innovative learning: project method. New learning technologies]. Kyiv: Instytut innovatsiinykh tekhnolohii i zmistu osvity MON Ukrainy. № 50. P. 52–58.
2. Honcharenko, S. (1997). Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv: Lybid. 376 p.
3. Korda, M.M., Shulkhai, A.Kh., Hudyma, A.A., Zaporozhan, S.I. (2016), Rozvytok praktychno-oriientovanoho ta symuliatsiinoho navchannia v Ternopilskomu derzhavnomu medychnomu universyteti imeni I.Ia. Horbachevskoho [Development of practice-oriented and simulation training at I. Horbachevsky Ternopil state medical university]. *Medychna osvita*. № 2. 54 p.
4. Sysoieva, S.O., Sokolova, I.V. (2010). Problemy neperervnoi profesiinoi osvity: tezaury naukovoho doslidzhennia [Problems of continuing professional education: thesaurus of scientific research]. Kyiv: EKMO. 362 p.
5. Skrypnyk, I.M., Sorokina, S.I., Shevchenko, T.I., Kudria, I.P., Shaposhnyk, O.A. (2012). Keis-metod yak pryklad interaktyvnoho navchannia studentiv medykiv klinichnym dystsyplinam [Case method as an example of interactive teaching of medical students in clinical disciplines]. *Vyshcha osvita Ukrainy. Tematychnyi vypusk "Mizhnarodni Chelpanivski psykhologo-pedahohichni chytannia"*. Issue 1 (3). 372 p.
6. Khymynets, V.V. (2004). Innovatsii v suchasni shkoli [Innovations in the modern school]. Uzhhorod. 168 p.

ФОРМУВАННЯ АНГЛІЙСЬКОГО ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МОРСЬКОЇ ГАЛУЗІ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Хроленко О. А.

*старший викладач кафедри морської англійської мови
Національний університет «Одеська морська академія»
вул. Дідріхсона, 8, Одеса, Україна
orcid.org/0000-0002-8971-4856
semenovochkaaa@gmail.com*

Русавська О. О.

*кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри морської англійської мови
Національний університет «Одеська морська академія»
вул. Дідріхсона, 8, Одеса, Україна
orcid.org/0000-0003-1513-1540
rusavska.olga@gmail.com*

Мілошунас В. В.

*старший викладач кафедри морської англійської мови
Національний університет «Одеська морська академія»
вул. Дідріхсона, 8, Одеса, Україна
orcid.org/0000-0001-9286-8445
vmiloshunas@gmail.com*

Ключові слова: *англомовне діалогічне мовлення, технологія змішаного навчання, інформаційно-комунікативні технології, аудиторне навчання, дистанційне навчання, методичні дії, майбутні судноводії.*

Актуальність дослідження зумовлена практичною необхідністю розробки сучасних шляхів навчання майбутніх судноводіїв в умовах воєнного стану. Виходячи з безпекових міркувань, чимала кількість занять сьогодні проводиться дистанційно. Тож навчання англійської мови майбутніх фахівців морської галузі проходить завдяки використанню технології змішаного навчання як однієї із сучасних форм побудови навчального процесу. Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та практична розробка методів і прийомів навчання майбутніх судноводіїв англійської мови майбутніх фахівців морської галузі в умовах змішаного навчання, під яким розуміється процес набуття знань, розвиток умінь і формування навичок у межах певних навчальних дисциплін, частина якого проходить у віддаленому режимі із застосуванням інформаційно-комунікативних технологій і мобільних приладів, а інша частина – у традиційному аудиторному університетському форматі навчання з безпосереднім спілкуванням із викладачем. Встановлено алгоритм методичних дій щодо навчання курсантів 2-го курсу спеціалізації «Навігація і управління морськими суднами» англійської мови майбутніх фахівців морської галузі в умовах змішаного навчання. Навчання англійської мови майбутніх фахівців морської галузі здійснювалося із застосуванням інформаційно-комунікативних технологій, педагогічний потенціал яких значно більше за потенціал традиційних методів навчання. Для продуктивної роботи рекомендувалося застосовувати: дистанційні навчальні платформи, онлайн-інструменти, електронні дошки, віртуальні «стіни» та тренажери, чати, кімнати обговорення, Skype-технології,

запроваджувати доступ до web-сторінок викладачів із демонстраційними матеріалами лекцій, практичних матеріалів, посиланнями на освітні інтернет-ресурси, віртуальні карти, наявність і доступність яких має бути для курсантів в будь-який час, з будь-яких пристроїв та мереж. Найбільш ефективними методичними діями з навчання англомовного діалогічного мовлення є такі: структурувати смислове ціле із серії висловів; уточнювати й розширювати відповіді співрозмовника власними висловлюваннями; складати професійні діалоги за аналогією; проводити парні ділові ігри; моделювати навчальні комунікативні ситуації з фаху та їх драматизувати; створювати діалог на основі непередбачуваних обставин – у зв'язку зі спонтанно виниклими подіями; з'ясовувати додаткову інформацію у зв'язку з недостатньо зрозумілою ситуацією; вирішувати проблемні завдання.

THE FORMATION OF ENGLISH DIALOGICAL SPEECH TO FUTURE MARITIME SPECIALISTS UNDER THE CONDITIONS OF BLENDED LEARNING

Khrolenko O. A.

*Senior Lecturer at the Department of Maritime English Language
National University "Odesa Maritime Academy"
Didrikhson str., 8, Odesa, Ukraine
orcid.org/0000-0002-8971-4856
semenovochkaaa@gmail.com*

Rusavska O. O.

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Maritime English Language
National University "Odesa Maritime Academy"
Didrikhson str., 8, Odesa, Ukraine
orcid.org/0000-0003-1513-1540
rusavska.olga@gmail.com*

Miloshunas V. V.

*Senior Lecturer at the Department of Maritime English Language
National University "Odesa Maritime Academy"
Didrikhson str., 8, Odesa, Ukraine
orcid.org/0000-0001-9286-8445
vmiloshunas@gmail.com*

Key words: *English dialogic speech, blended learning technology, information and communication technologies, classroom training, distance learning, methodical actions, future seafarers.*

The relevance of the study is based on the practical necessity of developing new ways of training future seafarers under the conditions of wartime. Taking into account the security considerations, a great number of classes are conducted remotely today. Accordingly, teaching the English dialogical speech to the future specialists in the maritime field takes place by means of blended learning technology as one of the modern forms of constructing the educational process. The purpose of the study is the theoretical substantiation and practical development of methods and techniques for teaching the English language dialogic speech to future seafarers by means of blended learning technology, which is understood as the process of acquiring knowledge and developing skills in certain educational disciplines, where the part of classes

takes place in a remote mode with the use of information and communication technologies and mobile devices, and the other part takes place in the traditional classroom in the university teaching format under the condition of direct communication with the teacher. The algorithm of the methodical actions regarding teaching the English language dialogical speech to the 2nd-course cadets of the “Navigation and Management of Sea Vessels” specialization under the conditions of blended learning has been established. Teaching the English language dialogic speech to the future seafarers has been conducted by means of information and communication technologies, which have greater pedagogical potential than the potential of traditional teaching methods. For productive work, it has been recommended to use the following: distance learning platforms, online tools, electronic boards, virtual “walls” and simulators, chat rooms, discussion rooms, Skype technologies, an access to the teachers’ web pages with demonstration of lecture materials, practical tasks, links to educational Internet resources, virtual charts. The accessibility of all these materials should be available for the cadets at any time, from any devices and networks. The most effective methodical actions to be recommended for teaching English dialogical speech are the following: structure a meaningful utterance from a series of statements; clarify and expand the answers of the interlocutor adding own statements; compose professional dialogues by analogy; conduct paired business games; model educational communicative professional situations and dramatize them; create dialogues based on the unforeseen circumstances: in connection with spontaneously occurring events; find out additional information on the professional situation which is not understood clearly; solve problematic tasks.

Постановка проблеми. В умовах інтеграції України у європейське суспільство з кожним роком зростає попит на фахівців у різних професійних галузях, здатних розв’язувати складні сучасні задачі й обговорювати способи їх вирішення з представниками різних національностей і різних професійних спільнот. Фахівці морської галузі не є винятком. Система підготовки фахівців для морської галузі визнана морським потенціалом країни й одним із пріоритетів національних інтересів України у сфері морської діяльності, як зазначено в державному документі «Морська доктрина України на період до 2035 року» [8].

Наголосимо, що володіння іноземною мовою вважається невід’ємною складовою підготовки майбутніх спеціалістів морського флоту на рівні з їх професійною компетентністю в галузі судноплавства, оскільки потребує просунутого рівня знань іноземної мови та практичних іншомовних комунікативних умінь для роботи у складі багатонаціональних екіпажів у міжнародному середовищі. Вільна інтеракція іноземною мовою означає для них можливість спілкування із членами міжнародних екіпажів, представниками портової влади, іноземними роботодавцями, розуміння професійних команд і зворотний зв’язок у вигляді виконання команд або надання адекватних ситуації відповідей, обговорення професійних проблем, що спонтанно виникають у разі непередбачуваної ситуації. Усе це логічно підводить нас до про-

блеми розвитку іншомовних діалогічних умінь у майбутніх фахівців морської галузі й виявлення найбільш оптимальних шляхів для навчання вищезазначеної діяльності, тим більше з метою забезпечення неперервного освітнього процесу в ситуаціях, коли у здобувачів вищої освіти немає можливості відвідувати заняття в аудиторії, що безпосередньо пов’язано з плавальною практикою моряків.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема навчання майбутніх судноводіїв іноземної мови висвітлювалася в зарубіжних і вітчизняних працях таких вчених, як А. Катрич, І. Леонтьєва, І. Рябчук, Н. Стрєнко, які у своїх роботах акцентували увагу на мовних труднощах, що виникають у майбутніх судноводіїв у процесі опанування англійською морською термінологією, і пропонували шляхи зняття цих труднощів у процесі навчання; О. Хроленко, яка пропонувала запровадити когнітивно-комунікативний підхід в процес навчання іншомовного мовлення майбутніх судноводіїв; Н. Приміна, яка досліджувала процес навчання читання англійських лоцій; І. Литвиненко, яка розробила методику навчання читанню англійської морської літератури з використанням прийому гіпертекстового розширення інформаційного поля читача; Н. Самоненко, яка вивчала проблему англійського писемного спілкування в морській галузі; О. Шмельова, яка аналізувала лінгвокультурологічні особливості мор-

ської англомовної лексики та визначала шляхи її більш ефективного засвоєння; T. Andres, C. Cole, J. Díaz Pérez, P. Trenkner, Valle A. Bocanegra, які відбирали стандартні клішовані фрази для професійного спілкування на морі, вивчали їх, групували за темами й окреслювали коло їх вживання.

Навчання саме іншомовної професійної комунікації майбутніх судноводіїв присвячені роботи науковців С. Барсук (2016), С. Волошинова (2019), В. Желяскова (2018), І. Тихонової та Т. Константинової (2019), С. Козак (2001), В. Смелікової (2017), С. Чиж (2019). Однак, незважаючи на внесок усіх вищезазначених науковців, не до кінця розробленою залишається методика навчання майбутніх фахівців морської галузі англомовного діалогічного мовлення засобом технології змішаного навчання, яка стає все більш затребуваною сьогодні.

Метою статті є теоретичне обґрунтування та практична розробка методів і прийомів навчання майбутніх судноводіїв англомовного діалогічного мовлення засобом технології змішаного навчання. **Завданнями** є: визначити поняття «технологія змішаного навчання» в умовах університетської освіти, розкрити особливості застосування технології змішаного навчання в навчальному процесі морських закладів освіти, встановити алгоритм дій щодо навчання англомовного діалогічного мовлення майбутніх фахівців морської галузі в умовах змішаного навчання.

Для реалізації мети застосовувалися *теоретичні методи*: аналіз науково-дослідної літератури за темою представленого дослідження й *емпіричні методи*: аналіз навчальних планів, програм і підручників з предмету «Англійська мова за професійним спрямуванням» для курсантів молодших курсів спеціалізації «Навігація і управління морськими суднами» з метою з'ясування стану проблеми, що вивчається, моделювання алгоритму дій щодо навчання англомовного діалогічного мовлення майбутніх фахівців морської галузі в умовах змішаного навчання.

Виклад основного матеріалу. Для реалізації мети дослідження розглянемо спочатку поняття «технологія змішаного навчання» (blended learning). Міністерство освіти і науки України використовує цей термін в офіційних урядових джерелах, а саме в рекомендаціях Міністерства МОН стосовно впровадження у закладах фахової передвищої та вищої освіти змішаного навчання (2020). У зазначеному документі змішане навчання визначається як навчання, за якого частина пізнавальної діяльності студентів відбувається на занятті під безпосереднім керівництвом і наглядом викладача, а друга частина роботи пропонується для самостійного виконання з впровадженням електронних ресурсів [9]. Дослідник В. Кухаренко розуміє це поняття як цілеспрямований процес

набуття знань, навичок і вмінь дотично поєднання аудиторної та позааудиторної роботи студентів із використанням технологій традиційного й нетрадиційного (мобільного, електронного, дистанційного) навчання за наявності самоконтролю самих студентів за темпом, місцем, часом і маршрутами навчання» [7, с. 55]. Л. Добровольська наголошує, що змішане навчання має за мету інтеграцію не тільки наявних компонентів змісту навчання, але й методів імплементації навчальних матеріалів [5, с. 40]. М. Oliver і К. Trigwell акцентують, що це «застосування різних методів та форм навчання в поєднанні з використанням технологій інформаційно-комунікативного характеру та різних мережевих платформ» [11, с. 20].

Зауважимо, що в документі «Змішане навчання: як організувати якісний освітній процес в умовах війни» зазначено декілька варіантів «змішування»: 1) поєднання очної і дистанційної форм; 2) поєднання різних форматів навчання в межах однієї групи (наприклад, очне навчання поєднується з онлайн-курсами); 3) поєднання самостійного навчання студентів і колективної роботи в аудиторії; 4) поєднання навчальних матеріалів (методичних рекомендацій / розробок, підручників, посібників) із зовнішніми матеріалами (онлайн-ресурсами) [6].

Виокремимо переваги змішаного виду навчання в сучасній університетській освіті. Розглянемо окремо переваги дистанційного й аудиторного навчання. *Перевагами дистанційного навчання*, на думку вчених С. Боднар і Т. Глушко [3], С. Волошинова [4], О. Хроленко та В. Савватеевої [10], є такі: інтерактивна співпраця викладача і студента та висока залученість всіх студентів у навчальний процес; мотивація студентів до вивчення предмету з урахуванням їх захоплення електронними гаджетами; акцент на індивідуалізацію навчання, що може відбуватися завдяки запровадженню різних електронних ресурсів; спілкування викладача і студентів в більшому комунікаційному полі, тобто взаємодія не тільки під час заняття, а й через соціальні мережі і їх аналоги, навіть зі студентами, які географічно віддалені. *Перевагами традиційного очного навчання*, на думку Л. Барсук [1], С. Боднар [2], С. Волошинова [4], В. Кухаренко [7], є швидкість реакції на все, що вивчається в аудиторії зараз, і формування людських взаємовідносин з постійною емоційною взаємодією між комунікантами. Тобто ми бачимо, що разом ці дві форми навчання доповнюють одна одну й надають більш широкі можливості студентам для навчання.

Стосовно навчального процесу курсантів морських закладів освіти, то зазначимо, що протягом останнього часу в системі морської освіти України здійснюються заходи щодо інтеграції засобів

інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес. Це відбувається згідно з рекомендаціями Паризького комюніке (2018) щодо забезпечення Європейського простору вищої освіти, у якому ухвалено, що «заклади вищої освіти мають готувати студентів і підтримувати викладачів так, щоб вони мали змогу працювати творчо в цифровому середовищі, використовувати цифрову та змішану освіту з відповідним забезпеченням якості навчального процесу» [12]. Тому поєднання освітніх асинхронних інтернет-технологій і навчання «обличчям до обличчя», тобто змішане навчання, зараз набуває все більшої актуальності.

Представимо педагогічний потенціал функціонування інформаційно-комунікативних технологій у процесі навчання англomовного діалогічного мовлення майбутніх фахівців морської галузі, «інтеграція яких з традиційним процесом навчання допоможе забезпечити комплексне вивчення матеріалу, більш глибоке сприйняття та розуміння англomовної професійної інформації і забезпечить повноцінну іншомовну комунікацію» [2, с. 704].

Для продуктивної роботи з навчання англomовного діалогічного мовлення майбутніх фахівців морської галузі пропонуємо задіювати такі інформаційно-комунікативні технології: онлайн-інструменти Edpuzzle, Puzzlet, Padlet, Quizlet, TedEd, Wordwall; дистанційні навчальні платформи, а саме: Teams, Zoom, Office 365, Google Meet, Google Classroom, Flipped Classroom, Facetime, Flipgrid, Coursera; електронні дошки об'яв; чати для загального обговорення теми, що вивчається; віртуальні «стіни» для розміщення результатів діяльності курсантів; Skype-технології. Також досить корисним є запровадження доступу для курсантів до web-сторінок викладачів із демонстраційними матеріалами лекцій, електронними практичними матеріалами до курсу дисципліни, методичними розробками викладачів, які читають певну дисципліну, посиланнями на освітні інтернет-ресурси тощо. Головна умова – щоб дистанційні матеріали були доступні курсантам в будь-який час, з будь-яких пристроїв (персональний комп'ютер, мобільний телефон) і з будь-яких мереж (глобальна, зокрема супутникова в умовах перебування в рейсі, локальна).

Представимо спочатку види дистанційної роботи, які пропонуємо запроваджувати в процесі навчання англomовного діалогічного мовлення курсантів 2-го курсу вищих морських навчальних закладів за спеціальністю «Морський та внутрішній водний транспорт», за спеціалізацією «Навігація і управління морськими суднами» Національного університету «Одеська морська академія». Дистанційне навчання проходило на освітніх платформах Zoom і Moodle, а також було

задіяне програмне забезпечення LearningApps. Позитивним моментом було постійне оновлення версій платформ, що сприяє кращій якості роботи на сайті, можливості вдосконалення тестових завдань з автоматичною перевіркою, інтерактивних вправ і наявності швидкого зворотного зв'язку між викладачем та курсантом. Електронні курси Moodle мають такі форми робіт, що недоступні на аудиторних заняттях, але зручні й ефективні для занять удома. Це такі форми, як віртуальні тренажери, форуми, чати, пошта, презентації, відеоконференції.

Також можна рекомендувати використання елементів гейміфікації як одного із засобів більш ефективного запам'ятовування інформації. Такі вправи є досить продуктивними, тому що курсанти виконують їх із задоволенням. Наприклад, вправа: проведи судно з порту А в порт Б. Курсант віддає накази щодо навігації судна, а в комп'ютері «команда» виконує ці накази та звітує про успішне завершення дії.

Пропонуємо також роботу з EdPuzzle для створення навчальних матеріалів на основі реальних відео з YouTube. Викладач відбирає документальні відеосюжети на професійну тематику. У процесі перегляду фільму курсанти реагують на ситуації, запропоновані комп'ютером (відповідають на запитання, керують діями персонажів фільму, вказують їм, як діяти в той чи іншій професійній ситуації), тобто курсанти стають учасниками розвитку подій. Використання такого варіанта роботи актуалізує професійні й іншомовні знання курсантів, надає можливості швидкого реагування на представлені події, розвиває більш просунуті вміння в аудіюванні та говорінні.

Під час роботи з інформаційно-комунікативними технологіями доцільно проводити регулярний контроль результатів навчання в онлайн-режимі. Це можна робити за допомогою навчальних платформ, наприклад, провести Zoom cadets' poll або Moodle test; організувати обговорення в малих групах, так звані breakout room discussions, водночас викладач має можливість сам контролювати процес обговорення та фіксувати активність кожного курсанта й коректність його висловлювань; студент може надати усну відповідь засобом а hand signalling, написати відповідь у загальний чат або в чат викладача.

Зазначимо, що важливим моментом у впровадженні змішаних технологій дистанційного навчання є те, що «система дистанційного навчання не є статичною, вона постійно розвивається та вдосконалюється. До цього процесу залучаються всі безпосередні учасники (викладачі, студенти, адміністратори системи електронного навчання), які постійно розробляють нові та вдосконалюють наявні електронні курси» [4, с. 117].

Щодо навчання англomовного діалогічного мовлення курсантів в аудиторії, представляємо комплекс методичних дій, які можуть мати місце під час навчання: структурувати смислове ціле із серії висловів; уточнювати неповні відповіді, які надали інші курсанти; розширювати відповідь співрозмовника; сприймати й інтерпретувати навчальний морський текст відповідно до ситуації спілкування, обговорювати його з іншими курсантами групи; кодувати й декодувати інтенції співрозмовника на рівні мовленнєвого акту; коректувати власну мовленнєву тактику залежно від реакції партнера спочатку з наданими мовленнєвими зразками-опорами, потім без опор; складати власні діалоги за аналогією; проводити парні ділові ігри; моделювати різноманітні навчальні комунікативні ситуації з фаху та їх драматизувати; створювати вільний діалог на основі непередбачуваних обставин: у зв'язку з виконанням професійних обов'язків чи спонтанно виниклих подій професійного характеру; з'ясовувати один в одного додаткову інформацію у зв'язку з недостатньо зрозумілою ситуацією на судні, яка надана курсантам для розігрування; вирішувати проблемні завдання, у яких майбутні судоводії повинні вивчити проблему та розв'язати її засобом побудови обґрунтованих і доказових відповідей.

Представимо приклади деяких методичних прийомів, які були задіяні в процесі аудиторного навчання. Методичний прийом Interview вживався тоді, коли потрібно було визначити думку співрозмовника до будь-якої проблеми. Це могло бути опитування на виявлення певних судових обов'язків курсанта; відповіді на запитання «судового офіцера» щодо виконаних обов'язків; вербальна реакція на певну проблему, яка може з'явитися під час виконання судових обов'язків; співбесіда-інтерв'ю в крjоїнговій компанії в разі прийому на роботу. Методичний прийом Discussion формував вміння відстоювання власної точки зору, тренував вміння визначення своєї позиції, удосконалював комунікативні вміння, розвивав творчі здібності курсантів і стимулював бажання брати участь в обговоренні проблеми. Наприклад: курсантам надається ситуація, у якій на судні спрацювала пожежна тривога. Курсанти повинні виявити місце займання шляхом поставлення чітких спеціальних запитань, які задаються по черзі всіма учасниками дискусії. Після знаходження місця вони надають свої пропозиції, як займання погасити, які дії екіпажа в екстремальній ситуації, знаходять правильне рішення щодо схеми послідовних дій, і один з них озвучує фінальну відповідь іншій частині групи.

Наприкінці кожного аудиторного заняття проводиться оцінювання іншомовних діалогічних умінь одних курсантів іншими студентами групи

з поясненнями й коментарями, що, зі свого боку, також активізує розумову діяльність другої половини групи студентів, а викладач після цього називає помилки та неточності, які були допущені протягом заняття.

Таким чином, широка, об'ємна й різноманітна мовленнєва діяльність діалогічного характеру в процесі змішаного навчання забезпечувала можливість реального іншомовного діалогічного спілкування курсантів, які були в змозі продукувати фахові висловлювання спонтанно, без будь-якої підготовчої роботи, відповідно до наявних професійних проблем і потреб іншомовної комунікації.

Висновки. Викладений у статті матеріал дає змогу дійти таких висновків. У роботі визначено сутність «технології змішаного навчання» в умовах університетської освіти, під яким розуміється процес здобуття знань, розвиток умінь і формування навичок у межах певних навчальних дисциплін, частина якого проходить у віддаленому режимі із застосуванням інформаційно-комунікативних технологій та мобільних телефонів, а інша – у традиційному аудиторному форматі університетського навчання з безпосереднім спілкуванням з викладачем.

Особливостями застосування технології змішаного навчання в навчальному процесі морських закладів освіти є обов'язкова умова щодо наявності дистанційних навчальних платформ: Teams, Zoom, Office 365, Google Classroom, Moodle; електронних дошок об'яв; чатів для загального обговорення тем; віртуальних «стін» для розміщення результатів діяльності курсантів; віртуальних тренажерів; відеоконференцій; запровадження доступу до web-сторінок викладачів із демонстраційними матеріалами лекцій; електронними практичними матеріалами; методичними розробками викладачів; посиланнями на освітні інтернет-ресурси, віртуальні карти. Головна умова – наявність і доступність навчальних матеріалів для курсантів в будь-який час, з будь-яких пристроїв і з будь-яких мереж.

Щодо навчання англomовного діалогічного мовлення майбутніх фахівців морської галузі в умовах змішаного навчання, то найбільш ефективними методичними діями є: структурувати смислове ціле із серії висловів; уточнювати неповні відповіді; розширювати відповідь співрозмовника власними висловлюваннями; складати професійні діалоги за аналогією; проводити парні ділові ігри; моделювати навчальні комунікативні ситуації з фаху та їх драматизувати; створювати діалог на основі непередбачуваних обставин – у зв'язку з виконанням професійних обов'язків чи спонтанно виниклих подій професійного характеру; з'ясовувати один в одного додаткову інформацію у зв'язку з недостатньо зрозумілою ситуацією;

вирішувати проблемні завдання, у яких майбутні судноводії повинні вивчити проблему та розв'язати її засобом побудови обґрунтованих і доказових відповідей.

Перспективи подальших досліджень полягають у моделюванні процесу навчання майбутніх судноводіїв англomовного монологічного мовлення під час змішаного навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барсук С. Л. Педагогічні умови формування іншомовного професійного мовлення майбутніх судноводіїв на засадах комунікативно-когнітивного підходу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Херсон, 2016. 20 с.
2. Боднар С. В. Роль ІКТ у процесі формування лінгвокультурної компетентності студентів мовних спеціальностей. *Вісник науки та освіти. Серія Педагогіка*. 2024. Вип. 1 (19). С. 701–712.
3. Боднар С. В., Глушко Т. В. Реалізація мультимедійних технологій у процесі формування міжкультурної компетентності студентів мовних спеціальностей. *Інноваційна педагогіка*. 2024. № 67 (1). С. 249–254.
4. Волошинов С. Запровадження змішаного навчання у професійну підготовку майбутніх фахівців морської галузі. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Том 70, № 2. С. 104–120.
5. Добровольська Л. С. Розвиток іншомовних умінь старшокласників у процесі вивчення освітніх курсів англійською мовою : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Одеса, 2007. 252 с.
6. Змішане навчання: як організувати якісний освітній процес в умовах війни. 2022. URL: <https://nus.org.ua/articles/zmishane-navchannya-yak-organizuvaty-yakisnyj-osvitnij-protses-v-umovah-vijny/> (дата звернення: 27.08.24).
7. Кухаренко В. М. Системний підхід до змішаного навчання. *Інформаційні технології в освіті*. 2015. № 24. С. 53–67.
8. Про затвердження Морської доктрини України на період до 2035 року : постанова Кабінету Міністрів України від 7 жовтня 2009 р. № 1307. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1307-2009-%D0%BF#Text> (дата звернення: 22.08.24).
9. Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти. Міністерство освіти і науки України. 2020. 31 с. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/2020/zmyshene%20navchannya/zmishanenavchannia-bookletspreads-2.pdf> (дата звернення: 17.08.2024).
10. Хроленко О. А., Савватєєва В. Д. Навчання фахівців морської галузі іншомовному монологічному висловлюванню в дистанційному форматі. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 65 (2). 2023. С. 128–133.
11. Oliver M., Trigwell K. Can 'Blended Learning' Be Redeemed? *E-Learning and Digital Media*. 2 (1). 2005. P. 17–25.
12. Paris Communiqué Paris, 25th May, 2018. URL: https://eha.info/Upload/document/ministerial_declarations/EHEAParis2018_Communique_final_952771.pdf (дата звернення: 20.08.24).

REFERENCES

1. Barsuk, S.L. (2016). Pedahohichni umovy formuvannya inshomovnoho profesiynoho movlennya maybutnikh sudnovodiyiv na zasadakh komunikativno-kohnityvnoho pidkhodu [Pedagogical conditions for the formation of foreign language professional speech of future shipmasters based on the communicative-cognitive approach: author's abstract]. *Candidate's thesis*. Kherson [in Ukrainian].
2. Bodnar, S.V. (2024). Rol IKT u protsesi formuvannya linhvokul'turnoyi kompetentnosti studentiv movnykh spetsialnostey [The role of ICT in the process of developing linguistic and cultural competence of students majoring in languages]. *Bulletin of science and education. Series Pedagogy*, 13 (19), 701–713 [in Ukrainian].
3. Bodnar, S.V., Hlushko, T.V. (2024). Realizatsiya multymediynykh tekhnolohiy v protsesi formuvannya mizhkulturnoyi kompetentnosti studentiv movnykh spetsialnostey [Implementation of multimedia technologies in the process of formation of intercultural competency of students majoring in languages]. *Innovative pedagogy*, 67 (1), 249–254 [in Ukrainian].
4. Voloshynov, S. (2019). Zaprovadzhennya zmishanoho navchannya u profesiynu pidhotovku maybutnikh fakhivtsiv morskoyi haluzi [Implementation of blended learning in professional training of future marine specialists]. *Information technologies and teaching tools*, 70 (2), 104–120 [in Ukrainian].
5. Dobrovolska, L.S. (2007). Rozvytok inshomovnykh umin starshoklasnykiv u protsesi vyvchennya osvitnikh kursiv anhliyskoyu movoyu [Development of foreign language skills of high school students in the process of studying educational courses in English]. *Candidate's thesis*. Odesa [in Ukrainian].

6. Zmishane navchannya: yak orhanizuvaty yakisnyy osvitnij protses v umovakh viyny (2022). [Blended learning: how to organize a qualitative educational process under the conditions of war]. URL: <https://nus.org.ua/articles/zmishane-navchannya-yak-organizuvaty-yakisnyj-osvitnij-protses-v-umovah-viyny/> [in Ukrainian].
7. Kukharenko, V.M. (2015). Systemnyy pidkhid do zmishanoho navchannya [System approach to the blended learning]. *Journal of information technologies in education*, 24, 53–67 [in Ukrainian].
8. Pro zatverdzhennya Morskoyi doktryny Ukrayiny na period do 2035 roku: postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy № 1307 (2009) [Approval of the Maritime Doctrine of Ukraine for the period until 2035: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine No. 1307]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1307-2009-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
9. Rekomendatsiyi shchodo vprovadzhennya zmishanoho navchannya u zakladakh fakhovoyi peredvysychoyi ta vishchoyi osvity. Ministerstvo Osvity i Nauky Ukrainy (2020) [Recommendations regarding the implementation of blended education in institutions of vocational pre-higher and higher education]. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/2020/zmyshene%20navchannya/zmishanenavchannia-bookletsreads-2.pdf> [in Ukrainian].
10. Khrolenko, O.A., Savvatyeyeva, V.D. (2023). Navchannya fakhivtsiv morskoyi haluzi inshomovnomu monolohichnomu vyslovlyuvannyu v dystantsiynomu formati [Teaching future specialists in the maritime field foreign language monologue speech in the conditions of distance education]. *Innovative pedagogy*, 65 (2), 128–133 [in Ukrainian].
11. Oliver, M., Trigwell, K. (2005). Can Blended Learning Be Redeemed? *E-Learning and Digital Media*. 2 (1), 17–25 [in English].
12. Paris Communiqué Paris, 25th May (2018). URL: https://ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/EHEAParis2018_Communique_final_952771.pdf [in English].

ОПИС СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНИХ АСПЕКТІВ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТИВНОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Чжоу Хунсюань

аспірантка

Волинський національний університет імені Лесі Українки

просп. Волі, 13, Луцьк, Україна

orcid.org/0009-0004-3208-9705

annamax@ukr.net

Ключові слова: професійна адаптивність, здобувачі вищої освіти, соціокультурне середовище, педагогічне моделювання, професійна компетентність, соціально-педагогічна модель.

У статті розглядаються важливі елементи професійної адаптації студентів в умовах швидких соціокультурних змін і науково-технічного прогресу. Професійна адаптивність є ключовим фактором для успішної інтеграції молодих фахівців у професійне середовище та їх здатності реагувати на зміни в суспільному житті, що стає особливо актуальним в умовах освітніх реформ та глобалізації. Аналіз структурно-функціональних аспектів формування професійної адаптивності охоплює як внутрішні, так і зовнішні фактори, що впливають на становлення професійної компетентності студентів. Автори виявляють, що рівень адаптованості студентів закладів вищої освіти є недостатнім, що зумовлює необхідність створення ефективних соціально-педагогічних умов для підвищення інтеграції студентів у соціокультурне середовище. Запропонована соціально-педагогічна модель адаптації студентів враховує основні етапи адаптаційного процесу: мотиваційно-цільовий, змістовно-діяльнісний і діагностично-корекційний. Мотиваційно-цільовий етап передбачає активну роботу з формування мотивацій життєдіяльності та самовизначення студентів. Змістовно-діяльнісний етап сприяє розвитку пізнавальних, комунікативних і поведінкових компонентів адаптації. Діагностично-корекційний етап відображає результати попередніх етапів та охоплює рефлексивну діяльність. Модель також підкреслює важливість використання гуманістичного, особистісно-діяльнісного, культурологічного й аксіологічного підходів у соціально-педагогічній взаємодії. Гуманістичний підхід забезпечує включення особистості в систему суспільних відносин, аксіологічний – орієнтує на визнання людини як вищої цінності, особистісно-діяльнісний – сприяє соціальній активності, а культурологічний – формує толерантність до культурних взаємин. Запропонована модель є гнучкою та може бути творчо застосована кураторами академічних груп у закладах вищої освіти. Ця модель спрямована на створення сприятливих умов для успішної адаптації студентів у вищих навчальних закладах та їх ефективної інтеграції у соціокультурне середовище.

DESCRIPTION OF STRUCTURAL AND FUNCTIONAL ASPECTS OF PROFESSIONAL ADAPTABILITY FORMATION IN HIGHER EDUCATION STUDENTS

Zhou Hongxuan

Postgraduate Student

Lesya Ukrainka Volyn National University

13 Voli Avenue, Lutsk, Ukraine

orcid.org/0009-0004-3208-9705

annamax@ukr.net

Key words: *professional adaptability, higher education students, socio-cultural environment, pedagogical modelling, socio-pedagogical conditions, professional competence, socio-pedagogical model.*

The article discusses important elements of students' professional adaptation in the context of rapid socio-cultural changes and scientific and technological progress. Professional adaptability is a key factor for the successful integration of young professionals into the professional environment and their ability to respond to changes in social life, which is especially relevant in the context of educational reforms and globalisation. The analysis of the structural and functional aspects of professional adaptability includes both internal and external factors that influence the formation of students' professional competence. The authors find that the level of adaptability of students of higher education institutions is insufficient, which necessitates the creation of effective socio-pedagogical conditions to enhance the integration of students into the socio-cultural environment. The proposed socio-pedagogical model of students' adaptation takes into account the main stages of the adaptation process: motivational and target, content and activity, and diagnostic and correctional. The motivational and goal stage involves active work on the formation of motivations for life and self-determination of students. The content and activity stage promotes the development of cognitive, communicative and behavioural components of adaptation. The diagnostic and correctional stage reflects the results of the previous stages and includes reflective activities. The model also emphasises the importance of using humanistic, personality-activity, cultural and axiological approaches in social and pedagogical interaction. The humanistic approach ensures the inclusion of the individual in the system of social relations, the axiological approach focuses on the recognition of the individual as the highest value, the personal and activity approach promotes social activity, and the cultural approach forms tolerance to cultural relations. This model is aimed at creating favourable conditions for the successful adaptation of students in higher education institutions and their effective integration into the socio-cultural environment.

Постановка проблеми. Формування професійної адаптивності здобувачів вищої освіти є актуальним завданням сучасної педагогічної науки, оскільки ринок праці вимагає від випускників не лише теоретичних знань і практичних навичок, але й високого рівня адаптивності. Багато студентів зазнають труднощів у процесі адаптації до нових умов, що знижує їхню ефективність і професійну успішність. Це зумовлено як особистісними факторами, так і недостатньою увагою до соціально-педагогічних аспектів в освітньому процесі. Наукові дослідження підкреслюють необхідність розробки комплексних

моделей, що відображають структурно-функціональні аспекти формування професійної адаптивності, даючи змогу систематизувати й оптимізувати педагогічні умови для інтеграції студентів у соціокультурне середовище та їхньої професійної самореалізації. Таким чином, постає потреба у створенні ефективних методик і умов, що підвищують рівень професійної адаптивності здобувачів вищої освіти, вимагаючи аналізу існуючих педагогічних практик і наукових підходів і розробки нових методичних рекомендацій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Більшість дослідників акцентують увагу на необ-

хідності врахування структурно-функціональних аспектів процесу формування професійної адаптивності. Вивчення цих аспектів дає змогу зрозуміти механізми й закономірності адаптації, а також розробити ефективні соціально-педагогічні умови, що сприятимуть успішній інтеграції студентів у професійне середовище.

Різні підходи до проблеми адаптивності здобувачів вищої освіти висвітлені в роботах таких вчених, як Л. Виготський, В. Давидов, А. Леонтьєв, С. Рубінштейн. Вони підкреслюють важливість мотиваційно-цільового, змістовно-діяльнісного та діагностично-корекційного етапів у процесі адаптації. Однак сучасні дослідження, проведені Л. Герасименко, О. Харчук, В. Чумаком, О. Колесник та Ю. Бондаренком, акцентують увагу на нових підходах до адаптації студентів, таких як інтеграція технологій дистанційного навчання, використання індивідуалізованих програм підтримки та розвитку соціальних навичок. Їх роботи також указують на необхідність удосконалення існуючих моделей адаптації через застосування новітніх соціально-психологічних і педагогічних технологій. Дослідження останніх років показують, що рівень адаптованості студентів закладів вищої освіти залишається недостатнім, що свідчить про необхідність подальшого вдосконалення моделей адаптації з урахуванням сучасних тенденцій і викликів.

Метою статті є аналіз і опис структурно-функціональних аспектів, що сприяють формуванню професійної адаптивності у здобувачів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасному світі швидких соціокультурних змін і науково-технічного прогресу адаптивність професійної діяльності здобувачів вищої освіти набуває особливого значення, забезпечуючи їхню успішну інтеграцію у професійне середовище й ефективну реакцію на суспільні зміни. Це є важливим в умовах освітніх реформ і глобалізації, які ставлять нові вимоги до професійної підготовки й особистісного розвитку майбутніх фахівців. Потрібно звернути увагу на структурно-функціональні аспекти формування професійної адаптивності, зокрема внутрішні та зовнішні фактори, що впливають на компетентність студентів. Рівень адаптованості студентів зазвичай недостатній, тому потрібне створення ефективних соціально-педагогічних умов для підвищення їх інтегрованості в соціокультурне середовище через соціально-педагогічну модель.

Оскільки моделювання як метод уже понад сорок років активно використовується в педагогіці, ми можемо стверджувати, що й у соціальній педагогіці його застосування може бути продуктивним і з наукового погляду виправданим. Неви-

падково Безпалько О. В. вважає, що, незважаючи на те що об'єкти моделювання в соціумі набагато складніші й багатовимірні, моделювання залишається «одним із провідних методів виявлення закономірних залежностей у дослідницькій і практичній соціальній педагогіці» [2, с. 15].

Модель адаптації студентів враховує їхню психоемоційну чутливість, яка може впливати на швидкість адаптації. Важливо дослідити логіку створення моделі, що відображає основні процедури процесу адаптації. Різні педагогічні моделі обумовлені специфікою досліджень і підходів до їх упорядкування.

Для створення моделі адаптації слід врахувати такі етапи: визначення методології, опис предмета, постановка завдань, конструювання моделі, вибір методик вимірювання, оцінка валідності й інтерпретація результатів [13, с. 51–60].

Мета нашого дослідження – розробити соціально-педагогічну модель для інтеграції студентів у соціокультурне середовище вищого навчального закладу. Модель не лише сприяє соціальній адаптації, а й активізує здатність молодих людей аналізувати й корегувати свою соціальну поведінку. Дослідження охоплює визначення мети та завдань моделі, опис її змістових характеристик, а також обговорення форм, методів, принципів і функцій, що становлять її основу. Розглядаються також напрями подальших досліджень для вдосконалення моделі в умовах конкретного культурно-освітнього простору [19, с. 80–96].

Головною метою нашої роботи є створення сприятливих умов для адаптації студентів у вищому навчальному закладі, зокрема підвищення рівня їхньої інтегрованості в соціокультурне середовище. Теоретичний аналіз адаптаційного процесу показує, що модель повинна враховувати ключові етапи: мотиваційно-цільовий, змістовно-діяльнісний і діагностично-корекційний. Мотиваційно-цільовий етап передбачає активну роботу з формування мотивації та самовизначення студентів для досягнення їхніх навчальних цілей [17, с. 140; 10]. Змістовно-діяльнісний етап передбачає участь студентів у спільній діяльності, сприяючи розвитку пізнавальних, комунікативних і поведінкових компонентів адаптації [6, с. 75; 5, с. 53–67; 8, с. 65–66]. Діагностично-корекційний етап відображає результати змістовно-діяльнісного етапу, передбачає діагностику й необхідні корекції без проведення експериментальних досліджень.

Успішна адаптація студентської молоді в процесі соціально-педагогічної взаємодії сприяє гуманістичний, особистісно-діяльнісний, культурологічний і аксіологічний педагогічні підходи [9, с. 654]. Гуманістичний підхід підтримує включення особистості в суспільні відносини через

засвоєння соціального досвіду з повагою та гуманним ставленням. *Аксіологічний підхід* орієнтує процес соціальної інтеграції на визнання людини як вищої цінності, що формує суспільні орієнтації та установки особистості. *Особистісно-діяльнісний підхід* створює умови для активної участі студентів у соціально-педагогічній взаємодії. *Культурологічний підхід* враховує вплив соціокультурного середовища на адаптацію молоді, сприяючи підготовці до життя в полікультурному суспільстві та формуванню толерантності [7, с. 117].

Крім зазначених вище, педагоги широко використовують й інші підходи для поліпшення навчального, а також адаптаційного процесу [3; 11].

Ефективність адаптації в закладах вищої освіти залежить від ставлення особистості до навколишньої дійсності та педагогічних впливів, що базуються на таких принципах [18]: гуманістичний підхід акцентує увагу на включенні особистості в суспільні відносини через засвоєння соціального досвіду з повагою та гуманністю; аксіологічний підхід визначає соціальну інтеграцію через визнання людини як вищої цінності, що формує суспільні орієнтації та установки особистості; особистісно-діяльнісний підхід створює умови для активної участі студентів у соціально-педагогічній взаємодії, тоді як культурологічний підхід враховує вплив соціокультурного середовища на адаптацію молоді, готуючи їх до життя в полікультурному суспільстві та формуючи толерантність.

Перший період адаптації студентів забезпечується через комунікативну взаємодію в академічній групі, що допомагає задовольнити потреби в спілкуванні та соціальному статусі після переходу від школи. Спочатку застосовуються методи для посилення взаємодії в групі, а ближче до кінця періоду – для функціональної взаємодії підгруп [1, с. 10–18].

Наступний період адаптації передбачає формування підгруп в академічній групі й активізацію роботи студентів усередині них. Використання методів групової роботи відповідно до потреб адаптації покращує індивідуальну діяльність студентів і підвищує їхню активність в університетському житті, формуючи відчуття особистої причетності до всього, що відбувається [13, с. 51–60].

Останній період адаптації передбачає використання методів ціннісно-орієнтованої діяльності для осмислення досвіду університетського життя. Поєднання трьох періодів адаптації та методів інформаційного забезпечення оптимізує інтеграцію студентів в освітнє середовище, забезпечуючи позитивний результат.

Для успішної адаптації потрібно створити сприятливі умови в навчальному закладі, що передбачає організацію соціально-педагогічної діяльності, комунікативних відносин і самови-

ховання студентів. Основними функціями соціально-виховного процесу є діагностика для вирішення завдань, прогнозування змін у соціальному розвитку, розробка індивідуальних програм, підтримка комунікації та управління реалізацією програм соціального розвитку [16, с. 95].

У контексті закладів вищої освіти сучасна соціально-педагогічна практика потребує знаходження адекватних методів для відтворення нових знань. Це досягається через розробку теоретичних моделей, що відображають принципи поведінки в сучасному соціумі. Отже, йдеться про створення соціальних моделей, які замінюють реальні життєві ситуації в навчальному процесі, необхідні студентам для професійної підготовки [4, с. 12].

У нашому дослідженні використано науково-методичні основи національної системи освіти, зокрема Концепцію виховання дітей та молоді. Згідно з Концепцією, основні завдання вищих навчальних закладів полягають у підготовці свідомих інтелігенції, формуванні громадянської позиції, розвитку загальної культури студентів і популяризації здорового способу життя. Напрями виховного процесу вищої школи охоплюють індивідуальний підхід, стимулювання саморозвитку, створення сприятливого середовища та залучення до духовної і моральної культури нації. Головна мета національно-патріотичного виховання – набуття соціального досвіду, успадкування духовних цінностей українського народу, розвиток міжнародних взаємин, формування високої духовності, а також моральної, художньо-естетичної, правової, трудової та екологічної культури у молоді [14, с. 3]: здійснення адаптаційного процесу в закладах вищої освіти можливе через реалізацію наступних напрямів соціально-педагогічної роботи [15]; організаційний: заходи щодо організації життєдіяльності студентського колективу; соціально-адаптаційний: пом'якшення адаптаційного періоду в нових умовах навчання та життєдіяльності (групові заходи для створення позитивного емоційного комфорту в академічній групі першокурсників); навчально-методичний: планування заходів організаційно-виховної роботи в групі відповідно до інтересів та запитів студентів (розробка сценаріїв різноманітних виховних заходів, вечорів відпочинку тощо); соціально-культурний: розширення соціально-культурних знань і навичок (організація масових заходів щодо соціальної та волонтерської діяльності студентів у позанавчальний час); індивідуальний: вирішення нагальних проблем конкретного студента з питань налагодження побуту, подолання труднощів у навчанні, конфліктних ситуацій, взаємодії з сім'єю.

Самостійне вирішення конфліктних ситуацій є важливим аспектом адаптації студента, що допо-

магає знизити психоемоційне напруження у складних життєвих обставинах. Для цього потрібні такі якості: об'єктивна оцінка ситуацій і адекватне сприйняття ролі, готовність приймати рішення, що можуть суперечити власним інтересам, вміння вести діалог і досягати компромісів, здатність відмовляти у випадках сумнівного тиску, терпимість і толерантність, принциповість у відстоюванні своєї позиції та дотримання морально-етичних норм.

Ці вміння та якості є важливими для процесу адаптації студентів закладів вищої освіти до соціокультурного середовища. Поєднання елементів моделювання та проектування у єдиній проектній моделі є оптимальним варіантом, що забезпечує високу технологічність педагогічного супроводу процесу соціальної адаптації. Це підтверджує теза В. Загвязинського про необхідність «багатоаспектного» підходу до проектування розвитку систем освіти, що враховує складність і багатофакторність соціальних зв'язків [12].

Програма передбачає соціально-виховну роботу для успішної адаптації студентів-першокурсників, включно з груповими заходами для позитивного емоційного комфорту в академічній

групі, індивідуальною підтримкою відповідно до потреб студентів, навчально-методичну роботу з розробки виховних заходів і організацію масових соціальних і волонтерських подій. Запропонована модель адаптації є гнучкою і може творчо використовуватися кураторами академічних груп.

Висновки. Дослідження структурно-функціональних аспектів формування професійної адаптивності у здобувачів вищої освіти підтверджує актуальність цієї проблеми в умовах соціокультурних і науково-технічних змін. Адаптація студентів у вищій освіті залежить від мотиваційно-цільових, змістовно-діяльнісних і діагностично-корекційних факторів. Аналіз показує, що наявні моделі та методи педагогічного супроводу потребують вдосконалення. Розробка нових стратегій для підвищення професійної адаптивності має враховувати індивідуальні особливості студентів і передбачати розвиток менторської підтримки, інтерактивних методів навчання й інноваційних технологій. Подальше дослідження та впровадження сучасних педагогічних практик сприятимуть успішній інтеграції випускників у професійне середовище та їхньому професійному й особистісному розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Басва Т. Ф. Соціальна служба в загальноосвітньому навчальному закладі (проблеми, пошуки, перспективи розвитку). *Соціальна педагогіка: теорія та практика : науково-методичний журнал*. Луганськ : Видавництво Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», 2010. № 2. С. 10–18.
2. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка в Україні: сучасний стан та перспективи розвитку. *Вісник психології і педагогіки. Збірник наук. праць*. Педагогічний інститут Київського університету імені Бориса Грінченка, Інститут психології і соціальної педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка. Випуск 9. Київ, 2012. URL: http://www.psyh.kiev.ua/Збірник_наук._праць._- _Випуск_9.
3. Болгарина В. та ін. Педагогічна соціологія. Тернопіль : Підручники і посібники, 1998. 144 с.
4. Буяльська Т. Б., Прищак М. Д. Теоретичні аспекти адаптації студентів I курсу до навчання у ВНЗ. Теоретичні аспекти адаптації студентів I курсу до навчання у ВНЗ. 2008. URL: <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2008/txt/Buyalska.php>.
5. Вербовий В., Кушнірук М. Професійна адаптація студентів до навчання в закладах вищої освіти. *Освітологічний дискурс*, 2020, № 3 (30). С. 53–67.
6. Виготський Л. С. Проблеми вікової періодизації дитячого розвитку. *Питання психології*. 1997. № 2. С. 18.
7. Власова О. І. Педагогічна психологія : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. О. І. Власова. Київ : Либідь, 2005. 400 с. С. 395.
8. Гарькавець С. О., Волченко Л. П. Спілкування в педагогічному процесі : навчальний посібник. Житомир : ТОВ «Видавничий дім «Бук-Друк», 2021, 100 с.
9. Енциклопедія освіти. Академія педагогічних наук ; під заг. ред. В. Г. Кременя. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
10. Зверева І. Д. Соціальна робота з дітьми і молоддю (теоретично- методологічні аспекти) : навч.-практ. посіб. для дистанційного навч. Ужгородський національний університет; Українська асоціація соціальних педагогів та спеціалістів з соціальної роботи. Ужгород, 2000. 190 с.
11. Інноваційні технології навчання в умовах модернізації сучасної освіти : монографія. За наук. ред. д-ра пед. наук, проф. Л. З. Ребухи. Тернопіль : ЗУНУ, 2022. 143 с.
12. Максимчук Н. П. Психологічні особливості становлення ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2000. 20 с.

13. Мартинова Р., Бондар С. Принципи педагогічного моделювання. Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. *Український педагогічний журнал*. 2021. № 2. С. 51–60.
14. Нормативно-методичні документи з виховної роботи : методичні рекомендації. Укл. І. І. Дробот, М. М. Фоменко, О. В. Матвієнко та ін. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. 79 с.
15. Панагушина О. Є. Соціалізація підлітків у діяльності молодіжних організацій : автореф. на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка». Південноукраїнський регіональний ін-т післядипломної освіти педагогічних кадрів. Херсон, 2008. 22 с.
16. Севастьянова О. О. Соціально-педагогічні умови соціалізації студентської молоді у виховному процесі вищого навчального закладу: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Луганськ, 2007. 192 с.
17. Соціокультурні чинники розвитку інтелектуального потенціалу українського суспільства і молодь: наук. праці та матеріали конф. І. В. Андрущенко (гол. ред.); ПАН України та ін. Київ : Знання, 2001. 780 с.
18. Ткачова Н. О. Аксиологічні засади педагогічного процесу в сучасних загальноосвітніх навчальних закладах : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Луганський національний педагогічний ун-т ім. Тараса Шевченка. Луганськ, 2007. 44 с.
19. Токарева Н. М. Лабіринти дорослішання: психічний розвиток особистості підлітково-юнацького віку : монографія. Кривий Ріг : ТОВ «НВП «Інтерсервіс», 2021. 216 с.

REFERENCES

1. Baieva, T.F. (2010). Sotsialna sluzhba v zahalnoosvitnomu navchalnomu zakladi (problemy, poshuky, perspektyvy rozvytku) [Social Service in General Education Institutions (Problems, Searches, Development Prospects)]. *Sotsialna pedahohika: teoriia ta praktyka: naukovo-metodychnyi zhurnal*. Luhansk: Vydavnytstvo Derzhavnoho zakladu "Luhanskyi natsionalnyi universytet imeni Tarasa Shevchenka". No. 2. P. 10–18 [in Ukrainian].
2. Bezpalko, O.V. (2012). Sotsialna pedahohika v Ukraini: suchasnyi stan ta perspektyvy rozvytku [Social Pedagogy in Ukraine: Current State and Development Prospects]. *Visnyk psykholohii i pedahohiky. Zbirnyk nauk. prats*. Pedahohichnyi instytut Kyivskoho universytetu imeni Borysa Hrinchenka, Instytut psykholohii i sotsialnoi pedahohiky Kyivskoho universytetu imeni Borysa Hrinchenka. Issue 9. Kyiv, 2012. URL: http://www.psyh.kiev.ua/Zbirnyk_nauk_prats_-_Vypusk_9 [in Ukrainian].
3. Bolharina, V. et al. (1998). Pedahohichna sotsiolohiya [Pedagogical Sociology]. Ternopil: Pidruchnyky i posibnyky. 144 p. [in Ukrainian].
4. Buyalska, T.B., Pryshchak, M.D. (2008). Teoretychni aspekty adaptatsii studentiv I kursu do navchannia u VNZ [Theoretical Aspects of First-Year Students' Adaptation to University Learning]. URL: <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2008/txt/Buyalska.php> [in Ukrainian].
5. Verbovyi, V., Kushnirok, M. (2020). Profesijna adaptatsiya studentiv do navchannia v zakladakh vyshchoi osvity [Professional Adaptation of Students to Learning in Higher Education Institutions]. *Osvitolohichnyi dyskurs*, 3 (30), 53–67 [in Ukrainian].
6. Vygotsky L. S. (1997). Problemy vikovoi periodizatsii dytiachoho rozvytku [Problems of Age Periodization of Child Development]. *Pytannia psykholohii*. No. 2. P. 18 [in Ukrainian].
7. Vlasova, O.I. (2005). Pedahohichna psykholohiya: navch. posib. dlia stud. vyshch. navch. zakl. [Pedagogical Psychology: A Textbook for Higher Education Students]. Kyiv: Lybid. 400 p. P. 395 [in Ukrainian].
8. Harkavets, S.O., Volchenko, L.P. (2021). Spilkuvannia v pedahohichnomu protsesi: navchalnyi posibnyk [Communication in the Educational Process: A Textbook]. Zhytomyr: Vydavnychy dim "Buk-Druk". 100 p. [in Ukrainian].
9. Entsyklopediia osvity (2008). Akademiia pedahohichnykh nauk; pid zah. red. V.H. Kremienia [Encyclopedia of Education]. Kyiv: Yurinkom Inter. 1040 p. [in Ukrainian].
10. Zvereva, I.D. (2000). Sotsialna robota z ditymy i molodi (teoretyko-metodolohichni aspekty): navch.-praktych. posib. dlia dystantsiinoho navchannia [Social Work with Children and Youth (Theoretical and Methodological Aspects): A Training and Practical Manual for Distance Learning]. Uzhhorodskyi natsionalnyi universytet; Ukraïnska asotsiatsiia sotsialnykh pedahohiv ta spetsialistiv z sotsialnoi roboty. Uzhhorod. 190 p. [in Ukrainian].
11. Innovatsiini tekhnolohii navchannia v umovakh modernizatsii suchasnoi osvity (2022). Monohrafiia. Za nauk. red. d-ra ped. n., prof. L.Z. Rebukhy [Innovative Learning Technologies in the Context of Modernization of Contemporary Education: Monograph]. Ternopil: ZUNU. 143 p. [in Ukrainian].
12. Maksymchuk, N.P. (2000). Psykholohichni osoblyvosti stanovlennia tsinnisnykh oriyentatsii maibutnoho vchytelia u protsesi profesiinoi pidhotovky [Psychological Features of Forming Value Orientations of

- Future Teachers During Professional Training]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Natsionalnyi pedahohichnyi un-t im. M.P. Drahomanova. Kyiv. 20 p. [in Ukrainian].
13. Martynova, R., Bondar, S. (2021). Pryntsypy pedahohichnoho modeluvannia [Principles of Pedagogical Modeling]. *Pedahohichni innovatsii: idei, realii, perspektyvy. Ukraïnskyi pedahohichnyi zhurnal*, 2. 51–60 [in Ukrainian].
 14. Normatyvno-metodychni dokumenty z vykhovnoi roboty (2004). *Metodychni rekomendatsii* [Regulatory and Methodological Documents on Educational Work: Methodical Recommendations] / Ukl. I.I. Drobot, M.M. Fomenko, O.V. Matvienko ta in. Kyiv: NPU imeni M.P. Drahomanova. 79 p. [in Ukrainian].
 15. Panahushyna, O.Ye. (2008). Sotsializatsiia pidlitkiv u diialnosti molodizhnykh orhanizatsii [Socialization of Adolescents in Youth Organizations]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Pivdenoukrainskyi rehionalnyi in-t pisliadyplomnoi osvity pedahohichnykh kadrov. Kherson. 22 p. [in Ukrainian].
 16. Syevastianova, O.O. (2007). Sotsialno-pedahohichni umovy sotsializatsii studentskoi molodi u vykhovnomu protsesi vyshchoho navchalnoho zakladu [Socio-Pedagogical Conditions of Student Youth Socialization in the Educational Process of Higher Education Institutions]. *Candidate's thesis*. Luhansk. 192 p. [in Ukrainian].
 17. Sotsiokulturni chynnyky rozvytku intelektualnoho potentsialu ukrainskoho suspilstva i molod: nauk. pratsi ta materialy konf. (2001). I.V. Andrushchenko (hol. red.); PAN Ukrainy ta in. [Socio-Cultural Factors in the Development of the Intellectual Potential of Ukrainian Society and Youth: Scientific Papers and Conference Materials]. Kyiv: Znannia. 780 p. [in Ukrainian].
 18. Tkachova, N.O. (2007). Aksiolohichni zasady pedahohichnoho protsesu v suchasnykh zahalnoosvitnykh navchalnykh zakladakh [Axiological Foundations of the Educational Process in Contemporary General Education Institutions]. *xtended abstract of Doctor's thesis*. Luhanskyi natsionalnyi pedahohichnyi un-t im. Tarasa Shevchenka. Luhansk. 44 p. [in Ukrainian].
 19. Tokareva, N.M. (2021). Labirynty doroslishannia: psykhychnyi rozvytok osobystosti pidlitkovo-iunatskoho viku: monohrafiia [Labyrinths of Growing Up: Psychological Development of Adolescents and Young Adults: Monograph]. Kryvyi Rih: NVP "Interservis". 216 p. [in Ukrainian].

ДІАГНОСТИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Чувасов М. О.

доктор філософії, докторант

Центральноукраїнський державний університет

імені Володимира Винниченка

вул. Шевченка, 1, Кропивницький, Україна

orcid.org/0000-0002-2024-9095

tochuvasov@gmail.com

Ключові слова: *критерії та показники сформованості готовності, рівні сформованості готовності до діагностичної діяльності.*

У статті на основі психолого-педагогічної літератури, розуміння готовності майбутніх учителів до діагностичної діяльності виокремлено такі критерії: мотиваційно-потребнісний (характеризує професійні цінності, мотиви, потреби, бажання у установки студентів як суб'єктів діагностичної діяльності, що передбачає позитивне ставлення до неї та потребу реалізації творчого суб'єктного потенціалу в ній, а також розвиток креативних і рефлексивних здібностей та професійне зростання в умовах професійної підготовки, ставлення майбутніх педагогів до розвитку здатності до діагностування), змістовно-процесуальний (містить знання та розуміння теоретичних основ діагностичної діяльності, уміння збирати діагностичну інформацію, використовувати набуті знання у вирішенні діагностичних завдань, синтезувати, узагальнювати, структурувати діагностичну інформацію, здатність до аргументацій діагностичних висновків, уявлення про діагностичний інструментарій), контрольновимірювальний (передбачає здатність проводити діагностичні процедури, розробляти діагностичний інструментарій з використанням діагностичних технологій, діагностичний супровід (аналіз, створення індивідуальної траєкторії навчання студентів, уміння володіти стратегіями й тактиками комунікації для досягнення діагностичної мети), здатність вимірювати рівень обізнаності студентів з особливостями, різновидами діагностичних інструментів, методиками діагностування), результативно-корекційний (характеризує здатність майбутніх педагогів до усвідомлення їх як суб'єктів діагностичної діяльності, до самооцінювання, рефлексії, корекції результатів).

Під час дослідження нами виявлені низький, середній і високий рівень сформованості готовності майбутніх учителів до діагностичної діяльності, які відрізняються між собою ступенем вираженості критеріїв та показників, що характеризують структурні компоненти цього складного особистісного утворення: мотиваційно-установчий, когнітивно-процесуальний, моніторингово-інструментальний, аналітично-оцінний.

DIAGNOSTIC ACTIVITY IN THE PROFESSIONAL TRAINING SYSTEM OF FUTURE TEACHERS

Chuvasov M. O.

Doctor of Philosophy, Doctoral Student

Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University

Shevchenko str., 1, Kropyvnytskyi, Ukraine

orcid.org/0000-0002-2024-9095

mochuvasov@gmail.com

Key words: *criteria and indicators of preparedness, levels of preparedness for diagnostic activities.*

In the article, based on psychological and pedagogical literature, understanding the readiness of future teachers for diagnostic activity, the following criteria are singled out: motivational – necessary (characterizes professional values, motives, needs, desires and attitudes of students as subjects of diagnostic activity, which implies a positive attitude towards it and the need to realize the creative subject potential in it, as well as the development of creative and reflective abilities and professional growth in the conditions of professional training, the attitude of future teachers to the development of the ability to diagnose), content-procedural (contains knowledge and understanding of the theoretical foundations of diagnostic activity, the ability to collect diagnostic information, use acquired knowledge in solving diagnostic tasks, synthesize, generalize, structure diagnostic information, the ability to argue diagnostic conclusions, ideas about diagnostic tools), control-measuring (assumes the ability to carry out diagnostic procedures, develop diagnostic tools using diagnostic technologies, diagnostic support (analysis, creation of an individual learning trajectory of students, the ability to master communication strategies and tactics to achieve the diagnostic goal), the ability to measure the level of awareness of students with features, varieties diagnostic tools, diagnostic methods), result-corrective (characterizes the ability of future teachers to perceive them as subjects of diagnostic activity, to self-assessment, reflection, correction of results).

In the course of the research, we identified a low, medium, and high level of formation of the readiness of future teachers for diagnostic activities, which differ among themselves in the degree of expressiveness of criteria and indicators that characterize the structural components of this complex personal formation: motivational-establishment, cognitive-procedural, monitoring-instrumental, analytical – evaluative.

Постановка проблеми. Пошук шляхів задоволення потреб суспільства у якісній освіті зумовило об'єктивну необхідність розв'язання комплексних проблем розвитку системи вищої освіти, стимулювання ресурсів, що забезпечують позитивну динаміку зростання рівнів професіоналізму майбутніх фахівців у педагогічній сфері. Теоретичні засади професійної підготовки майбутніх педагогів, їх обґрунтування й подальший розвиток як стратегія педагогічної діяльності в усі часи привертала увагу вчених і практиків, стимулювали їх дії на основі використання не тільки зовнішніх, але й внутрішніх резервів як сукупності та взаємозалежності змісту, способів, методів, технологій у забезпеченні позитивної динаміки якості вищої освіти.

Концепція підготовки майбутніх педагогів до діагностичної діяльності реалізується на основі сукупності методологічних підходів, результатом яких є освітній продукт, який об'єднує в собі розв'язання мети та завдань, забезпечення умов, які постійно змінюються. Освітній продукт як результат професійної підготовки досить динамічний, непостійний, і його зміст зумовлюється потребами суспільства у високопрофесійних, конкурентоспроможних педагогічних кадрах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У своєму дослідженні ми трактуватимемо готовність до діагностичної діяльності як складне особистісне утворення, яке виражається сукупністю діагностичних знань, умінь, навичок і практич-

них дій для виявлення реального стану об'єкта (суб'єкта), що вивчається, і прогнозування шляхів його подальшого вдосконалення; ступеневого становлення, відображення розвиненості діагностичних знань, умінь, навичок, мотивів та установок, здатності до практичної діагностичної діяльності.

Розглядаючи готовність до діагностичної діяльності як складне особистісне утворення, серед її структурних компонентів виділяємо: мотиваційно-установчий, когнітивно-процесуальний, моніторингово-інструментальний, аналітично-оцінний.

Показник критерію ми розглядаємо як доказ, ознаку, завдяки яким можна оцінювати рівень готовності до діагностичної діяльності. Показники конкретизують зміст кожного критерію, адже завдяки зрушенням, які відбуваються в показниках, відміряється динаміка ефективних змін, що виникають у процесі підготовки студентів до діагностичної діяльності.

О. Дубровська за результатами вимірювання сформованості діагностичної компетентності майбутніх фахівців фізичної підготовки і спорту виділяє критерії: ціннісно-мотиваційний, інтелектуально-процесуальний, психологічно-рефлексивний [2, с. 76].

Аналізуючи розвиток діагностичної компетентності викладачів іноземних мов вищих військових навчальних закладів у системі післядипломної освіти, О. Застело виділяє критерії: ціннісно-мотиваційний, змістовно-організаційний, праксеологічний, результативно-корекційний [3].

Edelenbos P., Kubanek-German A. [12], розглядаючи поняття «діагностична компетентність», акцентують увагу на цілісному й діяльнісному критеріях.

Мета статті – виокремити критерії та показники, що характеризують структурні компоненти сформованості готовності майбутніх учителів до діагностичної діяльності, виявити рівні сформованості цього складного особистісного утворення.

Виклад основного матеріалу. Аналіз підходів різних авторів до тлумачення критеріїв готовності до діагностичної діяльності дає змогу стверджувати, що в них не враховуються такі установки та професійні якості, як об'єктивність, систематичність, комунікативність та ін., які мають важливе значення в процесі діагностичної діяльності й вироблення діагнозу подальшого вдосконалення професійної підготовки в професійному зростанні майбутніх педагогів.

Для виконання оцінної функції діагностування студентам потрібно мати чітке уявлення про критерії оцінки продуктивності професійної підготовки, тому в освітньому процесі важливо залучати їх до розробки й обговорення критеріїв та

показників не тільки якості освітнього процесу, а й власного професійного розвитку.

Для проектування критеріїв готовності ми взяли за основу думку С. Мартиненко про «взаємодоповнюваність критеріїв, використаних для оцінки різноманітних підсистем структури педагогічної діагностики; доцільність поєднання «жорстких» і «м'яких», якісних і кількісних критеріїв; упорядкування діагностичного інструментарію з метою мінімальної трудомісткості, енергомісткості та можливості його використання не лише в умовах дослідно-експериментального дослідження, але й у навчальному процесі педагогічного університету» [6, с. 175]. Учена стверджує, що «критерії сформованості готовності до діагностичної діяльності мають бути впорядкованими в певну ієрархічну систему, відображати послідовність вирішення завдань, навчання та його перспектив, бути наочними та доступними для розуміння всіх учасників експерименту» [6, с. 177]. Критерії та показники готовності до діагностичної діяльності є об'єктивними, якісними та враховують специфіку кожного її структурного компонента й позицію всіх учасників освітнього процесу. Вони дають змогу зробити висновки про зміст, рівні сформованості цього складного особистісного утворення на різних етапах його вимірювання. Критерії та показники готовності до діагностичної діяльності дають змогу прогнозувати професійний розвиток особистості, тому їх не можна розглядати ізольовано, вони є елементами цілісної системи, що поєднують у собі професійно-діяльнісні та професійно-особистісні показники, забезпечуючи потреби суспільства у кваліфікованих педагогічних кадрах.

На основі аналізу наукових робіт щодо розуміння готовності до діагностичної діяльності, компонентів, критеріїв і показників цього складного особистісного утворення з огляду на авторське тлумачення його сутності виокремлено такі критерії: мотиваційно-потребнісний, змістовно-процесуальний, контрольно-вимірювальний, результативно-корекційний; деталізовано змістовні характеристики критеріїв сформованості готовності до діагностичної діяльності й показників, що відображають необхідну властивість досліджуваного об'єкта та його компонентного складу.

Критерії та показники оцінювання рівнів сформованості готовності майбутніх педагогів до діагностичної діяльності визначені згідно із цілями, особливостями, змістом і структурою діагностичної діяльності, завданнями педагогічної діагностики та самодіагностики. Водночас варто зазначити, що готовність до діагностичної діяльності є сукупністю знань, умінь, навичок, мотивів, установок, способів дій у сфері діагностування цього

складного особистісного утворення й містить професійно важливі якості та властивості, що відображають діагностичну грамотність та практичну здатність до діагностування.

Мотиваційно-потребнісний критерій характеризує професійні цінності, мотиви, потреби, установки на діагностичну діяльність, інтерес і ставлення до діагностування.

Виходячи з поглядів дослідників, можна стверджувати, що установка на діагностичну діяльність і позитивна мотивація спрямовують суб'єкта професійної підготовки на певні цілі, досягнення результату, є основою самоактуалізації. Тобто мотиваційно-потребнісний критерій готовності до діагностичної діяльності характеризує ставлення майбутніх педагогів до розвитку здатності до діагностування. Зазначений критерій характеризує професійні цінності, мотиви, потреби, бажання й установки студентів як суб'єктів діагностичної діяльності, що передбачає позитивне ставлення до неї та потребу в реалізації творчого суб'єктного потенціалу в ній, а також розвиток креативних і рефлексивних здібностей та професійне зростання в умовах професійної підготовки.

Мотиваційно-потребнісний критерій характеризує професійні цінності, мотиви, потреби, установки на діагностичну діяльність, інтерес і ставлення до діагностування. У дослідженнях науковців відповідно до підготовки сучасних педагогів важлива роль відводиться системі цінностей, які відображають внутрішній світ особистості, є результатом, на думку Л. Хомич, професійно-педагогічної підготовки у вищому навчальному закладі [9, с. 15]. Л. Султанова передбачає, що цінності характеризуються здатністю «вільно орієнтуватися в складних соціальних та професійних ситуаціях». Вони є рушійною силою в прагненнях педагога та спрямуванні його інтересів, які проявляються через самооцінювання, оцінювання інших, обставин, здатність долати конфлікти, приймати рішення у складних ситуаціях [8, с. 152].

Не меншу значущість має позитивна мотивація, яка виявляється через ставлення до діагностичної діяльності, мотиви її реалізації, розвиток професійних якостей і здібностей. О. Керкеша стверджує, що мотивація впливає на специфіку, зміст педагогічного професіоналізму та продуктивність діяльності [4, с. 86]. На думку Т. Горхівської, мотивація визначається внутрішніми потребами, усвідомленням значущості діяльності, світоглядними позиціями педагога, професійними цінностями, бажанням розвивати свою компетентність, самореалізуватися. Вона пов'язана із впливом об'єктивних стимулів, які визначають активність особистості [1, с. 21].

Критерієм когнітивно-процесуального компонента готовності є змістовно-процесуальний

критерій, який містить знання та розуміння теоретичних основ діагностичної діяльності, уміння збирати діагностичну інформацію, використовувати набуті знання у вирішенні діагностичних завдань, синтезувати, узагальнювати, структурувати діагностичну інформацію, здатність до аргументації діагностичних висновків, уявлення про діагностичний інструментарій. Він характеризується наявністю знань про теоретичні основи діагностичної діяльності та діагностичних технологій, способів застосування набутих знань як інструменту практичних дій, володіння практичними навичками застосування діагностичного інструментарію в процесі діагностування, стратегіями та прийомами його організації. Серед критеріїв готовності є здібність до здійснення діагностичної діяльності. Діагностування сприяє прогностичній діяльності, за результатами якої визначається напрям пошуку, імовірні аналіз та оцінка досягнутих результатів. Під час діагностування доводиться проектувати наслідки практичних дій, пошукову пізнавальну діяльність, розвиток розумових здібностей, під час її побудови доводиться навчати студентів моделювати системи на основі уявлень, формулювати гіпотези, складати план дій. Здатність до діагностування є важливою характеристикою змістовно-процесуального критерію готовності майбутніх педагогів до самостійної діагностичної діяльності в педагогічній практиці.

Цей критерій когнітивно-процесуального компонента готовності до діагностичної діяльності свідчить про необхідність не лише засвоєння «готового знання», а й набуття раціональних прийомів діагностування, за допомогою яких здобувається необхідна діагностична інформація. Без розуміння процесуального аспекту діагностування, гармонізації його зі змістовим аспектом неможливо розуміти значущість теоретичного знання професійної спрямованості у формуванні готовності майбутніх педагогів до продуктивної професійної діяльності.

Контрольно-вимірювальний критерій передбачає здатність проводити діагностичні процедури, розробляти діагностичний інструментарій із використанням діагностичних технологій, діагностичний супровід (аналіз, доведення діагностичних даних, створення індивідуальної траєкторії навчання студентів, уміння володіти стратегіями й тактиками комунікації для досягнення діагностичної мети), здатність вимірювати рівень обізнаності студентів з особливостями, різновидами діагностичних інструментів, методиками діагностування. При цьому значну роль відіграє використання інструментів критичного мислення. На думку Н. Цьома й О. Пометун, критичне мислення як інтелектуальний процес передбачає здатність

аналізувати, синтезувати, узагальнювати оцінювати через спостереження, досвід, міркування, комунікацію, висунення альтернатив, вибір способів виконання завдань, надання об'єктивного, точного, аргументованого діагностичного судження та логічного висновку [10, с. 61; 7, с. 95].

Контрольно-вимірковий критерій характеризує розвиненість діагностичних умінь розроблення діагностичних інструментів, опрацювання діагностичних даних, надання зворотного зв'язку, формування діагностичних висновків до професійного становлення майбутніх педагогів і продуктивності професійної підготовки у їх професійному зростанні. Зазначений критерій діагностує уміння використовувати набутий досвід для виконання завдань, уміння використовувати набуті знання в процесі діагностування, спроможність відстежувати динаміку власного професійного зростання, планувати подальше професійне вдосконалення.

Значну роль відіграють комунікативні вміння під час діагностування, які дають змогу залучити студентів до діагностичного процесу через усвідомлення їхніх потреб і можливостей під час діагностичних заходів. Завдяки комунікативним умінням забезпечується якість діагностичних заходів, від них залежить чіткість інструкцій, консультацій до проведення діагностичних процедур, ознайомлення зі зразками завдань, критеріями оцінювання, вони дають змогу викладачам з'ясувати, як студенти сприймають діагностичні заходи й результати діагностування.

Контрольно-вимірковий критерій дає змогу ефективно комунікувати під час проведення діагностування, доводити результати діагностичних заходів, надавати й отримувати зворотний зв'язок.

Результативно-корекційний критерій характеризує здатність майбутніх педагогів до усвідомлення їх як суб'єктів діагностичної діяльності, до самооцінювання, рефлексії, корекції результатів. Він означає постійний аналіз і відстеження особистісного розвитку під час діагностування, ефективну реалізацію діагностичних функцій, оновлення діагностичних знань, вдосконалення діагностичних умінь та навичок, контроль і моніторинг досягнутих результатів, адекватну самооцінку власних можливостей у виконанні професійної діяльності; здатність адекватно орієнтуватися в практичних ситуаціях; здатність об'єктивно оцінювати власні досягнення в розв'язанні професійних проблем, уміння визначати резерви свого подальшого професійного зростання, відстежувати динаміку змін, корегувати в разі потреби результати.

Кожному критерію присутні показники, які конкретизують їх зміст, а ступінь прояву їх свід-

чить про динаміку рівнів сформованості структурних компонентів готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності. Виокремлення цих критеріїв готовності певною мірою умовне. Однак ступінь прояву їх показників, які характеризують зміст кожного структурного компонента готовності до діагностичної діяльності, дає змогу говорити про рівень сформованості досліджуваного феномена як важливої характеристики педагогічного професіоналізму.

Формування готовності до діагностичної діяльності має етапний характер і у своєму розвитку проходить декілька рівнів. Рівень готовності розглядається як сукупність особистісних і професійних якостей та властивостей, що забезпечують продуктивність виконання діагностичних функцій. Рівень готовності до нестандартної діяльності розглядається як ступінь прояву професійної компетентності, що об'єднує в собі професійні знання, уміння, навички та уможливлене об'єктивність аналізу й оцінки досягнутих результатів. У вузькому сенсі рівень – це діяльнісна характеристика професійних й особистісних можливостей майбутніх педагогів, що забезпечують об'єктивний аналіз й оцінку якості освітнього процесу, їх професійних досягнень, прогнозування шляхів їх подальшого вдосконалення. Під рівнем готовності до діагностичної діяльності розуміємо ступінь прояву показників сформованості цього складного особистісного утворення, що забезпечує студенту можливість збирати, оброблювати, систематизувати, аналізувати й оцінювати діагностичну інформацію та діагностичні дані для продуктивного розв'язання професійних проблем і прогнозування шляхів подальшого вдосконалення освітнього процесу.

Рівень визначає якісні зміни в динаміці формування готовності до професійної діяльності. Відмінність одного рівня від іншого визначається мірою прояву критеріїв і показників готовності майбутніх педагогів до діагностичної діяльності. М. Кондрашов рівень готовності тлумачить як сукупність особистісних і професійних якостей, що забезпечують виконання професійних функцій та розв'язання професійних проблем [5, с. 156], характеризуючи низький (потенційного розвитку готовності до успішної діяльності), середній (актуалізації готовності до успішної діяльності) і високий (розвиненої готовності) рівні її сформованості. Б. Чаговець, досліджуючи процес формування готовності до евристичного навчання, характеризує сформованість її динамікою рівнів: пошуково-інформаційним (реалізацією готовності до пошуку інформації про евристичну діяльність, прийняття рішень щодо розв'язання педагогічних задач, осмислення ситуацій, що виникають у навчаль-

но-пізнавальному процесі), проєктно-моделюючим (характеризується вимогою до розв'язання педагогічних задач унаслідок нарощування та розвитку потенціалу евристичної діяльності), конструктивно-творчим (стійкою позитивною мотивацією, особистою відповідальністю в проєктуванні педагогічної взаємодії, творчим підходом до проєктування педагогічної діяльності) [11, с. 53].

Готовність до діагностичної діяльності як складне особистісне утворення характеризується динамічністю, постійною зміною її рівнів сформованості. Рівень сформованості того чи іншого педагогічного явища науковці виділяють на основі критеріїв і показників діагностування відповідних педагогічних явищ.

Під час дослідження нами виявлені низький, середній і високий рівні сформованості готовності майбутніх педагогів до діагностичної діяльності, які відрізняються між собою ступенем вираженості показників, присутніх кожному структурному її компоненту цього складного особистісного утворення.

Низький рівень характеризується критичним проявом основних критеріїв і показників готовності та вимагає уваги на формування мотивів, потреб, установок, ціннісних орієнтацій на розвиток професійних якостей і властивостей, що забезпечують продуктивність діагностичної діяльності в освітньому процесі. На цьому рівні мотиви діагностування мають стихійний характер, знання не орієнтовані на діяльнісно-діагностичну сферу, міжпредметні зв'язки між науковими поняттями педагогічної діагностики й самодіагностики не осмислені, студенти мають великі труднощі в роботі з різними джерелами інформації, масивами зібраних діагностичних результатів, у їх об'єктивному аналізі, систематизації діагностичних фактів, оцінки та проєктування їх використання для подальшого вдосконалення освітнього процесу та професійного зростання в діагностичній сфері педагогічної діяльності майбутніх педагогів. Знання фрагментарні щодо специфіки, етапів, особливостей конструювання діагностичних інструментів і методики проведення діагностичних процедур. Цей рівень характеризується здатністю студентів проводити діагностичні заходи, забезпечувати діагностичний супровід, комунікувати під час діагностичних заходів, усвідомлювати себе суб'єктом діагностичної діяльності, але при цьому спостерігається низька активність дій і професійної рефлексії (самоаналіз, самооцінювання, переосмислення власних діагностичних дій, коригування в разі потреби діагностичних даних).

Середній рівень – він характеризується проявом основних критеріїв та показників готовності

майбутніх педагогів до діагностичної діяльності, розумінням значущості діагностичної діяльності в професійному становленні, продуктивності діагностики в підвищенні якості професійної підготовки; проявом інтересу до діагностування, опанування діагностичними інструментарієм, позитивною мотивацією до проведення діагностичної діяльності й реалізації діагностичних функцій. Для цього рівня характерна поверховість знань і вмінь теоретичних основ педагогічної діагностики та самодіагностики, про значущість і можливості готовності до діагностування в професійному й кар'єрному зростанні їх у самостійній педагогічній діяльності; уміння вибирати необхідний діагностичний інструментарій із використанням різноманітних технологій. Студенти на цьому рівні здатні самостійно формулювати цілі й виконувати діагностичні завдання, вибрати методику та технологію їх виконання, однак не можуть співвідносити їх зі своїми можливостями та здібностями. Знання педагогічної діагностики й самодіагностики систематизовані, але міжпредметні зв'язки між теоретичними знаннями та діагностичною діяльністю глибоко не усвідомлюються студентами. Вони володіють діагностичними вміннями, але критично аналізувати й об'єктивно оцінювати діагностичні дані, систематизувати та використовувати їх для розв'язання навчальних проблем не завжди спроможні.

Високий рівень – характеризується поглибленим знанням теоретичних основ педагогічної діагностики та самодіагностики, методик діагностичної діяльності, різних діагностичних технологій, практичними вміннями раціональної організації виконання діагностичних процедур, методами та прийомами діагностування, здатністю використання діагностичного матеріалу в практичній діяльності. Для цього рівня готовності присутнє розуміння власних діагностичних дій, уміння формулювати та ставити чіткі цілі й завдання діагностування, використовувати зібрані дані для вдосконалення освітнього процесу та професійного зростання в діагностичній сфері діяльності. Знання систематичні, мають ціннісний сенс і особистісні смисли, зв'язки діагностики й самодіагностики з результатами професійної підготовки усвідомлені як джерело раціонального розв'язання професійних проблем. Цей рівень характеризується умінням комунікувати під час діагностування, активністю професійної рефлексії, потребою в оновленні діагностичних знань, інструментарію, які постійно змінюються, усвідомленістю себе як суб'єкта діагностичної діяльності, критичним мисленням, здатністю діагностувати, проводити діагностичні процедури, діагностичний супровід (доведення діагностичних даних, створення

індивідуальних траєкторій навчання та професійного розвитку).

Динаміка готовності від низького, середнього до високого рівнів свідчить про складність, багатогранність процесу формування цього складного особистісного утворення. Продуктивність професійної підготовки майбутніх педагогів до діагностичної діяльності, забезпечення позитивної динаміки рівнів сформованості цього складного особистісного утворення як важливої характеристики педагогічного професіоналізму потребує нової освітньої стратегії, постановки конкретних цілей і завдань, розробки програми дій, обґрунтування різних діагностичних технологій та інструментарію щодо діагностування, визначення способів контролю, моніторингу, аналізу й оцінки зібраних діагностичних даних, їх систематизації та коригування в разі потреби, прогнозування шляхів подальших перспектив забезпечення якості професійної підготовки в професійному зростанні майбутніх педагогів з обліком результатів діагностичної діяльності.

Висновки. Організація підготовки студентів на основі методологічних підходів до діагностичної діяльності в разі створення відповідних умов

для забезпечення її продуктивності на основі виявлених критеріїв та показників на відносно низькому, середньому, високому рівні їх прояву характеризують сформованість цього складного особистісного утворення як важливої характеристики професіоналізму сучасного педагога.

Таким чином, позитивна динаміка рівнів готовності майбутніх педагогів до діагностичної діяльності можлива в разі вирішення під час їх професійної підготовки конкретних завдань: доповнення змісту професійної підготовки відносно наукових досягнень теоретичних основ педагогічної діагностики та самодіагностики; опанування діагностичними технологіями, формами, методами й діагностичним інструментарієм діагностування; набуття досвіду використання діагностичних знань як інструменту практичних дій; забезпечення необхідного інструментарію педагогічного дизайну як важливого ресурсу підвищення продуктивності діагностики та самодіагностики в професійному зростанні майбутніх педагогів; розроблення методичного та психолого-педагогічного супроводження процесу діагностування в системі професійної підготовки студентів до самостійної професійної праці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Горохівська Т. М. Професійна мотивація як педагогічна умова розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів технічних закладів вищої освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. «Педагогічні науки»: реалії та перспективи*. 2020. № 74. С. 18–23.
2. Дубровська О. Вимірювання сформованості діагностувальної компетентності майбутніх фахівців фізичної підготовки і спорту: критерії та показники. *Військова освіта : зб. наук. пр. Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського*. Київ, 2022. № 2 (46). С. 70–79.
3. Застело О. В. Розвиток діагностичної компетентності викладачів іноземних мов вищих військових навчальних закладів у системі післядипломної освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2018. 375 с.
4. Керкеша О. В. Мотивація викладача до розвитку професійної майстерності. *Інноваційна педагогіка: Науковий журнал*. 2019. № 10. С. 83–87.
5. Кондрашов М. М. Управління якістю підготовки майбутніх учителів до успішної професійної діяльності: теоретико-методичний аспект : монографія. Черкаси, 2019. 458 с.
6. Мартиненко С. М. Діагностична діяльність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика : монографія. Київ : КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2008. 434 с.
7. Пометун О. І. Критичне мислення як педагогічний феномен. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 2. С. 89–98.
8. Султанова Л. Ю. Ціннісні орієнтації майбутнього викладача закладу вищої освіти. *Гірська школа українських Карпат*, 2020. № 22. С. 150–155.
9. Хомич Л. О. Аксиологічні основи професійної підготовки майбутнього вчителя: аксіологічний підхід – основа формування цілісності особистості майбутнього педагога : монографія. Київ – Ніжин, 2010. 143 с.
10. Цьома Н. С. Розвиток критичного мислення майбутніх кваліфікованих робітників у процесі вивчення інформаційних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Суми, 2020. 276 с.
11. Чаговець Б. М. Формування готовності вчителів до евристичного навчання учнів у системі методичної роботи ліцею : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Черкаси. 2015. 238 с.
12. Edelenbos P., Kubanek-German A. (2004). Teacher assestent: The concept of “diagnostic competence”/ *Langrage testing*. 21 (3): 259–283.

REFERENCES

1. Horohivska, T.M. (2020). Profesiyna motyvatsiya yak pedahohichna umova rozvytku profesiyno-pedahohichnoi kompetentnosti vykladachiv tekhnichnykh zakladiv vyshchoi osvity [Professional motivation as a pedagogical condition for the development of professional and pedagogical competence of teachers of technical institutions of higher education]. *Naukovyy chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. "Pedahohichni nauky": realiyi ta perspektyvy*, no. 74, pp. 18–23.
2. Dubrovska, O. (2022). Vymiryuvannya sformovanosti diahnostuvalnoi kompetentnosti maybutnikh fakhivtsiv fizychnoi pidhotovky i sportu: kryterii ta pokaznyky [Measuring the formation of diagnostic competence of future specialists in physical training and sports: criteria and indicators]. *Military education*, no. 46, pp. 70–79.
3. Zastelo, O.V. (2018). Rozvytok diahnostychnoi kompetentnosti vykladachiv inozemnykh mov vyshchyykh viyskovykh navchalnykh zakladiv u systemi pislyadyplomnoi osvity [Development of diagnostic competence of foreign language teachers of higher military educational institutions in the system of postgraduate education]. *PhD Thesis*. Kyiv.
4. Kerkesha, O.V. (2019). Motyvatsiya vykladacha do rozvytku profesiynoyi maysternosti [Teacher's motivation to develop professional skills]. *Innovatsiyna pedahohika: Naukovyy zhurnal*, no. 10, pp. 83–87.
5. Kondrashov, M.M. (2019). Upravlinnya yakistyu pidhotovky maybutnikh uchyteliv do uspishnoyi profesiynoyi diyalnosti: teoretyko-metodychnyy aspekt [Management of the quality of training future teachers for successful professional activity: theoretical and methodological aspect]. Cherkasy. [in Ukrainian].
6. Martynenko, S.M. (2008). Diahnostychna diyalnist maybutnoho vchytelya pochatkovykh klasiv: teoriya i praktyka [Diagnostic activity of the future primary school teacher: theory and practice]. Kyiv: Grinchenko KMPU [in Ukrainian].
7. Pometun, O.I. (2018). Krytychne myslennya yak pedahohichniy fenomen [Critical thinking as a pedagogical phenomenon]. *Ukrainskyyy pedahohichnyy zhurnal*, no. 2, pp. 89–98.
8. Sultanova, L.Yu. (2020). Tsinnisni oriyentatsii maybutnoho vykladacha zakladu vyshchoi osvity [Value orientations of the future teacher of a higher education institution]. *Hirs'ka shkola ukrains'kykh Karpat*, no. 22, pp. 150–155.
9. Khomych, L.O. (2010). Aksiolohichni osnovy profesiynoyi pidhotovky maybutnoho vchytelya: aksiolohichnyy pidkhid – osnova formuvannya tsilisnosti osobystosti maybutnoho pedahoha [Axiological foundations of professional training of the future teacher: Axiological approach – the basis of the formation of the integrity of the personality of the future teacher]. Kyiv – Nizhyn [in Ukrainian].
10. Tsyoma, N.S. (2020). Rozvytok krytychnoho myslennya maybutnikh kvalifikovanykh robitnykiv u protsesi vvychnennya informatsiynykh dystsyplin [Development of critical thinking of future skilled workers in the process of studying information disciplines]. *PhD Thesis*. Sumy.
11. Chakhovets, B.M. (2015). Formuvannya hotovnosti vchyteliv do evrystychnoho navchannya uchniv u systemi metodychnoyi roboty litseyu [Formation of teachers readiness for heuristic teaching of students in the system of methodical work of the lyceum]. *PhD Thesis*. Cherkasy.
12. Edelenbos, P., Kubanek-German, A. (2004). Teacherassistent: The concept of “diagnostic competence”. *Langrage testing*, vol. 3, no. 21, pp. 259–283.

РОЗДІЛ ІV. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

УДК 373.2.015.31:613.954

DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2024-3-17>

ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЗДОРОВ'Я В ПРИРОДНОМУ І СОЦІАЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАСОБАМИ МОВНИХ ЛОГІЧНИХ ЗАДАЧ

Андреєва Т. Т.

*кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри психології і педагогіки дошкільної освіти
Університет Григорія Сковороди в Переяславі
вул. Василя Сухомлинського, 30, Переяслав, Київська область, Україна
orcid.org/0000-0002-5923-1589
andreeva.tamara.t@gmail.com*

Рудківська Н. Л.

*старший викладач кафедри психології і педагогіки дошкільної освіти
Університет Григорія Сковороди в Переяславі
вул. Василя Сухомлинського, 30, Переяслав, Київська область, Україна
orcid.org/0000-0001-5265-5189
rudkovskayanata@gmail.com*

Мисан І. В.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри психології і педагогіки дошкільної освіти
Університет Григорія Сковороди в Переяславі
вул. Василя Сухомлинського, 30, Переяслав, Київська область, Україна
orcid.org/0000-0001-9416-4484
mysan.iv79@gmail.com*

Ключові слова: мовні логічні задачі, цінності, ціннісне ставлення, здоров'я, педагогічна майстерність, природне середовище, суспільне середовище.

У статті розглянуті питання формування ціннісного ставлення до здоров'я в природному й соціальному середовищі засобами мовних логічних задач. Доведено актуальність і необхідність здійснення такої роботи з дітьми, особливо в старшому дошкільному віці. Проаналізовано праці сучасних науковців України з досліджуваної проблеми та виявлено, що цей аспект потребує додаткового вивчення. Виявлено, що сучасні соціологічні дослідження доводять, що відбувається стійкий процес переусвідомлення традиційних цінностей і виникнення нових, які відображають зростання свободи людини й усвідомлення складної безпекової ситуації на сучасному етапі в Україні. Показано, що особистісні цінності тісно пов'язані з універсальними, починають виходити на перший план, тому велика увага приділяється дослідженню суті феноменів «цінності», «ціннісне ставлення», «мовна логічна задача», «педагогічна майстерність». Вказано, що критерії підходу до оцінки феноменів «цінності», «ціннісне ставлення», мають конкретно-історичний і національний характер і залежать від ментальності, соціального стану індивіда, його потреб, віку, професійної діяльності та є важливою умовою регуляції поведінки та взаємовідносин індивідуумів. Зроблено висновок, що цінності – це властивості буття, які створює сам Homo sapiens або які мають важливе

значення для нього. Вічними загальнолюдськими цінностями є Любов, Істина, Краса, Добро, Справедливість, Здоров'я. Розроблено методику формування у дітей старшого дошкільного віку ціннісного ставлення до здоров'я в природному й соціальному середовищі. Наведено приклади мовних логічних задач. У наведених мовних логічних задачах казкові персонажі або ровесники дітей, перебуваючи в складних життєвих ситуаціях у природному або суспільному середовищі, шукають разом із дітьми правильні відповіді, які допоможуть старшим дошкільникам в реальному житті зробити правильні дії у схожих життєвих ситуаціях. Мовні логічні задачі спонукають до роздумів, висловлення власних оцінних суджень, сприяють розвитку мовлення. Тільки творчий педагог, який володіє педагогічною майстерністю може в повній мірі використати виховний потенціал мовних логічних задач.

FORMATION OF VALUABLE ATTITUDE TO HEALTH IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN IN NATURAL AND SOCIAL ENVIRONMENT BY MEANS OF LINGUISTIC LOGICAL PROBLEMS

Andreieva T. T.

*Ph.D. in Philosophy, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Psychology and Pedagogy
of Preschool Education
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav
Vasylia Sukhomlynskoho str., 30, Pereiaslav, Kyiv region, Ukraine
orcid.org/0000-0002-5923-1589
andreeva.tamara.t@gmail.com*

Rudkivska N. L.

*Senior Lecturer at the Department of Psychology and Pedagogy
of Preschool Education
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav
Vasylia Sukhomlynskoho str., 30, Pereiaslav, Kyiv region, Ukraine
orcid.org/0000-0001-5265-5189
rudkovskayanata@gmail.com*

Mysan I. B.

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Psychology and Pedagogy
of Preschool Education
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav
Vasylia Sukhomlynskoho str., 30, Pereiaslav, Kyiv region, Ukraine
orcid.org/0000-0001-9416-4484
mysan.iv79@gmail.com*

Key words: *language logic tasks, values, value attitude, health, pedagogical skills, natural environment, social environment.*

The article addresses the issues of formation a value attitude to health in the natural and social environments by means of language logic tasks. The relevance and necessity of such measures, especially in the senior preschool age, are proved. The works of modern Ukrainian scientists on the problem in this field of study are analysed and it is found that this issue requires further

attention. It has been found that modern sociological research proves that there is a steady process of rethinking traditional values and the emergence of new ones that reflect the growth of human freedom and awareness of the difficult security situation at the present stage in Ukraine. It is shown that personal values are closely related to universal values and are beginning to come to the fore, so much attention is paid to the study of the essence of the phenomena of “values”, “value attitude”, “language logical task”, “pedagogical skill”. It is indicated that the criteria for assessing the phenomena of “values” and “value attitude” have a specific historical and national character and depend on the mentality, social status of the individual, his/her needs, age, professional activity and are an important condition for regulating the behaviour and relationships of individuals. The authors conclude that values are the properties of existence that Homo sapiens creates or that are important for them. The eternal human values are Love, Truth, Beauty, Goodness, Justice, and Health. The article develops a methodology for the formation of a value-based attitude to health in the natural and social environment in senior preschool children. In the given language logic tasks fairy-tale characters or children’s peers, being in difficult life situations in natural or social environments, are looking for correct answers together with children, which will help senior preschoolers in real life to make correct actions in similar life situations. Language logic tasks encourage reflection, expressing their own evaluative judgements, and promote the development of speech. Only a creative teacher who has pedagogical skills can make full use of the educational potential of language logic tasks.

Логіка є мистецтвом правильно скеровувати розум у пізнанні речей до якого прилучаються, щоб навчитися цьому самому та навчити цьому інших. Мистецтво, про яке йдеться, полягає в міркуваннях про те, що нас примушує робити сама природа.

А. Арно, П. Ніколь

Постановка проблеми дослідження. Системні й послідовні міни в галузі дошкільної освіти в сучасній Україні спрямовані на наближення до європейської дитиноцентричної моделі освіти та виховання, навчання та розвитку дитини, врахування та вивчення індивідуальних особливостей, потреб і потенційних можливостей кожної конкретної дитини й пошуку найдоцільніших методів і прийомів роботи педагогів. У зв’язку з вирішенням цих питань зростає потреба в напрацюванні інноваційних підходів і умов до формування у дітей ціннісного ставлення як до власного здоров’я, так і до здоров’я інших членів соціуму.

Освіта та навчання в сучасних закладах дошкільної освіти мають спрямовувати зусилля на прищеплення здобувачам дошкільної освіти гуманістичних і духовних цінностей, вони є базисом становлення гармонійної особистості, гарантом майбутнього процвітання України, сприяють формуванню в майбутніх школярів ціннісного ставлення до здоров’я, до предметного наповнення суспільного та природного довкілля, що допомагає зберегти й покращити здоров’я.

У базовому компоненті дошкільної освіти, в освітній лінії «Дитина у соціумі», зазначається, що дитина на кінець дошкільного дитинства усвідомлює цінність здоров’я, його значення для повноцінної діяльності, орієнтується в основних показниках власного здоров’я [с. 8]. Ці надзвичайно важливі завдання неможливо виконати, якщо педагоги не володіють педагогічною майстерністю. Педагогічна майстерність передбачає творчість, оригінальність, використання інноваційних технологій, наявність емоційного інтелекту, вміння залучити до роздумів і засвоєння необхідної інформації кожною дитиною. Мовні логічні задачі дають змогу формувати ціннісне ставлення до здоров’я в невимушеній цікавій розумовій діяльності.

Актуальність дослідження. Психолого-педагогічні засади формування ціннісного ставлення до предметного довкілля, культурних і духовних надбань людства стали предметом пошуків І. Д. Беха, В. В. Вербець, В. В. Іванової, І. І. Карабасової, К. В. Карасьової, І. В. Кондратець, С. О. Ладивір, В. В. Лесик, Л. І. Соловйової, Т. О. Піроженко, Л. Рачок, Т. Сімакіної, Л. Д. Токаревої, О. І. Федорчук, О. Ю. Хартман та інших.

У дослідженнях Т. К. Андрущенко, М. О. Геманової, Л. В. Лохвицької, Ю. І. Олійник, О. М. Пушкарської розглядається питання формування ціннісного ставлення до здоров’я. Але проблема формування ціннісного ставлення до здоров’я у дітей старшого дошкільного віку з використанням мовних логічних задач досліджена недостатньо

повно й потребує більш детального розгляду, що і стало завданням висвітлення в цій статті.

Мета написання статті полягає в теоретичному обґрунтуванні та розробці методики формування у дітей старшого дошкільного віку ціннісного ставлення до здоров'я в природному та соціальному середовищі засобами мовних логічних задач у контексті педагогічної майстерності.

Для реалізації мети було поставлено такі **завдання**:

Проаналізувати наукову літературу з досліджуваної проблеми (педагогічну, психологічну і методичну); дослідити суть феноменів «цінності», «ціннісне ставлення», «мовна логічна задача», «педагогічна майстерність».

Розробити методику формування у дітей старшого дошкільного віку ціннісного ставлення до здоров'я в природному та соціальному середовищі.

Виклад матеріалу. Сучасні соціологічні дослідження переконливо доводять, що відбувається стійкий процес переусвідомлення традиційних цінностей і виникнення нових, які відображають зростання свободи людини й усвідомлення складної безпечної ситуації на сучасному етапі в Україні. Особистісні цінності тісно пов'язані з універсальними, починають виходити на перший план,

На формування особистості дитини дошкільного віку, її соціалізацію, формування цілісного світогляду та ціннісних орієнтацій має вплив практично все, що їх оточує, як природне, так і соціальне середовище незалежно від того, цей вплив відбувається безпосередньо чи опосередковано. Тому використання мовних логічних задач дає змогу формувати ціннісне ставлення як до власного здоров'я, так і до здоров'я інших людей, зокрема однолітків.

У сучасній психолого-педагогічній літературі, яка висвітлює особливості виховання дітей дошкільного віку, виокремлено різні аспекти проблеми формування ціннісних орієнтацій дітей цього вікового періоду.

Аналіз філософської та психолого-педагогічної літератури показав, що на сьогодні відсутнє єдине, загальноприйняте визначення терміну «цінність». У філософському словнику читаємо: **«Цінність** – центральне аксіологічне поняття – індивідуально і соціально значиме визначення матеріальних і духовних об'єктів навколишнього світу, що виявляє їх позитивне або негативне значення для людини, соціальної групи або суспільства в цілому». Це являє собою предмет мети, цілей, а в абсолютному вираженні – зміст буття. Вища значимість тих або інших об'єктів або відносин є сутністю цінності. Це виходить не від самого об'єкта, а від ставлення до нього з боку суб'єкта. Тому об'єкт, цінний для однієї людини,

для іншої може не становити жодного інтересу. За своїм змістом цінності можуть виражати різні потреби, у силу цього вони підрозділяються на групи: матеріальні і духовні (утилітарні і вищі) [11]. Сучасний тлумачний психологічний словник наводить таке визначення **«Цінність** – поняття, яке використовується у філософії і соціології для позначення об'єктів, явищ, їхніх властивостей, а також абстрактних ідей, що втілюють у собі суспільні ідеали і виступають завдяки цьому як еталон належного» [13]. З використанням цього поняття можна визначити значення для суспільства загалом і сенс для людей певних предметів, суспільних, духовних і природних феноменів. Таким чином, словники пояснюють це поняття як вказівку на соціальне, духовне, матеріальне й культурне значення природного та соціального довкілля, адже вся сукупність предметів людської діяльності, суспільних відносин, природного оточення і включених в цю систему явищ може виступати як предметні й духовні ціннісні феномени, оцінюватися як категорії «добро і зло», «істина і не істина», «допустиме і заборонене», «краса і потворність» тощо. Філософські праці вбачають витoki ціннісного ставлення до навколишньої дійсності в соціальному характері діяльності *Homo sapiens*. Критерії підходу до оцінки цих явищ мають конкретно-історичний і національний характер і залежать від ментальності, соціального стану індивіда, його потреб, віку, професійної діяльності та є важливою умовою регуляції поведінки та взаємовідносин індивідуумів.

Цей термін використав Арістотель, але в широкому науковому середовищі здобув визнання у 60-х роках XIX століття завдяки працям німецьких неокантіанців В. Віндельбанда та Г. Ріккерта. Цінності як філософську категорію вивчає «аксіологія», або теорія цінностей (від грецького *axia* – «цінність» і *logos* – «вчення, наука»). Можна зробити висновок, що **цінності** – це властивості буття, які створює сам *Homo sapiens* або які мають важливе значення для нього. Вічні загальнолюдські цінності – Любов, Істина, Краса, Добро, Справедливість, Здоров'я.

У посібнику «Ціннісні орієнтації дитини у дорослому світі» можна знайти таке визначення: «Ціннісне ставлення – складний психологічний феномен, що визначає спрямованість особистості, зміст і характер її активності». Формування ціннісного ставлення до здоров'я розуміємо як систематичний, послідовний довготривалий процес ознайомлення дітей із правилами здорового способу життя, ознайомлення з потенційними небезпеками в природному й соціальному оточенні та способами безпечної поведінки у складних життєвих ситуаціях. Дітям прищеплюють правила гігі-

ени, бажання постійно зміцнювати своє здоров'я процедурами, що загартовують, і систематичними заняттями спортом.

Ціннісне ставлення до здоров'я у дітей старшого дошкільного віку можна формувати в різних видах діяльності. Найкращий ефект досягається, коли цю роботу проводить вихователь, який досконало володіє педагогічною майстерністю як вищим рівнем «професійної діяльності, який виявляється в тому, що у відведений час він досягає оптимальних результатів» [6]. Важливою складовою педагогічно майстерності є досконале володіння мовою, що передбачає величезний словниковий запас, культуру мовлення, ясність, виразність і разом із тим доступність та зрозумілість. Зокрема, цікавим засобом формування ціннісного ставлення до здоров'я є мовні логічні задачі. Це невеликі оповідання із цікавим і доступним для дітей змістом, що містить проблемне запитання, яке вимагає навичок логічного мислення, знань про природу, екологію, економіку, народні звичаї і традиції, суспільні взаємини. У цій статті ми наводимо систему мовних логічних задач, які сприятимуть формуванню ціннісного ставлення до здоров'я.

Послідовність роботи така. Спочатку і на заняттях, і в повсякденному житті педагог дає важливі відомості про важливість збереження здоров'я для кожної людини та засоби, які цьому сприяють.

Під час спостереження за рослинним світом вихователь розповідає про його цінність для забезпечення людини. Зокрема, овочі та фрукти приносять харчове задоволення – це смачно. Разом із тим дітей ознайомлюють з правилами їх споживання – обов'язково їх помити, не їсти зіпсовані чи пошкоджені, дотримуватись технології приготування. Ось приклад мовних логічних задач. «*Оля поїхала влітку до бабусі в село. Село було дуже красиве, було багато фруктових дерев. Вона йшла вулицею і помітила, що фрукти падають на тротуар і їх там дуже багато. Оля підняла яблуко і хотіла з'їсти. Чи можна їсти фрукти, які впали з дерева чужого саду й лежали на дорозі? Чому?*» В них також містяться особливі елементи – вітаміни, які потрібні для укріплення організму та хорошого росту. Такі овочі, як цибуля, часник і перець, містять фітонциди (особливі летючі елементи, які в повітрі вбивають шкідливі мікроби), корисні в разі простудних захворювань. «*Прийшла зима, випало багато снігу, було холодно. Діти і дорослі почали хворіти. У них була висока температура, боліла голова, вони кашляли. Катя по телевізору побачила передачу, де розповідали про те, що потрібно їсти, щоб менше хворіти. Як ви думаєте, які овочі будуть найкориснішими для того, щоб не хворіти? А які фрукти?*» Деякі з кімнатних рослин очищують і зволожують приміщення,

а алое і каланхое також мають цінні лікарські властивості. «*На День матері Оленка вирішила подарувати мамі красивий вазон. Вона разом із татом пішла в квітковий магазин, і продавець порадив купити для мамі або алое, або каланхое. Він розповів про їх лікарські властивості. Що він розповів?*» Звичайно, напередодні слід провести спостереження за цими рослинами й повідомити дітям відомості про їх екологію і біологію, прочитати в енциклопедії відомості про їх лікарські властивості. Особливо цікавою і доцільною буде мовна логічна задача про калину – символ України, адже ця рослина має унікальні цілющі властивості й з найдавніших часів використовується з лікувальною метою. «*У лузі росте невеликий куцик. Весною він весь покривається чудовими білими квітами, а восени радує людей червоними яскравими ягодами. Цілющими є кора, квіти й особливо ягоди цього куцика. Що це за куцик? Давайте зробимо мінікнижечку, ви розповідайте, а я буду записувати, намалюйте ілюстрацію до цієї книжечки.*»

Під час спостережень за різними тваринами вихователь розповідає про правила поводження з ними. Треба уникати контакту з такими комахами, як оси і бджоли. Зокрема, після спостереження за бджолами педагог пропонує таку мовну задачу. «*У лісі жила дружна ведмежа родина – тато Михайло, мама Поліна і ведмежа Потапчик. Мама часто частувала його солодким медом, і Потапчик його дуже любив. Одного разу Потапчик гуляв у лісі й помітив дупло, де жили бджоли. Потапко поспішив поласувати медом. Які поради ви можете дати Потапчику? Яких правил слід дотримувались, коли ви бачите бджолу або осу?*» Чужу тварину, навіть дуже красиву і на вигляд дружелюбну, не можна гладити, а до деяких небезпечно навіть підходити. Після спілкування з домашніми тваринами обов'язково слід мити руки з милом. Домашніх улюбленців слід лікувати, якщо вони захворіли, періодично показувати ветеринару, доглядати за їх пір'ям і шерстю, забезпечувати збалансоване харчування.

Особливо змістовними й цікавими мають бути розповіді вихователя про ціннісне ставлення до здоров'я в суспільному довіллі. Кожен українець повинен берегти своє здоров'я з дитинства, а також піклуватися про збереження здоров'я своїх близьких, рідних, адже один необережний вчинок може привести до сумних наслідків. «*Петрик давно мріяв про новий пожежний автомобіль, адже він мріє стати рятувальником. Мама обіцяла купити його після отримання зарплати. І ось сьогодні мама отримала гроші і вони ідуть в магазин по цю іграшку. Раптом дзвонить телефон і бабуся говорить, що захворіла і потрібні дорогі ліки. Що повинен зробити хлопчик?*»

«Тато з мамою пішли у важливих справах, а Оленку попросили доглядати маленького братика Артура. Вони обіцяли швидко повернутися, але почалася тривога. Як повинна вчинити Оленка?»

«Була епідемія грипу. Олесь з мамою пішли в супермаркет, але забули взяти захисні маски. Охоронець заборонив їм зайти в магазин. Чому?»

«Святослав з мамою ішли з дитячого садка додому. По дорозі вони зустріли подругу мамі тьотю Іру. Вони стали розмовляти. Хлопчик побачив біля огорожі прив'язану велику собаку. В неї були великі сумні очі. Святик захотів її погладити. Тут швидко підбігла схвильована мама, вона була перелякана, швидко взяла Святослава за руку й не дозволила наблизитися до пса. Чому мама злякалася?»

«Іванко проживає недалеко від тих місць, де триває збройний конфлікт. Часто чути гучні вибухи, видно заграви. Одного дня він разом з іншими дітьми грався на дитячому майданчику в парку. У траві хлоп'ята побачили незнайомий цікавий предмет у вигляді пелюстки. Він був схожий на великий листок із дерева. Діти зацікавились і хотіли його розглянути. У цей час проходив старший брат Сергійка Коля, він заборонив брати пелюстку в руки, покликав дорослого чоловіка, і той став кудись телефонувати. Що знайшли хлоп'ята і як потрібно поводитися в таких випадках?»

«Людочка захворіла: у неї боліло горло і вона дуже кашляла. Прийшла лікарка й виписала для лікування несмачну мікстуру та пігулки. Мама завжди стежила, щоб Люда вчасно їх приймала. Ліки були дуже несмачні. Одного разу мамі потрібно було сходити в магазин, і вона попросила дівчинку самостійно випити ліки. Люда ліки не випила, а мамі сказала, що прийняла ліки. Чи правильно зробила дівчинка?»

«В Ані був день народження, їй виповнилося 5 років. Було багато гостей, багато подарунків – велика лялька, коляска для неї. Мама приготувала багато смачних страв, було багато цукерок і великий торт. Усі страви дуже смачні і красиві. Аня разом із подружками любила солодощі, вона з'їла багато цукерок, пила газовану солодку воду і, звичайно, з'їла великий шматок торта. Чи може це зашкодити здоров'ю?»

«Василько дивився цікавий мультфільм про вовка, їжачка і зайчика. Щоб краще все бачити та чути, він близько-близько сів перед екраном, ввімкнув телевізор на повну гучність. Чи добре вчинив хлопчик? Чи це загрожує його здоров'ю?»

«Микита подивився по телевізору цікаву передачу про українських спортсменів. Особливо сподобалися боксери й лижники. Він вирішив теж щодня займатися спортом і загартовуватися. Була зима, надворі було холодно, але хлопчик вирушив на спортивний майданчик у футболці та шортах. На майданчику були різні тренажери. Микита почав на них займатися, не минаючи жодного, і швидко замерз, але вирішив не здаватися. Тут прийшов чоловік у теплому спортивному костюмі, який теж хотів займатися спортом. Побачивши Микиту, він порадив йому швидко йти додому й пити гарячий чай. Які правила загартування ви знаєте? Які поради можна дати Микиті?»

З метою діагностики знань дітей мовні логічні задачі використовуються індивідуально, але цікавою формою роботи є підгрупові і фронтальні обговорення, коли кожна дитина може поділитися особистим досвідом, висловити міркування. Звичайно, такі обговорення досить жваві. Якщо тема зацікавила дітей, можна запропонувати намалювати ілюстрації, створити власні розповіді на цікаву тематику, записати їх.

Також можна запропонувати дітям самим придумати мовні логічні задачі за тематикою українських народних прислів'їв: «Здоров'я – найдорожчий скарб», «Без здоров'я нема щастя», «Бережи одяг доки новий, а здоров'я – доки молодий», «Все можна купити, тільки здоров'я ні», «Спочатку краще берегись, ніж потім лікуватись».

Висновки. Мовні є надзвичайно дієвим засобом для формування у дітей старшого дошкільного віку ціннісного ставлення до здоров'я. Вони дають змогу під час занять та в повсякденному житті сформувати свідоме систематичне дотримання правил здорового способу життя, ціннісне ставлення як до власного здоров'я, так і до здоров'я близьких людей. У подальших публікаціях висвітлюватимемо питання формування ціннісного ставлення до здоров'я на засадах народної педагогіки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрющенко Т. К. Технологія формування здоров'язбережувальної компетентності дошкільників. Збірник абстрактів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, м. Переяслав-Хмельницький, 28–29 березня 2018 р. «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», 2018. С. 44–45.
2. Базовий компонент дошкільної освіти. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf.
3. Бех І. Д. Цінності як ядро особистості. АПН України, Центр інформації та документації Ради Європи в Україні, Київ. 1997. С. 8–11.

4. Вербець В. В. Методологічні та методичні проблеми діагностики ціннісних орієнтацій та установок молоді. Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»: збірник наукових праць. Переяслав-Хмельницький, 2001. С. 97–108.
5. Геманова М. О. Здоров'язбережувальні технології: теоретичний аспект. Педагогіка здоров'я : збірник наукових праць VIII Всеукраїнської науково-практичної конференції. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2018. С. 109–111.
6. Загородня Л. П., Тігаренко С. А. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу : навчальний посібник. 2-ге вид. Суми : Університетська книга, 2019. 319 с.
7. Іванова В. В. Теоретичні підходи до проблеми формування ціннісно-потребової сфери особистості дитини в системі дитячо-батьківських відносин. 2017. С. 52–56.
8. Лохвицька Л. В. Програма з основ здоров'я та безпеки життєдіяльності дітей дошкільного віку «Про себе треба знати, про себе треба дбати». 2-ге вид. зі змін. Тернопіль : Мандрівець, 2020. 120 с.
9. Олійник Ю. І. Компоненти формування здоров'язбережувальної системи сучасного освітнього середовища. Педагогіка здоров'я : збірник наукових праць VIII Всеукраїнської науково-практичної конференції. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2018. С. 253–257.
10. Пушкарьова О. М. Сучасні підходи до створення здоров'язбережувального освітнього середовища в закладах освіти. Педагогіка здоров'я : збірник наукових праць VIII Всеукраїнської науково-практичної конференції. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2018. С. 306–309.
11. Словник-довідник для підготовки до практичних занять та самостійної роботи з навчальної дисципліни «Філософія» (для студентів денної, заочної та дистанційної форм навчання усіх напрямів підготовки). Харків : ХНУМГ ім. О. М. Бекетова, 2018. 69 с.
12. Ціннісні орієнтації дитини у дорослому світі : навч.-метод. Посібник. Т. О. Піроженко, Л. В. Соловйова та ін. Київ : Видавничий дім «Слово», 2016. 248 с.
13. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2007. 640 с.

REFERENCES

1. Andriushchenko, T.K. (2018). Technology of forming health-saving competence of preschoolers. Collection of abstracts of the International Scientific and Practical Internet Conference, Pereiaslav-Khmelnyskyi, March 28–29. “Pereiaslav-Khmelnyskyi Hryhorii Skovoroda State Pedagogical University”, 44–45 [in Ukrainian].
2. The basic component of preschool education. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf [in Ukrainian].
3. Beh, I.D. (1997). Values as a core of personality. Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Center for Information and Documentation of the Council of Europe in Ukraine. Kyiv. 8–11 [in Ukrainian].
4. Verbets, V.V. (2001). Methodological and methodological problems of diagnosing value orientations and attitudes of youth. Humanitarian Bulletin of the SHEI “Pereiaslav-Khmelnyskyi Hryhorii Skovoroda State Pedagogical University”: Collection of scientific papers. Pereiaslav-Khmelnyskyi. 97–108 [in Ukrainian].
5. Hemanova, M.O. (2018). Health-saving technologies: theoretical aspect of health pedagogy: collection of scientific papers of the VIII All-Ukrainian scientific and practical conference. Kharkiv: H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University. 109–111 [in Ukrainian].
6. Zagorodnya, L.P., & Titarenko, S. A. (2019). Pedagogical skills of a preschool teacher: a textbook 2nd edition. Sumy: University book. 319 [in Ukrainian].
7. Ivanova, V.V. (2017). Theoretical approaches to the problem of forming the value and need sphere of the child's personality in the system of child-parent relations. 52–56 [in Ukrainian].
8. Lokhvitska, L.V. (2020). Program on the basics of health and safety of preschool children “You need to know about yourself, you need to take care of yourself”. 2nd ed. with changes. Ternopil: Mandrivets. 120 [in Ukrainian].
9. Components of the formation of a health-saving system of the modern educational environment. Health Pedagogy: collection of scientific papers of the VIII All-Ukrainian Scientific and Practical Conference. Kharkiv: H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, 2018. 253–257 [in Ukrainian].
10. Modern approaches to creating a health-saving educational environment in educational institutions. Health pedagogy: collection of scientific papers of the VIII All-Ukrainian scientific and practical conference. Kharkiv: H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, 2018. 306–309 [in Ukrainian].
11. Dictionary-guide for preparation for practical classes and independent work in the discipline “Philosophy” (for students of full-time, part-time and distance learning of all areas of study). Kharkiv: A.N. Beketov Kharkiv National University of Nursing, 2018. 69 [in Ukrainian].
12. Value Orientations of the Child in the Adult World: Study Guide by T.O. Pirozhenko, L.V. Solovyova, et al. Kyiv: Slovo Publishing House, 2016. 248 [in Ukrainian].
13. Shapar, V.B. (2007). Modern Explanatory Psychological Dictionary. Kharkiv: Prapor, 640 [in Ukrainian].

САМОВИРАЖЕННЯ ДІТЕЙ П'ЯТОГО РОКУ ЖИТТЯ: ДІАГНОСТИЧНИЙ АСПЕКТ

В'юнник В. О.

аспірант кафедри дошкільної освіти

Київський столичний університет імені Бориса Грінченка

вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, Київ, Україна

orcid.org/0000-0003-2936-4900

v.viunnik@gmail.com

Ключові слова:

самовираження, діти п'ятого року життя, критерії самовираження, рівні самовираження, показники самовираження, вибір діяльності, Реджіо Емілія підхід, розвиток особистості дитини.

Статтю присвячено висвітленню результатів перебігу констатувального етапу експериментального дослідження щодо формування самовираження у дітей п'ятого року життя у ЗДО. Підкреслено актуальність змін у дошкільній освіті України відповідно до світових освітніх тенденцій, сформульованих згідно із загальними змінами у світі. Зроблено аналітичний огляд сучасних освітніх траєкторій щодо дошкільної освіти згідно з вимогами суспільства. Зазначено важливість створення умов для самовираження дітей в освітньому середовищі закладу дошкільної освіти за допомогою спеціально створеного середовища. Здійснено аналітичний огляд щодо середовищного підходу запропонованого Реджіо Емілія підходу та впливу такого середовища на розвиток гармонійної особистості. Описано діагностичний етап перебігу експериментального дослідження у закладах дошкільної освіти. Наведено дефінітивні характеристики основного поняття дослідження щодо дітей п'ятого року життя. Окреслено «рівні», «показники» та «критерії» «самовираження» дитини п'ятого року життя. Виведені діагностичні зрізи констатувального етапу експериментального дослідження, на підставі результатів яких уточнено формулювання дефініції самовираження дитини п'ятого року життя. Підняті питання щодо зміни у фрагментах життєдіяльності дітей в експериментальних групах з метою створення умов для надання можливостей дітям реалізовувати творчий потенціал у самостійних діях під час вибору власної діяльності, не нав'язаної дорослим. «Вибір дитини» є важливим і пропонується на основі спостережень протягом двох тижнів за інтересами й вибором дитиною матеріалів у просторі. Описано діагностичний інструментарій, застосований на першому етапі дослідження, і зазначено важливий інструмент, який вплинув на зміни зроблені в середовищі та формування осередків відповідно до інтересів кожної дитини на наступному етапі дослідження. Акцентовано увагу на методиці, яка була взята за основу для визначення наявного стану розвиненості самовираження в дітей середнього віку, а саме ECERS-3, яка стала базовою для формування анкет для спостережень за кожної дитиною. Презентовано результати анкетування рівнів самовираження дітей середнього віку в експериментальних ЗДО на констатувальному етапі.

SELF-EXPRESSION OF FIFTH-YEAR-OLD CHILDREN: DIAGNOSTIC ASPECT

Viunnyk V. O.

Postgraduate Student at the Department of Preschool Education

Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University

Bulvarno-Kudryavska str., 18/2, Kyiv, Ukraine

orcid.org/0000-0003-2936-4900

v.viunnik@gmail.com

Key words: *self-expression, children of the fifth year of life, criteria of self-expression, levels of self-expression, indicators of self-expression, choice of activity, Reggio Emilia approach, development of the child's personality.*

The article is devoted to highlighting the results of the ascertainment phase of the experimental research on the formation of self-expression in children of the fifth year of life in the preschool. The relevance of changes in preschool education in Ukraine in accordance with world educational trends formulated in consistent with general changes in the world is highlighted. The article has an analytical review of modern educational directions, regarding preschool education in accordance with the requirements of society. It was noted the importance of creating conditions for self-expression of children in the educational environment of a preschool education institution with the help of a specially created environment. It was carried out an analytical review of the environmental approach proposed by Reggio Emilia and the impact of such an environment on the development of a harmonious personality. It was described diagnostic phase of the course of experimental research in preschool education institutions. It was given the definitive characteristics of the main concept of the research, regarding children in the fifth year of life. Were outlined the “equals”, “indicators” and “criteria” of “self-expression” of a child of the fifth year of life. Derived the diagnostic sections of the ascertainment phase of the experimental research. Clarified the formulation of the definition of self-expression of a child of the fifth year of life based on the results of diagnostic sections. Questions were raised regarding changes in the fragments of children’s life in experimental groups in order to provide opportunities for children to realize their creative potential in independent actions during the choice of their own activities, without imposed by adults, but proposed on the basis of observations during two weeks according to the interests and choices of the child. It were described the diagnostic tools used at the first stage of the research. Was make a short observation an important tool that influenced the changes made in the environment and the formation of centers according to the interests of each child at the next stage of the research is indicated. Attention is focused on the methodology that was taken as a basis for determining the current state of development of self-expression of fifth years old children, namely ECERS-3, which became the basis for forming questionnaires for observations of each child. The results of a questionnaire survey of the levels of childrens self-expression in experimental kindergartens at the ascertainment phase are presented.

Постановка проблеми. В освітянських колах рік у рік спостерігаються бурхливі дебати щодо сучасних трендів та течій щодо того, який саме шлях вибрати для розвитку дітей. Дискусії точаться щодо різних ланок освіти, у тому числі й дошкільної: на тлі запальних обговорень є намагання віднайти «золотий стандарт» чи баланс. Важливим відкриттям і відмінністю нашого сьогодення є те, що ми

не знаємо точно, до чого готувати дітей у майбутньому, і саме це призводить до освітянських баталій та прогнозування нових траєкторій розвитку освіти. Другим розумінням є те, про що точаться розмови насправді давно, – це можливість дітей рухатися у власному темпі, за власним вибором, пізнавати світ, а не «вживати» підготовану інформацію у форматі певних шаблонів і незмінних фактів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Марія Монтесорі, Жан Піаже, Рудольф Штайнер, Лоріс Малагуцці розробили технології та підходи, які вже давно працюють і ефективність яких доведена роками, які дають можливість дітям обирати свій шлях розвитку та знайомства зі світом. Свого часу ці технології стали надсучасними та проривними, але час змінився, гаджети впливають на темп і зміни нашого життя й життя родин наших вихованців. Екологічні зміни також даються взнаки і впливають на зміни акцентів в інформації та практиці і знайомства дітей із довкіллям: природним, предметним, соціальним.

Основними напрямками в освіті стають, з одного боку, знайомі лінії, з іншого – акценти стають таргетованими. Усе більше освітяни звертають увагу на вивчення та дослідження довкілля засобом природних і вільних матеріалів, цей тренд не є новим, але з використанням цифрових інструментів розкриває його і стає ґрунтовніше. Основними акцентами в освітніх траєкторіях є розвиток критичного мислення та вибір дітьми певної діяльності, вільний час на вибрану діяльність, «горизонтальний простір» – там, де немає поважних дорослих і «недостатньо дорослих» дітей (партнерські стосунки), розвиток комунікативних навичок, командної взаємодії, креативного мислення [4]. Це ті маркери, якими ми можемо послуговуватися у виборі інструментів взаємодії з дітьми протягом року.

Наразі в Державному стандарті дошкільної освіти, освітній напрям «Особистість дитини», зазначено якості, які формуються через розвиток «Я». Саме цей напрям вивчається й береться до уваги вихователями в практиці останнім часом у рутині ЗДО України, але комунікація з вихователями та керівниками закладів різних форм демонструє, що поки цього недостатньо для якісного розкриття дитячого потенціалу й екологічного зростання та входження у новий етап життя. На заваді якісних змін – заміна понять «пізнання» та «розвиток» на «навчання» та «підготовка до школи», що є перепорою для творчих і креативних вихователів. Батьки та суспільство частіше вимагають результатів, які можна виміряти загальнозрозумілими показниками, і саме це сприяє затримці змін, які надзвичайно необхідні для нового поступу та свіжого дихання в дошкільній освіті України.

Мета статті. Метою статті є опис перебігу діагностичного етапу експериментальної частини дослідження самовираження дітей п'ятого року життя. Завдання статті – надати дефінітивну характеристику базового поняття дослідження; схарактеризувати рівні, критерії та показники сформованості самовираження дітей п'ятого року життя; описати діагностичні зрізи констатуваль-

ного етапу експериментальної частини дослідження сформованості самовираження дітей п'ятого року життя.

Виклад основного матеріалу дослідження. Під час війни життєві пріоритети змінюються – головним стає безпека дітей. Цей аспект нашого життя пов'язаний із важливою навичкою сьогодення, як-от гнучкість і адаптивність. Ця навичка важлива як для дорослих, так і для дітей, свідчить про зміни в підходах до розвитку дітей і важливість ненав'язування педагогами й батьками готових думок і рецептів, а можливість подумати, прийняти рішення, втілити задумане. Уміння займати себе і знаходити заняття у будь-яких умовах – це про ті матеріали й іграшки, які оточують дітей. Матеріали, які є у доступі малечі, теж стають важливим акцентом розвитку нарівні з дорослим, адже готові іграшки чи підготований простір дорослим із різноманітним матеріалом (вільний матеріал, природний, сформований за осередками, друковані ігри, звичайні іграшки) – це те, що спонукає до самостійного пошуку й досліджень довкілля. Простір, у якому дитина перебуває, має давати можливості для міркування, креативу, пізнання світу, а не формувати лише виконавську роль особистості. Саме матеріал, що оточує дитину, – це один із потужних інструментів, який можна побачити в підході Реджіо Емілія, технології Монтесорі, Вальдорфській системі, лісових садочках, фермерських садочках світу (створення якісного середовища для розвитку й використання «ста мов» для самовираження дитини) і який ми з педагогами використали як «помічника вихователя» у формуванні самовираження дітей у ЗДО. Адже, як показало вивчення наявних умов і матеріалів у групових приміщеннях закладів, перед розробкою моделі експериментального дослідження, у ЗДО України наявна велика кількість матеріалів з одного боку і мала кількість або відсутність методичних матеріалів із конкретними прикладами, переліком варіантів щодо створення освітнього середовища, яке б сприяло розвитку особистості. Саме нерозуміння, як використовувати середовище поза організованими формами дітей серед дня, стає на заваді зрушенню змін і можливостям давати дітям вільний вибір діяльності. Таким чином, освітній процес будується старим шляхом, який є зрозумілим для втілення вихователям і з давно готовими сценаріями, які не завжди відповідають дійсним інтересам дітей.

Застарілість уніфікованості в побудові освітнього процесу, навіть за умови «видимості» її варіативності, яка була ядром в українській дошкільній освіті багато років, панує і досі, потребує поступового руху в напрямі змін. Завдяки науковцям, які досліджують світові тенденції, активно

проводять роз'яснювальні консультації та професійні практичні конференції, працюють над нормативними документами, можна зазначити певні поступи щодо певних змін. Поява різноманіття комплексних освітніх, парціальних програм, доповнення цих програм зручними та практичними матеріалами й можливість вибору за впадо-баннями педагогічними колективами ЗДО стали одними з перших кроків до змін. Оновлений Державний стандарт дошкільної освіти (2021 р.) – це важливий крок до подальших змін. Подальшими кроками є реформації, які допоможуть втілити закладене Державним стандартом, і прийняття нового закону про дошкільну освіту. Наразі ДСДО України пропагує створення умов для самовираження дитини, і цьому сприяє стимулювання творчої активності у всіх специфічно дитячих видах діяльності: забезпечення уявлень дитини про себе та формування в неї позитивного ставлення до свого внутрішнього світу; створення умов для формування самосвідомості, а саме ідентифікації себе зі своїм «я», позитивної самооцінки, домагання визнання іншими чеснот дитини, уміння співвідносити «хочу» (мотиви, наміри), «можу» (знання, вміння, навички), «буду» (регуляція поведінки та діяльності).

А. Ребер описує «самовираження як особистісну форму активності, відображення індивідом на зовні власного внутрішнього світу, що формується та розвивається у спілкуванні й діяльності, та взємоповязане із прагненням людини бути визнаною у суспільстві, максимально себе реалізувати, розкрити свій природний потенціал [3]». Визначення А. Ребера дає змогу виокремити один з основних сенсів процесу «самовираження» дитини в ЗДО – «самовираження формується та розвивається у спілкуванні та діяльності», і саме цей аспект є важливим і відрізняється від ustalених форм взаємодії з дітьми дошкільного віку в ЗДО. Вільне спілкування, висловлення своєї думки, толерування думок інших дітей, спілкування в спільній діяльності в середовищі, уміння домовлятися було взято до уваги під час розробки маркерів показників самовираження дитини та пропозиції інструментів та змін у фрагментах життєдіяльності дітей щодо формування самовираження в освітньому середовищі ЗДО. Ми розклали процес формування самовираження на певні прояви дітей і, відслідковуючи ці прояви, змогли побачити рівні «самовираження» дітей дошкільного віку, що дало можливість їх виміряти, проаналізувати у відсотках кількість дітей із кожним рівнем і почати зміни на формувальному етапі експериментального дослідження.

Розкриття дефініції «самовираження» П. Гуревича дало нам можливість побачити у дітей п'ятого року життя в групі виявлення самоствавлення

через підвищення прагнення особистості повною мірою реалізувати себе, проявити творчий потенціал [3]. У розрізі нашого дослідження вважаємо це наступним важливим акцентом, адже бажання особистості реалізуватися можливе за умови надання вибору тієї чи іншої діяльності й різних шляхів виразити себе, не за зразком, а йдучи власним шляхом, послуговуючись своїм власним досвідом, який набувається шляхом спроб і помилок.

Дослідивши та проаналізувавши напрацювання науковців і експертів у сфері дитинства (зазначити яких), ми сформулювали дефініцію «самовираження», яку розглядаємо як *процес реалізації творчого потенціалу, який має переважно індивідуально-особистісний характер і проявляється в самостійних діях під час вибору власної діяльності, у готовності отримувати власний досвід, у виявленні ініціативи та самостійності в отриманні власного досвіду під час досліджень і відкриттів, у презентації власного досвіду тими мовами, які є доступними дитині*. Під «мовою» самовираження розглядаємо пісню, танець, малюнок, гру, фотографію, театральна діяльність, ліплення, конструювання, а також інші види активностей дитини та їх результати, послуговуючись працями Лоріса Малагуці.

З огляду на дослідження науковців і наші висновки в науково-методичних розвідках виділяємо головні ознаки самовираження: проявляється під час активної діяльності; передбачає мотиваційно-вольові акти (потреба, бажання, інтерес, прагнення); є проявом образу «Я» (емоційність, індивідуальність, самобутність, неповторність, нешаблонність); пов'язане із самостійним вибором дитини й можливістю такого вибору; презентування свого досвіду оточуючим у різних проявах (вербальних, ілюстративних).

Для практичного вивчення самовираження дітей п'ятого року життя на констатувальному етапі експерименту важливою була діагностика наявного процесу самовираження у дітей п'ятого року життя. Із цією метою ми сформували основні критерії та їх показники, що дали змогу визначити рівні сформованості самовираження у дітей не лише у творчій сфері, а в повсякденній рутині ЗДО. Під «рутиною» ми вбачаємо фрагменти життєдіяльності дітей у ЗДО.

Критеріями самовираження визначаємо: **емоційно-мотиваційний**, показник якого є інтерес і зацікавлення діяльністю, мотиви прояву, вільність прояву завдяки можливості вільного висловлювання в групі, підтримка вільного вибору дитини сформованим розвивальним середовищем із врахованими інтересами дитини; **когнітивний**, який орієнтується на прагнення до пізнання, бажання знань, умінь, що теж характе-

ризується можливістю проводити власні дослідження та презентувати їх оточенню; **діяль-нісний**, що забезпечує функціонування знань, умінь, навичок; планування своєї діяльності та кроків до втілення проєкту; вибір матеріалів для втілення задумів і використання їх для реалізації задуманого; емоційна сфера ґрунтується на здібностях до емоційної оригінальності, виразної реалізації отриманих знань, умінь і навичок, створення власного «Я».

На підставі вивчення й узагальнення джерельної бази дослідження, власного педагогічного досвіду, професійного спілкування з науковцями, управлінцями та практиками у сфері ДО виокремили, описали й схарактеризували рівні, критерії та показники сформованості самовираження у дітей п'ятого року життя. Варто зазначити, що в описі рівнів самовираження ми зазначали початкові стадії формування, а не кінцевий результат, адже дитина п'ятого року життя не може мати «ідеального» рівня за кожним із показників у силу своїх вікових можливостей.

Три рівні самовираження дітей п'ятого року життя визначаємо як: **ЛАТЕНТНИЙ**, **ПОТЕНЦІЙНИЙ**, **АКТИВНИЙ**. Критеріями до визначення показників є когнітивний (який виявляється в наявності системи знань про тему дослідження, матеріалах, які можна використовувати і як саме їх використовувати для досягнення своєї мети, знання про міжособистісну комунікацію, загальноприйняті правила та норми поведінки під час взаємодії з іншими учасниками освітнього процесу в середовищі ЗДО), діяльнісний (який виявляється в поведінці) та емоційно-ціннісний (який виявляється в наявності цілей, мотивації, досягнень до успіху, адекватній самооцінці, емоційній стійкості, упевненості в собі, вольовому контролі, толерантності, прийнятті для себе позитивно-відповідального спрямування в соціумі, задоволення міжособистісними стосунками з однолітками та дорослими). Показники деталізують рівні сформованості в дитини навичок самовираження, які можна зафіксувати під час спостереження за дітьми в рутинних моментах ЗДО.

Опишемо рівні детальніше. Ззначаючи найвищий рівень самовираження, ми описуємо і називаємо його як **АКТИВНИЙ** (у тлумачному словнику дається таке визначення: – а, -е. енергійний, діяльний, прот. пасивний // який розвивається, діючий. Здатний вступати в реакцію, взаємодіяти з чим-небудь) [2, с. 19]. У нашій дефініції саме самостійні активні дії дитини посідають чільне місце як прояв самовираження.

Активний рівень самовираження дитини розглядаємо як такий, що характеризується реальними діями дитини в ігровій, пізнавальній та інших видах діяльності, у яких простежується

самостійний вибір засобів і шляху досягнення результату.

Показниками **АКТИВНОГО** рівня є такі: дитина самостійно вибирає матеріали, які допомагають втілити задум; дитина мотивована на пізнання, відкрита до нового, не відчуває стресу від змін матеріалу; дитина усміхнена, розслаблена, відчувається невимушено й вільно, говірка на запитання, що вона робить, описує і ділиться з іншими; дитина готова навчити інших дітей, як взаємодіяти з матеріалами і що можна з них зробити; дитина цікавиться різними матеріалами, із задоволенням з ними знайомиться та пізнає; дитина використовує матеріали і пропонує нові, проаналізувавши й порівнявши їх з попередніми схожими варіантами; дитина знає властивості матеріалів та їх можливості; за допомогою різних мов висловлює свою позицію, свою думку, дослідження; дитина має можливість вибирати ту діяльність, яку хоче і має для цього все необхідне в середовищі закладу (це має готувати вихователь відповідно до спостережень і запитів від дитини); дитина пробує нові діяльності й досліджує середовище закладу; дитина ставить запитання; дитина не боїться варіювати, експериментувати й не чекає на зразок і шаблон чи показ іншими; дитина не боїться помилитися.

ПОТЕНЦІЙНИЙ визначаємо як той, що дає розуміння про достатній рівень самовираження дитини, характеризується діями дитини в ігровій, пізнавальній на інших видах діяльності, у яких простежується вибір дитиною засобів і шляху досягнення результатів за умови постійного супроводу дорослого.

Описуючи показники **ПОТЕНЦІЙНОГО** рівня, ми називаємо його як такий, що дає розуміння про достатній рівень самовираження й перебуває у напрямі розширення. Показниками цього рівня, на нашу думку, є такі: дитина спостерігає за іншими й намагається відтворити за аналогією до інших дітей, працюючи в мінігрупах; дитина відгукується на пропозиції дорослих і дітей, але сама нічого не ініціює; дитина намагається короткими словами чи словосполученнями розповісти про свої інтереси; дитина виконує завдання за зразками чи схемами, не ініціюючи свої варіанти; дитина пробує щось нове в осередках (вибирає матеріал чи ігри, з якими раніше не взаємодіяла, а тільки спостерігала); дитина спокійна, приймає допомогу друзів чи дорослих в ознайомленні з новими матеріалами; дитина виявляє ініціативу, але не завжди (частіше приймає ініціативу інших); дитина завжди чекає схвальних відгуків від оточуючих, а сама не задоволена своєю роботою.

Латентний визначаємо як прихований, здатний до розвитку за додаткових педагогічних стимулів, і потребує більшої взаємодії з дитиною, також цей

рівень характеризується наявністю потенціалу в дитини, але він не активований і потребує додаткових стимулів. Латентний (-а, -е, наук. який не виявляється зовнішньо; прихований) [2, с. 607]. Показники ЛАТЕНТНОГО рівня можна описати таким чином: дитина не знає, як користуватися різними матеріалами, не вміє їх використовувати без інструкції, чекає пропозицій від інших дітей чи дорослого; не вибирає матеріал для діяльності; дитина не вибирає самостійно діяльність, а чекає на структуроване заняття із чіткими пропозиціями та варіантами їх виконання; дитина користується обмеженою кількістю матеріалів, не зважаючи на її наявність; дитина не може вільно висловити свою думку та чекає на підказку зі сторони; дитина не вміє планувати свої дії; дитина не виявляє ініціативи; дитина не взаємодіє з іншими дітьми; дитина не відгукується на ініціативу дорослих.

На констатувальному етапі дослідження було підготовлено діагностичний інструментарій: опитувальники для вихователів, фіксація наявного розвивального середовища в кожному закладі, матеріально-технічне забезпечення, визначення з комплексною освітньою програмою, за якою працюватимуть вихователі протягом навчального року, вивчення розкладу фрагментів життєдіяльності кожного закладу, розроблений інструмент і технологія дослідження інтересів кожної дитини у ЗДО та вдома (у ЗДО протягом двох тижнів за допомогою «коробки інтересів», удома – за допомогою опитування батьків), і найвагомим для визначення рівнів самовираження на констатувальному етапі стали спостереження за дітьми за допомогою спеціально розроблених 5 анкет за кожною дитиною.

В опитувальниках вихователів просили дати відповіді на такі запитання:

– Чи відоме вам поняття «самовираження дитини»? Якщо «так», то як ви його розумієте? Дайте визначення самовираження у вашому розумінні.

– Як самовираження виявляється у поведінці дітей?

– Чи вважаєте ви важливим самовираження дитини?

– Які умови потрібно створити для самовираження дитини (у ЗДО, у сім'ї)? Чи маєте ви можливість їх створити? Якщо ТАК, то чи створюєте їх? Якщо НІ, то чому не виходить створити? Які причини?

– Чи впливає середовище на самовираження дитини?

– Чи можете ви створити середовище, яке діє для самовираження?

– Як можна створити середовище, яке сприяє самовираженню дитини?

– Що заважає створити середовище, яке сприяє самовираженню дитини?

Опрацювання цих опитувальників дало змогу скорегувати модель експериментального дослідження.

Основним методом діагностування самовираження дітей п'ятого року життя передбачається за допомогою спостереження за їхньою діяльністю, поведінкою протягом спілкування, під час занять та у вільний час. Для цього були запропоновані ряд вправ і ідей, під час виконання яких педагог не втручався, а спостерігав і записував дії дітей, їх вербальні та невербальні реакції, послідовності, взаємодію з однолітками та дорослими, і матеріали, вибрані для створення робіт, і в анкетах давав відповідь на бінарне запитання.

Для спостереження вихователів за дітьми також були запропоновані такі вправи, як «Коробка думок», «Створи свій портрет», «Намалюй, що хочеш», «Намалюй те, що побачив красивого на вулиці», «Сфотографуй те, що тобі подобається», «Створіть», «Розкажи про своє улюблене» тощо. Усі ці завдання допомогли конкретизувати фокус спостереження й рівень розвиненості самовираження в конкретних навичках, які в подальшому було потрібно скорегувати протягом формувального експерименту.

Для визначення стану розвиненості самовираження в дітей найдоцільніше, на нашу думку, було використання методики ECERS-3. Авторами цієї методики – Тельмою Гаріс, Річардом М. Кліффорд і Деббі Краєр – визначено основні стандарти якості спостереження, важливими є валідність методики, яка вивірена під час масштабних досліджень у США та низці інших країн [1].

Досліджуючи методику ECERS-3 і розробляючи основні маркери для оцінювання, ми взяли такі підшкали, як «Мовлення та грамотність», «Види навчально-пізнавальної діяльності», «Взаємодія», «Структурування програми», ми не брали до уваги для розробки показників та критеріїв підшкали «Простір і вмєблювання» та «Повсякденні практики особистого догляду». Опрацювавши параметри й індикатори та скорегувавши їх щодо нашого запиту і критеріїв, що є актуальними для нашої роботи, прописали аспекти, які, на нашу думку, виходячи з попереднього дослідження доробок науковців, є важливими для самовираження дитини, і скорегували їх відповідно до наявних умов ЗДО України.

Важливими аспектами методики ECERS-3 є спостереження протягом потрібного часу й відмітки за певними показниками без додаткового втручання в простір дитини, саме це мало показати, на нашу думку, наявний стан проблематики в середовищі груп ЗДО протягом звичайних рутин. Також важливим є дослідження простору закладу

за певними показниками, які ми прописали за аналогією, але з акцентом на тему нашого дослідження й важливі моменти відповідно до нього.

Це такі аспекти – достатня кількість матеріалів для самовираження в середовищі (види та кількість матеріалів мають надаватися після спостережень за інтересами дітей і їх бажанням взаємодіяти з ними, для цього ми пропонуємо авторський підхід дослідження інтересів дітей, який пройшов апробацію під час експерименту в ЗДО України); можливість вибору діяльності дітьми (кількість часу, створені умови з використанням усіх мов); вільне висловлювання своїх думок у спільному колі; врахування інтересу кожної дитини; створення документації та фіксація інтересів і діяльності дітей у закладі з метою наповнення середовища матеріалів для можливості самовираження кожної дитини в колективі.

Діагностику наявних рівнів дітей п'ятого року життя у 23 ЗДО України, 401 дитина загалом, ми можемо побачити в схемі нижче.

Варто зазначити, що після обговорення з вихователями й аналізу відповідей вихователів після спостережень за дітьми з'ясували недостатнє розуміння вихователями фокусу уваги під час спостережень, що вплинуло на завищені показники, які можна було бачити з анкетування дітей і визначених рівнів згідно із спостереженнями вихователів. Проаналізувавши, на які пункти в кожній анкеті була найбільша кількість завищених відповідей ТАК, провели повторний уточнювальний вебінар з вихователями, що дало змогу їм переосмислити та провести спостереження й анкетування, які показали вже більш реальні показники.

Враховуючі певні завищені, на нашу думку, рівні самовираження дітей на констатувальному етапі, на контрольному етапі в експериментальному дослідженні доповнили перелік звітних документів додатковими уточнювальними опитувальниками, які мають конкретизувати зміни в рівнях самовираження дітей, які, на нашу думку, було завищено. Це дасть змогу конкретизувати важливі зміни й побачити, які додаткові роз'яснення чи інструменти важливо додати в подальшому під час корекції розробки технології само-

Назва рівня самовираження дитини
401 відповідь

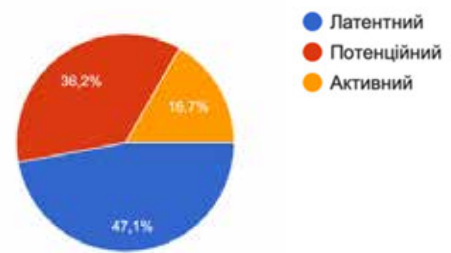


Рис. 1. Рівні самовираження дітей в експериментальному дослідженні на констатувальному етапі

вираження. За результатами діагностичного інструментарію було визначено та скореговано завдання для формувального етапу дослідження.

Висновки. Провівши діагностику з усіх важливих аспектів, які були необхідними для подальшого етапу, сформували й конкретизували дефініцію самовираження, схарактеризували рівні, критерії та показники сформованості самовираження дітей п'ятого року життя й описали діагностичні зрізи констатувального етапу експериментальної частини дослідження.

Розробивши діагностичний інструментарій, ми скорегували перспективно-тематичне планування для формувального експерименту. На констатувальному етапі експерименту, спостерігаючи за дітьми, зафіксували рівні самовираження і змогли перевірити гіпотезу щодо того, наскільки в ЗДО вихователі дають можливість розвинути самовираженню дитини п'ятого року життя у звичайних умовах перебування дітей у закладі. Висновки після проведених спостережень і аналізу анкет вихователів дали можливість розробити методичний інструментарій для попередньої роботи з вихователями перед початком формувального експерименту в ЗДО з дітьми. Анкетування вихователів і аналіз середовища дали можливість розробити інструменти та вправи для майбутньої архітектури розвивального середовища, яке формує навички самовираження, що є важливим для наступного етапу дослідження.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гармс Тельма. Шкала оцінювання якості освітнього процесу в закладах дошкільної освіти. Третя редакція (ECERS-3) / Тельма Гармс, Річард М. Кліффорд, Деббі Краєр / переклад з англ. О. Тільна. Харків : Вид-во «Ранок», 2020. 116 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / з дод. і допов. / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ, Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
3. Онищук І. А. Розвиток творчого самовираження дошкільників у музичній діяльності : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Дошкільна педагогіка». Київ. 2012. 207 с.
4. Making learning visible: children as individual and group learners. Project Zero, Reggio Children. Reggio Children Pubns, 2001, 368 p.

REFERENCES

1. Harris Telma (2020) Shkala otcinuvannja jakosti osvitnogo procesu v zakladah doshkilnoi osvity / Tretia redakcia (ECERS-3) [Early Childhood Environment Rating Scale (ECERS 3)]. Kharkiv: Ranok, 2020.
2. Busel, V.T. (2005). Velikiy tlumachnij slovnyk ukrainskoji movy [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language] Irpin: Perun.
3. Onyshuk, I.A. (2012). Rozvytok tvorchogo samovyragenia doshkilnykiv u muzichnij dajalnosti [Development of creative self-expression of preschool students in musical activities] (PhD research), Kyiv.
4. Making learning visible: children as individual and group learners (2001). Project Zero, Reggio Children. Reggio Children Pubns.

РОЗДІЛ V. ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ

УДК 373.014.54(474)

DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2024-3-19>

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ: РЕЖИМИ НАВЧАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Істоміна К. Ю.*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов**Національний університет «Львівська політехніка»**вул. Степана Бандери, 12, Львів, Україна**orcid.org/0000-0003-2643-0300**k.y.istomina@gmail.com*

Ключові слова: дистанційне навчання, синхронне навчання, асинхронне навчання, гібридне навчання, диджиталізація освіти, навчальна взаємодія, цифрова грамотність.

Стаття є теоретичним дослідженням дистанційного навчання, що є актуальною проблемою сучасної педагогічної науки. Результати цієї наукової розвідки покладаються на наукові праці сьогодення, актуальні цифрові джерела наукового пізнання, нормативно-правові документи, які регулюють діяльність у цій сфері. Під час дослідження було розглянуто передумови формування необхідності застосування дистанційного навчання в освітньому процесі; визначено важливість розвитку цифрової грамотності як однієї з найбільш актуальних навичок усіх членів суспільства; описано особливості організації навчального процесу онлайн; проаналізовано методи та прийоми, які часто використовують під час дистанційного навчання; висвітлено позитивні та негативні аспекти взаємодії між усіма учасниками дистанційного навчального процесу, а також особливості взаємодії між викладачем і студентами під час дистанційного навчання. У статті з'ясовано відмінність між синхронним, асинхронним та гібридними режимом взаємодії у контексті дистанційного навчання, описано позитивні й негативні аспекти цих видів організації навчального процесу для викладачів і студентів. Окрім вищевказаного, у статті розглянуто такі елементи навчального процесу, як оцінювання роботи та досягнень студентів, а також мотивація наукового пізнання студентів під час дистанційного навчання. У процесі дослідження було з'ясовано, що стрімка диджиталізація є неминучим шляхом розвитку освіти, беззаперечним викликом для всіх сторін навчального процесу, потребує сталого професійного розвитку й розширення спектра професійних знань, умінь та навичок. У висновку було з'ясовано, що ефективність дистанційного навчання залежить від готовності викладачів і студентів розвивати свою цифрову грамотність для досягнень поставлених освітніх цілей під час дистанційного навчання.

DISTANCE LEARNING: MODES OF EDUCATIONAL INTERACTION

Istomina K. Yu.

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages
Lviv Polytechnic National University
Stepana Bandera str., 12, Lviv, Ukraine
orcid.org/0000-0003-2643-0300
k.y.istomina@gmail.com*

Key words: *distance learning, synchronous learning, asynchronous learning, hybrid learning, digitization of education, educational interaction, digital literacy.*

The article is a theoretical study of distance learning, which is a relevant problem of modern pedagogical science. The results of this scientific research rely on the scientific works of modern scientists, current digital sources of scientific knowledge, regulatory and legal documents that regulate activities in this area. In the course of the study, the prerequisites for the formation of the need to use distance learning in the educational process were considered; the importance of developing digital literacy as one of the most relevant skills of all members of society is determined; the peculiarities of the organization of the online educational process are described; the methods and techniques often used during distance learning are analyzed; positive and negative aspects of interaction between all participants of the distance learning process, as well as features of interaction between the teacher and students during distance learning are highlighted. The article clarifies the difference between synchronous, asynchronous and hybrid modes of interaction in the context of distance learning, describes the positive and negative aspects of these types of organization of the educational process for teachers and students. In addition to the above mentioned, the article considers such elements of the educational process as the assessment of students' work and achievements, as well as the motivation of students' scientific knowledge during distance learning. In the research process, it was found that rapid digitalization is an inevitable path of education development, an undeniable challenge for all sides of the educational process, and requires sustainable professional development and expansion of the spectrum of professional knowledge, skills and abilities. The conclusion revealed that the effectiveness of distance learning depends on the readiness of teachers and students to develop their digital literacy in order to achieve educational goals during distance learning.

Постановка проблеми. Освіта є основою для особистого розвитку, кар'єрного зростання та відповідальної громадянської позиції. Це важлива частина сталого розвитку європейських громад і економік. Актуальними стали дистанційна та гібридна форми навчання. Фокус сучасних освітніх досліджень змістився на те, як забезпечити якісну освіту в дистанційному навчальному процесі таким чином, щоб сприяти досягненню цілей навчання всіма цільовими групами.

Грунтовне вивчення основних принципів і понять дистанційного навчання є важливою складовою освіти сьогодення, яка щораз стикається з новими викликами, які ускладнюють навчання в межах традиційної моделі очного навчання. Актуальною стає проблема розробки та впрова-

дження нових методів і стратегій розвитку знань, умінь та навичок студентів із метою професійної підготовки фахівців. Необхідність впровадження дистанційного навчання зумовило імплементацію синхронного й асинхронного способів організації навчального процесу як одних із пріоритетних стратегій в освіті в найближчі роки (Educational Technology and Mobile Learning).

Аналіз досліджень. Пріоритетність активного залучення інноваційних технологій в освітньому процесі описана в низці нормативно-правових документів України. У Законі України «Про освіту» (2017) та в наказі Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про Національну освітню електронну платформу» (2018) виокремлено інформаційно-комунікаційну

та цифрову компетенцію як одну з основних, які формуються в процесі здобуття освіти.

Особливості імплементації цифрових технологій в освітній процес стали предметом дослідження багатьох вітчизняних і зарубіжних науковців, а саме: В. Безпалько, Р. Гуревич, О. Жерновникова, Є. Процько; викладання та вивчення іноземної мови за допомогою інноваційних технологій досліджували Я. Бойко, О. Петрова, С. Попадюк, М. Скуратівська; використання віртуальних мереж для розвитку цифрової грамотності студентів досліджували А. Светлорусова, В. Черненко, Н. Олексюк. Важливість використання цифрових ресурсів для вивчення англійської мови вивчали у своїх роботах М. Аббасова (M. Abbasova), М. Дулі (M. Dooly), А. Перкінс (A. Perkins), Н. Рассоол (N. Rassool), Т. Сувартоно (T. Suwartono) та інші.

Різним аспектам організації та впровадженню дистанційної освіти присвячено численні наукові праці вітчизняних і зарубіжних авторів. Зокрема, проблеми проектування змісту, моніторингу онлайн-навчання, розробки моделей онлайн-навчання досліджували В. Бикова, В. Кухаренко, О. Гаєвська. Сучасні стратегії розвитку вищої освіти в контексті інноваційних технологій описані в працях В. Сиченко, В. Садкової, В. Гордієнко. Підвищення якості професійної комунікації в умовах дистанційного навчання досліджували І. Синельник, А. Стонога.

Мета цього дослідження – проаналізувати наукові дискусії про переваги та недоліки застосування методів дистанційного навчання й викладання; дослідити особливості організації навчального процесу онлайн.

Виклад основного матеріалу. Згідно з Положенням про дистанційне навчання (2020) поняття дистанційного навчання – це організація освітнього процесу (за дистанційною формою здобуття освіти або шляхом використання технологій дистанційного навчання в різних формах здобуття освіти) в умовах віддаленості учасників один від одного й опосередкованої взаємодії в освітньому середовищі, яке функціонує на базі сучасних освітніх, інформаційно-комунікаційних технологій.

Дистанційне навчання допоможе зробити освіту доступнішою, оскільки віддалений доступ до освіти також може надати можливість для навчання тим, хто не мав доступу до навчальних закладів через різноманітні бар'єри, такі як фізична віддаленість, соціально-економічний статус або проблеми зі здоров'ям. Дистанційне навчання також може сприяти сталому розвитку, оскільки знання, отримані в конкретній країні чи установі, можуть бути поширені серед ширшої аудиторії. Однак, незважаючи на очікувані переваги, існують також деякі фактори, які слід брати до уваги, щоб дистанційне навчання не створювало нових

ризиків, які можуть стосуватися цифрової неграмотності, соціальної нерівності, оскільки країни з високим рівнем доходу будуть мати можливість інвестувати в технології та знання, а також у розвиток різних типів освітніх послуг, тоді як у країнах із низьким і середнім рівнем доходів ресурси для розвитку освіти нижчі, і це може призвести до ситуації, коли лише привілейовані групи людей мати доступ до знань.

Цифрова грамотність і цифрові навички потрібні, щоб дати кожній людині рівні шанси досягти успіху в житті та бути активною частиною суспільства. Тому розвиток цифрових компетенцій і створення цифрової інфраструктури й інструментів набули великої актуальності [8, с. 17].

Згідно з Європейським списком актуальних навичок (2023), уся майбутня освіта та ринок праці вимагатимуть значного рівня цифрової кваліфікації і навичок. Постійний технологічний розвиток вимагає постійного вдосконалення знань, компетенцій і навичок, щоб залишатися конкурентоспроможними та брати участь у суспільному житті. Згідно з останніми даними, у середньому двоє з п'яти європейців віком 16–74 років усе ще не мають цих навичок [11].

Важливість цифрової грамотності додатково підкреслюється актуальністю широкого впровадження дистанційного навчання в різних формах і з різними підходами. Дистанційне навчання (електронне навчання) відбувається в середовищі віртуального класу, де обидві сторони (студенти, викладачі) співпрацюють. Викладач як інструктор, який намагається використовувати різні стратегії, щоб передати потрібну кількість вхідних даних, і, з іншого боку, студенти як учасники, які намагаються отримати якомога більше інформації, а також беруть участь для розвитку вмінь і навичок [11].

Процес навчання передбачає не лише передачу знань, а й обговорення різних концепцій знань. Дискусії сприяють розумінню цінностей, прийняттю різних думок і розвитку критичного мислення, але в дистанційному навчанні акцент більше робиться безпосередньо на передачі знань. Менше часу залишається на обговорення, які можуть вплинути на здатність людей аналізувати та критично оцінювати інформацію чи джерела інформації.

Важливою характеристикою дистанційного навчання є поєднання використовуваних педагогічних методів і прийомів у навчальному процесі. Як критерій вибору способу спілкування викладачів і студентів ці методи об'єднано в чотири групи.

Перша група – це методи навчання через взаємодію студентів з освітніми ресурсами з міні-

мальним залученням викладача й інших студентів (самостійна робота). Для застосування цих методів застосовуються різні навчальні ресурси: друковані, аудіо- та відеоматеріали, а також підручники, що надійшли через телекомунікаційні мережі (інтерактивні бази даних, електронні видання, комп'ютерні навчальні системи).

Друга група – це методи індивідуального навчання, які були представлені безпосередньою взаємодією між студентом і викладачем. Ці методи можуть бути реалізовані в дистанційному навчанні переважно за допомогою таких технологій, як телефон, голосова пошта, електронна пошта.

Третя група – це методи, засновані на викладі навчального матеріалу викладачем, при цьому студенти не відіграють активної ролі в спілкуванні. Ці методи, характерні для традиційної освітньої системи, перебудовуються на основі сучасних інформаційних технологій. Таким чином, лекції, записані в аудіо- чи відеоформатах, стають основою дистанційного навчання. Освітні ресурси доповнюються електронними лекціями (підбірка статей, навчальних матеріалів, які готують студентів до майбутніх обговорень). На основі технології електронної дошки оголошень розроблено методику проведення навчальних занять. Також розвиваються електронні симпозиуми, які являють собою серію виступів кількох поважних учених.

Четверта група – це методи, які характеризуються активною взаємодією всіх учасників навчального процесу. Значення цих методів та інтенсивність їх використання значно зростає з розвитком освітніх телекомунікаційних технологій. Саме ці методи є орієнтовані на групову роботу студентів і становлять найбільший інтерес для дистанційного навчання.

Практика застосування гібридного навчання передбачає поєднання традиційного аудиторного та дистанційного навчального середовища. Такий спосіб організації навчального процесу потребує розробки навчальних програм для змішаного типу навчання, а також відповідного планування проведення практичних занять, що відбуваються в аудиторії і дистанційно. Викладання в контексті гібридного навчання, зі свого боку, потребує зміщення акценту з традиційних методів навчання на застосування різних новітніх онлайн-технологій.

Модель традиційного аудиторного навчання все частіше конкурує з альтернативною концепцією гібридного чи змішаного навчання, що представляє поєднання дистанційного з його перевагами гнучкості здобуття знань та аудиторного навчання. Гібридне навчання також передбачає зустрічі студентів із викладачами й іншими студентами для того, щоб отримати необхідний інструктаж, рекомендації, брати участь у дискусіях та дебатах, а також отримати відповіді на

запитання. У цьому аспекті гібридне навчання демонструє переваги порівняно з дистанційним навчанням, яке не забезпечує подібні можливості для учасників навчального процесу. Викладач, окрім базового онлайн-викладання дисципліни, також відіграє роль фасилітатора, надаючи студентам необхідні очні та онлайн-консультації у разі потреби.

Гібридне навчання має чотири характерні властивості, зокрема: поєднання колективного й індивідуального навчання; поєднання синхронного й асинхронного навчання; поєднання навчання групового й індивідуального темпу навчання; поєднання формального та неформального навчання в контексті неперервного навчання й організації навчального середовища. Методи та стратегії навчання, канали передачі й обробки інформації між викладачем і студентом у гібридному навчанні повинні відповідати потребам студентського колективу та кожного студента зокрема. Синхронне навчання полягає у викладанні за допомогою онлайн-платформ, що може застосовуватись як для одного студента, так і для групи студентів. Асинхронне навчання є функціональним інструментом дистанційного навчання, що передбачає темпорально віддалену взаємодію викладача і студентів, що зі свого боку, пов'язане з архівуванням дискусій, виконаних завдань і потребує активної індивідуальної активності студентів. Гібридне навчання характеризується адаптивністю стосовно індивідуального темпу навчання студентів завдяки використанню ефективних медіаресурсів через Інтернет, а також забезпечує групове / спільне навчання за допомогою синхронізованого навчання або аудиторної взаємодії.

Існує три способи онлайн-навчання: асинхронний, синхронний і змішаний (гібридний).

Синхронне навчальне середовище – це середовище, де викладач і студенти зустрічаються онлайн на спеціальній онлайн-платформі для навчання та спілкування. Така організація навчального процесу може мати свої переваги і недоліки. Переваги використання синхронного навчального середовища включають обмін у реальному часі знаннями, умінням і навичками, а також фактична взаємодія з викладачем та іншими студентами у групі. Однак цей тип середовища потребує встановлення дати та часу зустрічей, що суперечить принципу онлайн-курсів навчатися будь-коли й будь-де.

Синхронне навчання означає, що, незважаючи на те що навчання здійснюється дистанційно, студенти віртуально відвідують заняття кожного тижня одночасно з інструктором та іншими студентами. Онлайн-заняття – це регулярне зобов'язання, яке не можна пропустити. Подібно до аудиторних занять студенти виконують завдання

в позааудиторний час, щоб підготуватися до участі в обговоренні. Така підготовка студентів, а також спеціальний порядок денний, установлений викладачем, гарантують, що кожне заняття буде продуктивним. Ретельне планування й завчасна підготовка перетворюють ці сесії на значущу взаємодію.

Поширений тип синхронного заняття передбачає пряму трансляцію лекції, яку студенти відвідують віртуально. Викладачі або запрошені лектори транслюють свої презентації, а студенти можуть задавати запитання через вебкамери, мікрофони, чат або дошки оголошень. Для більшого залучення викладачі можуть створити дискусійні групи для відеоконференцій. Вони можуть розділити студентів на менші групи, сприяючи прямій дискусії.

Онлайн-синхронне навчання не завжди має форму живої відеолекції чи дискусії під керівництвом інструктора. Часто студенти самі ведуть обговорення або виступають із презентаціями для решти класу. В онлайн-класі групова робота не зникає, вона просто трохи інша. Деякі викладачі пропонують тематичні дослідження учням, які потім повинні обговорити відповідь спочатку як невелика група, а потім разом як клас. Конкретні види діяльності, що містить синхронний курс, залежать від тематики курсу та програми.

Важливо зазначити, що незалежно від географічної відстані синхронне навчання гуртує студентів. Студенти-інтроверти можуть стикатися з труднощами в традиційному навчанні, тому навчання в комфортному середовищі власного дому є для них вдалою альтернативою. Заняття можна записувати й додавати в електронну бібліотеку. Використовуючи архівну електронну бібліотеку, студенти можуть переглядати та повторювати лекції стільки разів, скільки потрібно, щоб засвоїти матеріал.

Синхронне заняття має бути орієнтованим на студента, коли викладач дає вказівки на початку, а потім студенти здійснюють активність відповідно до запланованих завдань. Дискусійні форуми, онлайн-чат кімнати мають більший потенціал для покращення викладання та вивчення мови, оскільки вони уможливають взаємодію між учасниками заняття в реальному часі. Така взаємодія може допомогти уникнути непорозумінь, а студенти отримують негайний зворотний зв'язок [14, с. 140].

Для викладачів синхронних занять важливо мати розроблені плани занять і навчальну програму курсу, а також інтегрувати програмне забезпечення, щоб активувати всі навички, щоб студенти могли мати кращі результати онлайн-навчання.

Сучасні стратегії розвитку дистанційної освіти передбачають, що онлайн-навчання має

бути асинхронним, але мати визначені терміни та часові обмеження. Це забезпечує студентам бажану гнучкість навчального процесу, однак повинен бути часовий проміжок, коли студенти повинні завершити виконання завдань із неперервним доступом до навчальної платформи в межах цього часу.

Асинхронне навчання – це навчання, яке реалізується згідно з власним розкладом і не потребує сталого очної взаємодії з викладачем. Гнучкість динаміки та суто індивідуальний підхід відрізняють асинхронне навчання від синхронного, яке здійснюється в аудиторному чи дистанційному форматах і зазвичай потребує, щоб студенти відвідували заздалегідь заплановані заняття зі своїм викладачем. Асинхронне навчання, зі свого боку, означає, що навчальний процес відбувається в різний час для студентів, зарахованих на курс. Студенти отримують доступ до навчальних матеріалів курсу – лекцій, читань і завдань – у вільний час. Інакше кажучи, навчання відбувається в різний час для студентів, оскільки немає встановленого часу занять.

Асинхронне онлайн-навчання є несинхронізованим методом навчання, за умови, що присутність викладача та студентів може бути неодночасною. Синхронний метод, навпаки, передбачає одночасну присутність викладача та студентів, вони повинні зустрітися онлайн на будь-якій платформі, на якій вирішено працювати, і співпрацювати так само, як вони це роблять у класі. Натомість гібридний метод є комбінацією як синхронних, так і асинхронних способів навчання онлайн.

Асинхронне навчання може передбачати такі активності: перегляд попередньо записаних лекцій; проведення незалежних досліджень і підготовка проєктів; участь в онлайн-дискусійному форумі; опрацювання відео- та аудіоматеріалів і виконання тестових завдань; участь у командних та індивідуальних проєктах під керівництвом ментора тощо.

Учитель / викладач / ментор може використовувати елементи асинхронного навчання, щоб доповнити синхронне заняття. Наприклад, вони можуть розробити навчальні матеріали, лекції, тестові завдання в Інтернеті, щоб учні користувалися ними у свій час. Найчастіше асинхронне навчання представлене онлайн-курсами, розробленими таким чином, щоб студенти могли навчатися у вільний час.

Існують різні моделі асинхронного навчання. Навчальні заклади, які реалізують методи асинхронного навчання, пропонують студентам курси навчальних дисциплін, у яких є призначений інструктор / викладач, який готовий оцінити ваші завдання та відповісти на запитання. Навчальний

процес, імовірно, корелюється із семестрами, а завдання мають різні дати виконання або відповідають загальному графіку. У цьому випадку ви можете навчатися у своєму власному темпі, але протягом встановленого періоду часу.

Однак на деяких онлайн-курсах є інструктор, який підготував усі матеріали, але не контролює курс кожного разу, коли він пропонується. Замість цього, імовірно, ви дивитиметеся відеолекції, які вимагатимуть проходження тестів, щоб просунутися вперед, – без прямого зворотного зв'язку. У деяких випадках у вас може бути більше часу для завершення роботи або ви можете продовжити терміни, якщо вам потрібно більше часу.

Оцінювання є способом проаналізувати ефективність взаємодії між викладачем і студентами, ефективність обраних методів навчання, результати роботи студентів. Оцінювання є способом організації зворотного зв'язку та мотивації студентів. Загалом не існує різкої відмінності між методами оцінювання під час очного та дистанційного навчання. Традиційні методи оцінювання (виконання тестових завдань, контрольних робіт, написання есе, дискусії, творчі проекти тощо) можуть бути адаптовані до формату проведення онлайн.

Ще одним викликом під час дистанційного навчання є необхідність постійної стимуляції інтересу студентів до навчання та взаємодії, оскільки без фізичної присутності на заняттях та участі у груповій роботі цей інтерес може згасати. Тому важливо урізноманітнювати заняття, робити їх цікавими й насиченими [12].

Мотивація слугує основою для кращого розуміння наукових концепцій та сприяє результативності навчального процесу. Дослідження спирається на результати опитування студентів Іліганського комп'ютерного інституту про результати вивчення онлайн курсу з генної інженерії. Під час дослідження здійснено аналіз шести сфер мотивації, а саме: самоефективність, стратегії активного навчання, цінність наукового навчання, цілі навчання, досягнення, стимуляція навчального середовища.

Кількісні дані, а також якісний аналіз показали, що студенти помірно мотивовані до навчання, організованого в асинхронному режимі. Автономність студентів під час навчального процесу вказує на те, що студенти вважають науку актуальною для повсякденного життя, що мотивує їх навчатися навіть у дистанційному режимі, де немає прямого контакту та нагляду. Самоефективність і цілі продуктивності отримали найменші показники, що свідчить про те, що студенти найменш стурбовані власною здатністю добре виконувати завдання. В асинхронному навчанні менш впливовими є фактори конкуренції між студен-

тами та бажання похвали від викладача. Сукупні результати опитування показали, що студенти є задовільно вмотивовані в контексті асинхронного навчання й показують досить високу академічну успішність [12].

Використання синхронного й асинхронного навчання здається простим для викладачів, але відсутність фізичної присутності студентів на занятті часто унеможлиблює розуміння прогресу студентів під час навчання. Це є причиною проведення подальший досліджень у цій царині.

Численні дослідження в цій галузі, проведені різними науковцями, підтверджують ефективність поєднання синхронних і асинхронних моделей онлайн навчання та їх інструментів комунікації для розробки оптимального середовища для онлайн-навчання. Респонденти під час опитування стверджують, що їм комфортно використовувати асинхронні комунікаційні інструменти порівняно із синхронними інструментами зв'язку, оскільки вони могли легко отримати доступ до них. Також студенти настійно погодилися з тим, що присутність інструктора та зворотний зв'язок під час заняття змушують їх навчатися краще. Асинхронний режим очевидно комфортніший для інтровертних студентів, проте групова робота й обговорення в такому випадку ускладнені. На підставі таких результатів можна стверджувати, що скільки синхронні й асинхронні методи онлайн-навчання та відповідні інструменти взаємодії мають свої переваги та недоліки, слід використовувати суміш синхронних і асинхронних моделей [6].

Успіх дистанційного навчання вимагає використання новітніх інструментів і технологій. Викладачі мають навчатися використовувати різні інструменти й інтерактивні програми під час електронного навчання, обробляти інформацію про хід роботи й успішність студентів по-новому залежно від вибраних методів роботи онлайн [14, с. 140].

Важливо розуміти, що використовувати електронні ресурси потрібно вибірково, відповідно до цілей заняття, інтерактивні вправи повинні урізноманітнювати, а не перенавантажувати практичне заняття. Використання електронних ресурсів якнайкраще демонструє цифрову компетенцію викладача та стимулює активне навчання студентів. Стрімка диджиталізація освіти є беззаперечним викликом і мотивацією для неперервного розвитку викладачів та ініціативності студентів під час навчання.

Криза пандемії та війни в Україні спричинила швидкі зміни в освітніх процесах, створивши численні виклики, які потребують термінових рішень. Комплексне застосування дистанційного навчання є одним із рішень цієї непростой ситуа-

ції. Стратегії очного навчання часто намагаються перенести в роботу онлайн, не враховуючи специфіки дистанційного навчання. Також недостатньо є система підтримки для освітян і студентів, які часто стикаються з труднощами під час дистанційного навчального процесу.

Масштабна диджиталізація освіти під час кризи COVID-19 показала, що в такому масштабі цей процес створює низку значних ризиків, викликаних неоднорідним цифровим розривом, що стосуються, зокрема, відмінностей у доступі до освіти; відмінностей у навичках учнів і доступних системах підтримки; обмежених ресурсів, доступних навчальним закладам та освітянам для забезпечення якісного дистанційного процесу навчання; готовності навчальних закладів і педагогів переходити до студентоцентричного навчального процесу, який є основою дистанційного навчання; стандартизації навчальних програм і потенційного впливу технологічних компаній на освіту; а також ризиків для безпеки, таких як порушення безпеки даних, авторських прав, оцінювання тощо. Однак існують також беззаперечні переваги та можливості, які пропонує диджиталізація освіти: шанс індивідуалізувати навчальний досвід, можливість розвиватися самостійно навчання та цифрові навички, надання доступу до навчання, коли інакше це було б неможливо, тощо [9].

Дистанційне навчання дає можливість задовольнити індивідуальні потреби кожної людини в навчанні та вирішити проблеми традиційної освіти, такі як відсутність індивідуального підходу до учнів, недостатнє використання активних форм навчання, директивний навчальний процес, слабка мотивація до самостійної пізнавальної діяльності, жорстка прив'язаність до географії та часу, суб'єктивність оцінювання результатів навчання [10, с. 459].

Перехід на дистанційне навчання передбачає ретельну підготовку матеріалів: програмного забезпечення, планів, навчальних посібників для програмного управління, підручників, індивідуалізація інструкцій, а також висуває вимоги до технічного обладнання, інформаційної компетентності студентів і викладача, до особистісних якостей студентів, навчальної мотивації [7].

Найважливішими є деякі особливості організації управління, які безпосередньо пов'язані із забезпеченням якості застосування педагогічних технологій, що використовуються в освітніх системах різних країн. Уряди європейських країн зацікавлені в розвитку мережі дистанційного навчання, але підходи до організації дистанційного навчання та кількість студентів у різних країнах суттєво відрізняються.

Висновки. Результати багатьох досліджень показують, що погляди дослідників усе ще розділені щодо того, який спосіб організації навчання онлайн є найоптимальнішим, оскільки завжди будуть мінуси та плюси у використанні кожного з них. У цьому випадку викладач може приймати рішення, спираючись на стратегію навчального закладу, фахово оцінюючи навчальне середовище, відповідність умов для навчання, впадобання студентів для досягнення найкращих результатів навчання. Ефективне використання надбань диджиталізації в освіті в довгостроковій перспективі допоможе зробити навчання і взаємодію між викладачами та студентами більш гнучкими до впливу зовнішніх обставин, якісно урізноманітнити навчальний процес, підвищити зацікавленість студентів у навчанні, а також зробити викладання більш сучасним і конкурентоспроможним, таким, що відповідає викликам сьогодення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гордієнко В. М. Основні аспекти синхронного та асинхронного режиму дистанційного навчання фізики на етапі профільної освіти. URL: <http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle/123456789/15649>.
2. Положення про дистанційне навчання, затверджене наказом Міністерства освіти і науки України № 1115 від 08.09.2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#n2>.
3. Попадюк С. С., Скуратівська М. О. Здійснення іншомовної підготовки студентів закладів вищої освіти засобами віртуального освітнього середовища. *Іншомовна підготовка працівників правоохоронних органів і сектору безпеки* : матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 27 бер. 2019 р.). Київ, Національна академія прокуратури України, 2019. С. 158–160.
4. Про затвердження Положення про Національну освітню електронну платформу : наказ № 523 від 22 травня 2018 р. / Міністерство освіти і науки України. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/RE32154?an=103>.
5. Синельник І. В., Стонога А. О. Підвищення якості професійної комунікації викладача ЗВО в умовах віддаленого навчання засобами інформаційнокомунікаційних технологій. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2021. № 71. С. 79–88. URL: <https://doi.org/10.32820/2074-8922-2021-71-79-88>.
6. Amity F. Synchronous and asynchronous learning. *European Journal of Open Education and E-Learning Studies*, Volume 5, Issue 2, 2020. URL: file:///C:/Users/User/Downloads/SYNCHRONOUS_AND_ASYNCHRONOUS_E_LEARNING.pdf.

7. Burns M. Online education's COVID-19 struggles. UKFIET – The Education and Development Forum. URL: <https://www.ukfiet.org/2020/online-educations-covid-19-struggles/>.
8. Crawford J., Butler-Henderson K., Rudolph J., Malkawi B., Glowatz M., Burton R. COVID-19: 20 Countries' higher education intra-period digital pedagogy responses. *J. Appl. Learn. Teach.* 3, 1–20, 2020. URL: <https://journals.sfu.ca/jalt/index.php/jalt/article/view/191>.
9. Curtin R. Reimagining higher education: The post-Covid classroom, 2021. URL: <https://er.educause.edu/articles/2021/4/reimagining-higher-education-the-post-covid-classroom>.
10. Dumford A.D., Miller A.L. Online learning in higher education: exploring advantages and disadvantages for engagement. *Journal of Computing in Higher Education*, № 30 (3), 2018. P. 452–465. URL: <https://doi.org/10.1007/s12528-018-9179-z>.
11. European Education Area. Quality Education for All, 2023. URL: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics>.
12. Marshall H.W., Kostka I. Fostering Teaching Presence through the Synchronous Online Flipped Learning Approach. *The Electronic Journal for English as a Second Language*, 24 (2), 2020. URL: <https://www.teslej.org/wordpress/issues/volume24/ej94/ej94int/>.
13. Mayer R. Multimedia learning. Cambridge University Press. Quality Matters, Virtual Learning Leadership Alliance, and Digital Learning Collaborative. National standards for quality online programs, 2022. URL: <https://www.nsqol.org/the-standards/quality-online-programs/>.
14. Mick C.S., Middlebrook G. Asynchronous and Synchronous Modalities, 2020. P. 129–148. URL: <https://wac.colostate.edu/docs/books/owi/chapter3.pdf>.
15. UNESDO. Digital Library. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000383002>.

REFERENCES

1. Ghordijenko, V.M. Osnovni aspekty synkhronnoho ta asynkhronnoho rezhymu dystancijnogo navchannja fizyky na etapi profiljnoji osvity. URL: <http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle/123456789/15649>.
2. Polozhennja pro dystancijne navchannja, zatverdzenogho nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrainy № 1115 vid 08.09.2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#n2>.
3. Popadjuk, S.S., Skurativsjka, M.O. (2019). Zdijsnennja inshomovnoji pidgotovky studentiv zakladiv vyshhoji osvity zasobamy virtualjnogho osvitnjogho seredovyshha. Inshomovna pidgotovka pracivnykiv pravookhoronnykh orghaniv i sektoru bezpeky: materialy III Mizhnarodnoji nauko-vo-praktyčnoji konferenciji (m. Kyiv, 27 ber. 2019 r.). Kyiv, Nacionaljna akademija prokuratury Ukrainy. P. 158–160.
4. Pro zatverdzhennja Polozhennja pro Nacionaljnu osvitnju elektronnu platformu: nakaz № 523 vid 22 travnja 2018 r. / Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/RE32154?an=103>.
5. Syneljnyk, I.V., Stonogha, A.O. (2021). Pidvyshhennja jakosti profesijnoji komunikaciji vykladacha ZVO v umovakh viddalenogho navchannja zasobamy informacijnokomunikacijnykh tekhnologhij. *Problemy inzhenerno-pedagoghichnoji osvity*, 71, 79–88. URL: <https://doi.org/10.32820/2074-8922-2021-71-79-88>.
6. Amity, F. (2020). Synchronous and asynchronous learning. *European Journal of Open Education and E-Learning Studies*, Volume 5, Issue 2. URL: file:///C:/Users/User/Downloads/SYNCHRONOUS_AND_ASYNCHRONOUS_E_LEARNING.pdf.
7. Burns, M. Online education's COVID-19 struggles. UKFIET – The Education and Development Forum. URL: <https://www.ukfiet.org/2020/online-educations-covid-19-struggles/>.
8. Crawford, J., Butler-Henderson, K., Rudolph, J., Malkawi, B., Glowatz, M., Burton, R. (2020). COVID-19: 20 Countries' higher education intra-period digital pedagogy responses. *J. Appl. Learn. Teach.* 3, 1–20. URL: <https://journals.sfu.ca/jalt/index.php/jalt/article/view/191>.
9. Curtin, R. (2021). Reimagining higher education: The post-Covid classroom. URL: <https://er.educause.edu/articles/2021/4/reimagining-higher-education-the-post-covid-classroom>.
10. Dumford, A.D., Miller, A.L. (2018). Online learning in higher education: exploring advantages and disadvantages for engagement. *Journal of Computing in Higher Education*, № 30 (3). P. 452–465. URL: <https://doi.org/10.1007/s12528-018-9179-z>.
11. European Education Area (2023). Quality Education for All. URL: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics>.
12. Marshall, H.W., & Kostka, I. (2020). Fostering Teaching Presence through the Synchronous Online Flipped Learning Approach. *The Electronic Journal for English as a Second Language*, 24 (2). URL: <https://www.teslej.org/wordpress/issues/volume24/ej94/ej94int/>.

13. Mayer, R. (2022). *Multimedia learning*. Cambridge University Press. Quality Matters, Virtual Learning Leadership Alliance, and Digital Learning Collaborative. National standards for quality online programs. URL: <https://www.nsqol.org/the-standards/quality-online-programs/>.
14. Mick, C.S., & Middlebrook, G. (2020). Asynchronous and Synchronous Modalities. P. 129–148. URL: <https://wac.colostate.edu/docs/books/owi/chapter3.pdf>.
15. UNESDO. Digital Library. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000383002>.

ДОСВІД ВПРОВАДЖЕННЯ МЕТОДУ АНАЛОГІЇ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Марчук І. А.

*кандидат технічних наук, доцент,
доцент кафедри інженерно-авіаційного забезпечення
Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба
вул. Сумська, 77/79, Харків, Україна
orcid.org/0000-0001-6026-0822
tokareva.irina.5@gmail.com*

Бекіров А. Ш.

*кандидат технічних наук,
декан факультету авіаційного транспорту
Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба
вул. Сумська, 77/79, Харків, Україна
orcid.org/0000-0002-6376-1072
l-bekirov@ukr.net*

Варваров В. В.

*кандидат технічних наук,
провідний науковий співробітник науково-дослідної лабораторії
інженерно-авіаційного факультету
Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба
вул. Сумська, 77/79, Харків, Україна
orcid.org/0000-0003-1273-5605
varvarov-@ukr.net*

Ключові слова: *метод аналогії; аналогія; шкала Лайкерта; освітній процес; хімія та паливно-мастильні матеріали.*

У статті розглядається застосування методу аналогії в освітньому процесі університету як одного з інструментів для полегшення розуміння й покращення запам'ятовування матеріалу, що вивчається. Практично визначено, що аналогія може виступати як міст між новими абстрактними поняттями та поняттями, якими здобувачі вже володіють. Із застосуванням цього методу здобувач освіти має можливість на доступному рівні осмислювати суть явищ, процесів, закономірних зв'язків, що зрештою позитивно відбивається на результатах навчання. Окреслено теоретичні основи цього методу й зазначено його переваги та недоліки. Показано, що набуття навичок із використання методу аналогії в професійній діяльності є складовою однієї з компетентностей авіаційного фахівця. З досвіду викладання фахової дисципліни «Хімія та паливно-мастильні матеріали» наведено практичні приклади аналогій, які використовували під час вивчення різних тем курсу. Показано, що для пояснення нового матеріалу корисними в деяких випадках можуть бути «зворотні аналогії». Зазначено, що метод аналогії є перспективним, гнучким, додатковим інструментом пояснення нового матеріалу та має широкий потенціал для розвитку креативного мислення здобувачів освіти. Серед студентів першого курсу проведено педагогічну діагностику у форматі онлайн-опитування за шкалою Лайкерта. Визначено ставлення студентів до впровадження методу аналогії на заняттях з курсу «Хімія та паливно-

мастильні матеріали». Аналіз отриманих результатів свідчить, що понад 70 % респондентів відповіли, що метод аналогії допомагає швидше і якісніше зрозуміти новий матеріал і робить заняття більш цікавими. За результатами кореляційного аналізу підтверджено тісний взаємозв'язок між ставленням студентів до впровадження в освітній процес методу аналогії та застосуванням аналогій протягом навчання. Значення коефіцієнтів рангової кореляції Спірмена для тверджень, які аналізували, перебувають у межах від 0,88 до 0,99. У роботі узагальнено коло питань щодо особливостей методу аналогії та обмеження його у використанні.

IMPLEMENTATION EXPERIENCE THE ANALOGY METHOD INTO THE EDUCATIONAL PROCESS OF A HIGHER EDUCATION INSTITUTION

Marchuk I. A.

*PhD of Technical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of Engineering and Air Transport Maintenance Department
Ivan Kozhedub Kharkiv National Air Force University
Sumska str., 77/79, Kharkiv, Ukraine
orcid.org/0000-0001-6026-0822
tokareva.irina.5@gmail.com*

Bekirov A. Sh.

*PhD of Technical Sciences,
Dean of the Faculty of Aviation Transport
Ivan Kozhedub Kharkiv National Air Force University
Sumska str., 77/79, Kharkiv, Ukraine
orcid.org/0000-0002-6376-1072
l-bekirov@ukr.net*

Varvarov V. V.

*PhD of Technical Sciences,
Leading Researcher of the Research Laboratory
of the Engineering and Aviation Faculty
Ivan Kozhedub Kharkiv National Air Force University
Sumska str., 77/79, Kharkiv, Ukraine
orcid.org/0000-0003-1273-5605
varvarov-@ukr.net*

Key words: *method of analogy; analogy; Likert scale; educational process; Chemistry and Fuel and Lubricants.*

The article considers the using of the analogy method in the educational process at the university as one of the tools to facilitate understanding and improve the retention of the studied material. It has been practically determined that analogy can serve as a bridge between new abstract concepts and the concepts that learners already possess. When using this method, the learner has the opportunity to comprehend the essence of phenomena, processes, and regular connections at an accessible level, which ultimately has a positive impact on learning outcomes. The theoretical foundations of this method are outlined, and its advantages and disadvantages are noted. It is shown that acquiring skills in using the analogy method in professional activities is a component of one of the competencies of an aviation specialist. From the experience of teaching

the specialized discipline “Chemistry and Fuels and Lubricants” practical examples of analogies used in the study of various course topics are provided. It is shown that “reverse analogies” can be useful in some cases for explaining new material. It is noted that the analogy method is a promising, flexible, and additional tool for explaining new material and has wide potential for developing creative thinking among students. A pedagogical assessment was conducted among first-year students in the format of an online survey using the Likert scale. The students’ attitudes towards the implementation of the analogy method in the “Chemistry and Fuels and Lubricants” course were determined. Analysis of the results indicates that more than 70 % of respondents reported that the analogy method helps them understand new material more quickly and effectively and makes the classes more engaging. According to the results of the correlation analysis, a close relationship between students’ attitudes towards the implementation of the analogy method in the educational process and the use of analogies during learning was confirmed. The Spearman’s rank correlation coefficients for the analyzed statements range from 0.88 to 0.99. The paper summarizes the range of issues related to the features of the analogy method and its limitations in use.

Постановка проблеми. Потреби суспільства у кваліфікованих фахівцях з креативним, гнучким, нестандартним мисленням ставлять перед вищою освітою важливе завдання – навчити студентів методів здобуття нових знань. Водночас сучасні виклики освітнього процесу в Україні пов’язані з нестабільністю умов навчання через бойові дії, скороченням кількості годин аудиторних занять, дистанційним навчанням та іншими проблемами й потребують від викладача певної педагогічної майстерності та вдосконалення організації проведення занять. Одним із шляхів вирішення цього завдання може бути застосування на заняттях методу аналогії, що дає можливість спростити і прискорити процес навчання, стимулюючи інновації та розширюючи горизонти мислення.

Під аналогією розуміють такий метод наукового пізнання, коли з подібності двох або більше ознак (властивостей, відношень) предметів, явищ, процесів навколишньої дійсності можна зробити висновок про подібність інших ознак (властивостей, відношень) цих предметів, явищ, процесів. Метод аналогії сприяє активізації самостійної розумової діяльності, розвитку відчуття нового й формуванню інженерно-дослідницької функції спеціаліста [1].

Аналогії в хімії є одним із найважливіших елементів її як науки – сукупності залежностей для фактів, що відображають реальний стан навколишнього середовища. Але ще більш важлива роль аналогії є у викладанні хімії. Основним завданням будь-якої аналогії є використання відомих для здобувача освіти об’єктів для описання поведінки ще невідомих йому об’єктів. Перевагою такого підходу є те, що здобувач освіти вже знайомий з об’єктами, які є прикладом для нових

об’єктів. Але при цьому виникає і основна проблема будь-якої аналогії – нові об’єкти тому і нові, що мають відмінні властивості, тобто такі, які відсутні у вже відомих [2].

Таким чином, метод аналогії є одним з ефективних інструментів для підвищення якості освіти, розвитку критичного та творчого мислення, що розвиває формування системного підходу вирішення комплексних завдань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження щодо впровадження методу аналогії в процес навчання всебічно висвітлені в роботах вітчизняних та іноземних науковців. Серед робіт, що спонукали нас до наукового пошуку, є доробки таких авторів, як Вовк Л. І. [1], Козловський Ю. М. [3], Петько Л. В. [4], Гордієнко І. В. [5], Z. Keri [6], M.E. Gray [7] та інших. У своїх дослідженнях вони доводять, що метод аналогії вдосконалює освітній процес, стимулює розвиток пізнавальної активності та здібностей здобувачів освіти, а також підвищує якість їх знань.

Використання аналогій сприяє розвитку гнучкості, широті, самостійності та критичності мислення. У здобувачів освіти формується вміння розбиратись у нових фактах, явищах, подіях, спираючись на набуті раніше знання, знаходити нові, оригінальні шляхи розв’язування завдань. І все це врешті сприяє формуванню конкурентоспроможного спеціаліста на ринку праці [1].

Усі види аналогій, виокремлені за конкретними ознаками, взаємопов’язані, однак існує певна класифікація. Виділяють роз’яснювальну аналогію, казуальну аналогію, аналогію парадигми й аналогію відношень, до яких належать ілюстративна, відповідності, структурно-функціональна і систематизувальна аналогії [3]. Автори роботи [6] роз-

різняють аналогії двох видів: структурні та функціональні.

У науковій літературі [7; 8] узагальнено переваги методу аналогій і зазначено, що використання аналогій:

- мотивує вивчати предмет через підвищення зацікавленості;
- допомагає порівнювати схожість реального світу та нових концепцій;
- заохочує викладачів брати до уваги попередні знання учнів;
- створює міст між попередніми знаннями та новою інформацією;
- допомагає навчатися шляхом візуалізації абстрактних понять;
- сприяє формуванню учнями власних нових знань.

Аналогію як науковий метод пізнання і методичні особливості її використання під час викладання хімії досліджували в роботах [8–12]. Водночас питання впровадження методу аналогій в освітній процес закладу вищої освіти під час викладання фахових дисциплін не було предметом спеціального дослідження, що зумовило вибір на пряму цієї статті.

Мета статті – проаналізувати впровадження методу аналогій у закладі вищої освіти на прикладі викладання дисципліни «Хімія та паливно-мастильні матеріали».

Виклад основного матеріалу дослідження. Сфера освіти відповідає за передачу наступним поколінням соціальних знань і цінностей, накопичених попередніми поколіннями, формування бачення сенсу життя, розуміння шляхів майбутнього розвитку суспільства в сучасних і майбутніх умовах. Сфера освіти є багатовимірною, вона формує економічні, політичні й культурні впливи на суспільство [13].

Чинні стандарти вищої освіти для підготовки фахівців за спеціальністю «Авіаційний транспорт» містять перелік компетентностей, які повинен опанувати здобувач освіти за період навчання. Саме здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми в професійній діяльності у сфері авіаційного транспорту або в процесі подальшого навчання із застосуванням положень, теорій і методів природничих, технічних, інформаційних та соціально-економічних наук, що характеризується комплексністю та невизначеністю умов, і є інтегральною компетентністю, якою повинен володіти випускник [14]. Тобто можна стверджувати, що набуття навичок із використання методу аналогій в професійній діяльності є складовою однієї з компетентностей авіаційного фахівця.

Освітні програми підготовки фахівців з технічного обслуговування повітряних суден і авіацій-

них двигунів (ТО ПС і АД), служби спеціального транспорту (ССТ) аеропортів і паливно-мастильних матеріалів (ПММ) зазвичай містять навчальний курс «Хімія та паливно-мастильні матеріали» (у подальшому «Хімія та ПММ»), який належить до обов'язкових компонентів освітньої програми.

У Харківському національному університеті Повітряних Сил ім. І. Кожедуба (ХНУПС) курс «Хімія та ПММ» входить до циклу спеціальні (фахові) дисципліни й викладається на першому курсі навчання. Програма курсу розроблена таким чином, щоб максимально поєднати теоретичні основи хімії з фізико-хімічними й експлуатаційними властивостями авіаційних паливно-мастильних матеріалів.

Під час вивчення хімії здобувач освіти часто зустрічає поняття, які неможливо показати наочно, а можна лише уявити. Наприклад, атом, електронна оболонка, енергетичний рівень, хімічний зв'язок, валентність, електронегативність, амфотерність та ін. Проте уява в кожного розвинута по-різному, тому для ефективного пояснення подібних термінів на допомогу приходять «побутові або загальні аналогії», тобто пояснення через порівняння абстрактних понять з уже відомим, зрозумілим для здобувача освіти. З досвіду викладання курсу «Хімія та ПММ» наведемо декілька прикладів використання методу аналогій:

1. Відомо, що у речовин з йонним зв'язком атоми жорстко не з'єднуються один з одним, а просто притягуються один до одного електростатичними взаємодіями. Тому для характеристики йонних сполук використовують поняття «формульна одиниця» замість «молекула».

Аналогія – якщо молекулу можна порівняти з родиною, де кожний атом – член цієї родини, який має певне місце у її складі, свої права, обов'язки і зв'язаний з іншими атомами, то між йонами виникають лише взаємні симпатії та бажання бути поруч один з одним. Ось і притягуються катіони (позитивно заряджені йони) до аніонів (негативно заряджених йонів). Але при цьому вони залишаються лише друзями.

2. Ковалентний неполярний зв'язок виникає унаслідок утворення спільних електронних пар між атомами елементів з однаковими хімічними властивостями, їх однаковою здатністю приєднувати чи віддавати електрони, тобто однаковою електронегативністю.

Аналогія – утворення ковалентного неполярного зв'язку можна розглянути як союз між братами-близнюками. Вони однаково охоче привласнюють цілком тотожні речі. Можна очікувати, що їхні права на спільну електронну пару теж будуть однаковими.

3. Ізомери – сполуки, які мають однаковий склад і молекулярну масу, але різну будову моле-

кул, тобто відрізняються порядком сполучення атомів карбону або розташуванням цих атомів у просторі, а отже, фізичними й хімічними властивостями.

Аналогія – ізомери можна розглядати як слова, складені з тих самих букв, але розташованих в різному порядку. Наприклад, слова «ракета» і «какета» містять однакові літери, але мають різне значення.

4. Взаємна розчинність сполук залежить від температури. Якщо розчинення речовини супроводжується поглинанням енергії, то зростання температури збільшує її розчинність. Якщо ж під час розчинення виділяється енергія, то нагрівання зменшує розчинність.

Аналогія – спостережливі особи знають, що в тому самому об'ємі гарячої води розчиняється більше цукру, ніж у холодній за деякий однаковий проміжок часу. Подібним чином нафтопродукти з вищою температурою розчиняють води більше, ніж ті, температура яких нижча.

За температури 20 °C розчинність води в авіаційному паливі становить 0,006...0,012% за масою, тобто 100 кг палива вбирають 0,006...0,012 кг, або 6...12 г води, утворюючи однорідний прозорий розчин. Розчинена вода практично не впливає на експлуатаційні властивості палива, її вміст не регламентується стандартами. Зниження температури палива до -10 °C у 3...4 рази зменшує розчинність води. За зниження розчинності у 3 рази (від 2 до 4 г) кожні 100 кг палива виділяють 4...8 г надлишкової вільної води, що утворює в об'ємі палива дрібні краплі (емульсію) або кристали льоду. Лід може забити паливний фільтр двигуна перед насосом, порушити роботу паливної автоматики і навіть призвести до самовимкнення двигуна.

Здатність порівнювати явища є природною і важливою складовою пізнавальної діяльності. Іноді вдалі аналогії створюють самі учні, що свідчить про їх високий рівень розуміння матеріалу та творчий підхід до навчання.

Наприклад, на занятті з дисципліни «Хімія та ПММ» розглядали явище синерезису в пластичних мастилах. Це явище стиснення каркаса мастила під дією навантажень і виділення на його поверхню рідкої оливи у вигляді крапель або її тонкого шару. Унаслідок цього мастило стає густішим, ніж вимагає стандарт, робота механізмів утруднюється, тому мастило, які під час зберігання піддалися синерезису, в авіаційній техніці не застосовують. Один зі студентів, який уже мав певний досвід обслуговування авіаційної техніки, навів аналогію цього явища зі властивостями сметани, коли з її об'єму на поверхні утворюється рідина. Дійсно, довгі молекули білків і жирів утворюють структурний каркас сметани, у порож-

нинах якого перебуває рідина, подібно до того, як у пластичних мастилах існує не дуже міцний каркас загусника, порожноти якого заповнені оливою. Під дією власної ваги каркас стискається, виділяючи на поверхню певну частку рідини. І таких прикладів, коли здобувачі освіти самостійно наводили аналогії відповідних явищ, можна навести дуже багато.

Корисними в деяких випадках можуть бути «зворотні аналогії». Наприклад, спостерігаючи певні явища в повсякденному житті, пояснити важливі для авіаційної техніки процеси, які мають протилежні закономірності. Зокрема, коли виймаємо з холодильника і ставимо на освітлене сонцем тепле підвіконня пляшку газованої води, бачимо, як з неї виділяються бульбашки газу. За зростання температури розчинність у воді всіх газів, окрім гелію (He), зменшується. Відомо також, що розчинення більшості газів у воді супроводжується виділенням енергії (це екзотермічний процес). Розчинення повітря, що складається практично з азоту (N₂) і кисню (O₂), у нафтопродуктах (тобто у паливах, оливах і багатьох спеціальних рідинах) є процесом ендотермічним. Збільшення температури на 10 °C підвищує масу розчинених в авіаційних ПММ повітря, кисню й азоту на 1,7...5,5%. Під час тривалого надзвукового польоту через аеродинамічне нагрівання літака паливо на його борту поглинає більше повітря, ніж на поверхні землі.

В основу дослідження була покладена гіпотеза – між методом пояснення нової інформації та результатом засвоєння матеріалу є певний зв'язок. Для визначення думок студентів щодо використання методу аналогії під час вивчення дисципліни «Хімія та ПММ» наприкінці семестру серед студентів денної форми навчання була проведена педагогічна діагностика у форматі онлайн-опитування (Google Forms) з використанням шкали Лайкерта [6], суть якої полягає у визначенні ступеня згоди респондента з певним твердженням. Використовували класичну шкалу Лайкерта, що складається з п'яти оцінок: повністю погоджуюсь – 5 балів; погоджуюсь – 4 бали; частково погоджуюсь – 3 бали; не погоджуюсь – 2 бали; категорично не погоджуюсь – 1 бал.

Повнота охоплення проведеного дослідження дає змогу віднести його до категорії розвідувальних, оскільки в ньому взяла участь відносно невелика кількість респондентів (17 осіб). Аналіз результатів анкетування показав загальне позитивне ставлення студентів до впровадження аналогій в освітній процес. Найбільше значення відсотка для твердження кожного типу виділено жирним шрифтом (табл. 1).

Прийнято припущення, якщо показники виміряні за допомогою кількісних шкал, то зв'язок

між ними може бути зафіксований і описаний. Ступінь, сила або тіснота кореляційного зв'язку визначається за абсолютним значенням коефіцієнта кореляції [15]. Для кореляційного аналізу в роботі використовували коефіцієнт рангової кореляції Спірмена [16]:

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum_{i=1}^n d_i^2}{n(n^2 - 1)}, \quad (1)$$

де r_s – коефіцієнт рангової кореляції Спірмена, n – кількість пар вибірових даних (у нашому випадку кількість респондентів), d_i – різниці між рангами i -го значення X та відповідного значення Y .

Оцінку сили кореляції за абсолютною величиною коефіцієнта кореляції проводили таким чином [20]: $|r_s| \geq 0,70$ – сильний (тісний) зв'язок; $0,50 \leq |r_s| \leq 0,69$ – середній зв'язок; $0,30 \leq |r_s| \leq 0,49$ – помірний зв'язок; $0,20 \leq |r_s| \leq 0,29$ – слабкий зв'язок; $|r_s| \leq 0,19$ – дуже слабкий зв'язок.

За значеннями розрахованих коефіцієнтів кореляції (табл. 2) можна зробити висновок, що між твердженнями, які аналізували, існує сильний додатний зв'язок. Перевірку статистичної значущості знайдених коефіцієнтів кореляції про-

водили за допомогою так званої t -статистики, яка розраховується за формулою:

$$t = \frac{r_s \sqrt{n-2}}{\sqrt{1-r_s^2}}, \quad (2)$$

де t – t - статистика, r_s – коефіцієнт рангової кореляції Спірмена, n – кількість пар вибірових даних (у нашому випадку кількість респондентів).

Розраховане значення t -статистики порівнюється з критичним значенням $t_{кр}$ – табличне значення розподілу Стюдента, яке також можна знайти за допомогою вбудованої статистичної функції Excel СТЬЮДРАСПОБР (α ; l), де α – вибраний дослідником рівень значущості, l – степінь свободи, $l = n - 2$. Якщо розраховане значення t -статистики більше критичного $|t| > t_{кр}$, то коефіцієнт кореляції вважається значущим на вибраному рівні α [16].

Оскільки розраховані значення t -статистики більше за критичне $|t| > 2,13$, то коефіцієнти кореляції можна вважати значущими на вибраному рівні $\alpha = 0,05$.

Варто зазначити, що метод аналогії не є досконалим і універсальним. Зокрема, якщо спробувати знайти ідеальні аналогії для наукових понять чи явищ, їх буде дуже мало. Це пов'язано з тим, що

Таблиця 1

Результати анкетування студентів

Твердження	Категорично не погоджуюсь, %	Не погоджуюсь, %	Частково не погоджуюсь, %	Погоджуюсь, %	Повністю погоджуюсь, %
1. Аналогії допомогли зрозуміти новий матеріал	0,0	5,9	17,6	41,2	35,3
2. Аналогії робили заняття більш цікавими	5,9	11,8	5,9	29,4	47,0
3. Згадував аналогії під час виконання тестових завдань	11,8	17,6	5,9	41,2	23,5
4. Застосовував аналогії на контрольній роботі	5,9	5,9	5,9	47,0	35,3
5. Створював власні аналогії, щоб краще запам'ятати нову інформацію	17,6	5,9	11,8	35,3	29,4
6. Уперше дізнався про метод аналогії на курсі «Хімія та ПММ»	11,8	5,9	29,4	29,4	23,5
7. Протягом навчання зустрічався з використанням методу аналогій в різних дисциплінах	11,8	23,5	35,3	17,6	11,8

Таблиця 2

Результати кореляційного аналізу

Пара тверджень, що аналізували		Коефіцієнт кореляції Спірмена, r_s	Оцінка сили кореляції	t-статистика, t
Аналогії допомагали зрозуміти новий матеріал	Згадував аналогії під час виконання тестових завдань	0,88	сильна	7,23
Аналогії допомагали зрозуміти новий матеріал	Застосовував аналогії на контрольній роботі	0,99	сильна	27,15
Аналогії допомагали зрозуміти новий матеріал	Створював власні аналогії, щоб краще запам'ятати нову інформацію	0,93	сильна	9,79
Аналогії допомагали зрозуміти новий матеріал	Аналогії робили заняття більш цікавими	0,90	сильна	7,99

наукові поняття часто мають специфічні властивості та характеристики, які важко знайти в інших явищах або об'єктах. Наприклад, аналогії, що використовують у хімії, зазвичай є спрощеними та не враховують всі фактори що впливають. А це може призвести до неправильного розуміння або навіть до хибних висновків здобувачів освіти.

Метод аналогії має певні особливості й обмеження у використанні. Наприклад, цей метод не підходить для кількісних оцінок або вимірювань. Він може бути корисним для початкового загального розуміння явища (поняття або процесу), але для більш точних досліджень потрібні інші методи (експеримент, моделювання, спостереження та ін.).

Використовуючи аналогію, викладач має дуже чітко визначити як її компоненти, так і її обмеження. Розробка аналогії вимагає великої обережності, щоб переконатися, що вона зрозуміла для інших так, як задумано викладачем, і щоб помилкові уявлення здобувачів освіти були мінімізовані. Існує думка, що «аналогії заохочують лінійні та неохайні звички мислення» [17]. Використання аналогій може створювати ілюзію розуміння, коли насправді знання залишаються поверхневими. Людина може зрозуміти аналогію, але не

справжню суть явища. Це особливо небезпечно в науці та техніці, де точність і розуміння деталей є критично важливими.

Попри можливу безумовну користь методу аналогій, на заняттях викладачам слід обов'язково знайомити учнів з елементами нових, невідомих їм дотепер теорій і явищ, для яких неможливо або вкрай важко знайти вдалі аналогії. Без цього неможливий справжній прогрес у процесі пізнання.

Висновки. Метод аналогії є перспективним і гнучким додатковим інструментом для легкого пояснення нової теми, зокрема абстрактних понять чи явищ. Використання методу аналогії сприяє розвитку навичок критичного мислення, оскільки стимулює до аналізу, порівняння й оцінки інформації. З власного досвіду це доведено вдалими прикладами аналогій, які здобувачі освіти самостійно створювали на заняттях. Визначено ставлення студентів до впровадження методу аналогії в процесі викладання курсу «Хімія та ПММ». Показано, що цей підхід сприяє кращому розумінню та засвоєнню нового матеріалу, що підтверджено результатами анкетування і проведеним кореляційним аналізом отриманих даних.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вовк Л. І. Застосування методу аналогії у навчанні фізики студентів нефізичних спеціальностей вищих закладів освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2004. 20 с.
2. Козуб П. А., Козуб С. М., Лук'янова В. А. Використання аналогій при викладанні хімії. *6th Int. Scien. and Pract. Conf. Perspectives of world science and education*, Osaka, Japan, 2020. P. 493–500.
3. Козловський Ю. М., Козловська І. М., Білик О. С. Використання методу аналогії як засобу інтеграції міждисциплінарних знань. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2021. № 3 (39). С. 32–38.
4. Петько Л. В. Метод аналогії як засіб підвищення якості процесу навчання в умовах університету. *Наукові записки БДПУ. Серія: Педагогічні науки*. 2016. Вип. 2. С. 158–163.
5. Гордієнко І. В. Метод аналогії у вивченні шкільного курсу стереометрії : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2013. 20 с.

6. Keri Z., Elbatarny H.S. The power of analogy-based learning in science. *Journal of the Human Anatomy and Physiology Society*. 2021. Vol. 25. Issue 1. P. 13–20.
7. Gray M.E., Holyoak K.J. Teaching by analogy: from theory to practice. *Mind Brain and Education*. 2021. Vol. 15, no. 3. P. 250–236.
8. Saleem A., Akbar R.A. Effect of analogy based teaching on students' chemistry learning at secondary school level. *AHSS*, 2022. Vol. 3, no. 3. P. 477–493.
9. Казанцева І. П. Використання методу аналогій з елементами сторітелінгу на уроках хімії. *Всеукраїнська науково-практична конференція «Особливості викладання хімії та біології в школі: теорія і практика»*. Дніпро, 2020. С. 42–47.
10. Xue S., Sun D., Zhu L., Huang Hui-Wen, Topping K. Comparing the effects of modelling and analogy on high school students' content understanding and transferability: the case of atomic structure. *Journal of Baltic Science Education*. 2022. Vol. 21, no. 2. P. 325–341.
11. Sendur G., Toprak M., Pekmez E.S. An analysis of analogies used in secondary chemistry textbooks. *Procedia Computer Science*. 2011. Vol. 3. P. 307–311.
12. Rahayu Rr. R. Y., Sutrisno H. The analysis of analogy use in chemistry teaching. *J. Phys.: Conf. Ser.* 2019. 1233.
13. Londar L., Pietsch M. Providing distance education during the war: the experience of Ukraine. *Inf. Technol. Learn. Tools*. 2023. Vol. 98, no. 6. P. 31–51.
14. Стандарт вищої освіти бакалавра за спеціальністю 272 «Авіаційний транспорт» галузі знань 27 «Транспорт»: наказ МОН України № 1436 від 18.11.2020.
15. Шевяков Ю. І., Токарева І. А., Жидко Є. А., Файнер А. І. Міжпредметні зв'язки у контексті підготовки іноземних студентів за спеціальністю «Авіоніка». *Збірник наукових праць ХНУІПС*. 2021. № 3 (69). С. 110–115.
16. Перегуда О. В., Капустян О. А., Курилко О. Б. Статистична обробка даних : навч. посіб. Електронне видання, 2022. Доступно: https://www.mechmat.univ.kiev.ua/wp-content/uploads/2022/02/navch_pos_perehuda.pdf (дата звернення: 09.09.2024).
17. Brown S., Salter S. Analogies in science and science teaching. *Adv Physiol Educ*. 2010. Vol. 34. P. 167–169.

REFERENCES

1. Vovk, L.I. (2003). Zastosuvannia metodu analogii u navchanni fizyky studentiv nefizychnykh spetsialnostei vyshchych zakladiv osvity [The application of the analogy method in teaching physics to the non-physical students in higher educational establishment]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv: Natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni M.P. Drahomanova [in Ukrainian].
2. Kozub, P.A., Kozub, S.M., Lukianova, V.A. (2020). Vykorystannia analogii pry vykladanni khimii [Using analogies in teaching chemistry] in *6th Int. Scien. and Pract. Conf. Perspectives of world science and education*, Osaka, Japan, pp. 493–500 [in Ukrainian].
3. Kozlovskiy, Yu.M., Kozlovska, I.M., Bilyk, O.S. (2021). Vykorystannia metodu analogii yak zasobu intehratsii mizhdystyplinarnykh znan [Using the method of didactic analogies as a means of interdisciplinary knowledge integration] *Pedagogical Sciences: Theory and Practice*, № 3 (39), pp. 32–38 [in Ukrainian].
4. Petko, L.V. (2016). Metod analogii yak zasib pidvyshchennia yakosti protsesu navchannia v umovakh universytetu [The method of analogy as a means of improving the quality of the learning process in university conditions] *Scientific Papers of Berdiansk State Pedagogical University. Pedagogical sciences*, vol. 2, pp. 158–163 [in Ukrainian].
5. Hordiienko, I.V. (2013). Metod analogii u vyvchenni shkilnoho kursu stereometrii [The method of the analogy in the study of the school course of the stereometry] Thesis for getting an academic degree of the candidate of pedagogical science, Kyiv, 2013 [in Ukrainian].
6. Keri, Z., Elbatarny, H.S. (2021). The power of analogy-based learning in science. *Journal of the Human Anatomy and Physiology Society*, vol. 25. Issue 1, pp. 13–20 [in English].
7. Gray, M.E., Holyoak, K.J. (2021). Teaching by analogy: from theory to practice. *Mind Brain and Education*, vol. 15, no. 3, pp. 250–236 [in English].
8. Saleem, A., Akbar, R.A. (2022). Effect of analogy based teaching on students' chemistry learning at secondary school level. *AHSS*, vol. 3, no. 3, pp. 477–493 [in English].
9. Kazantseva, I.P. (2020). Vykorystannia metodu analogii z elementamy storitelinhu na urokakh khimii [Using the method of analogies with elements of storytelling in chemistry lessons] *All-Ukrainian scientific and practical conference "Features of teaching chemistry and biology at school: theory and practice"*, Dnipro, pp. 42–47 [in Ukrainian].

10. Xue, S., Sun, D., Zhu, L., Huang, Hui-Wen, Topping, K. (2022). Comparing the effects of modelling and analogy on high school students' content understanding and transferability: the case of atomic structure. *Journal of Baltic Science Education*, vol. 21, no. 2, pp. 325–341 [in English].
11. Sendur, G., Toprak, M., Pekmez, E.S. (2011). An analysis of analogies used in secondary chemistry textbooks. *Procedia Computer Science*, vol. 3, pp. 307–311 [in English].
12. Rahayu, R. R. Y., Sutrisno, H. (2019) The analysis of analogy use in chemistry teaching. *J. Phys.: Conf. Ser.* 1233 [in English].
13. Londar, L., Pietsch, M. (2023) Providing distance education during the war: the experience of Ukraine. *Inf. Technol. Learn. Tools*, vol. 98, no. 6, pp. 31–51 [in English].
14. Standart vyshchoi osvity bakalavra za spetsialnistiu 272 “Aviatsiinyi transport” haluzi znan 27 “Transport” [The standard of higher education bachelor’s degree by the specialty 272 “Aviation transport” field of knowledge 27 “Transport”] order of the Ministry of Education and Science of Ukraine from 18.11.2020, № 1436 [in Ukrainian].
15. Sheviakov, Yu.I., Tokarieva, I.A., Zhydko, Ye.A., Fainer, A.I. (2021). Mizhpredmetni zviazky u konteksti pidhotovky inozemnykh studentiv za spetsialnistiu “Avionika” [Interdisciplinary connections in the training of foreign students in the specialty “AVIONICS”]. *Scientific Works of Kharkiv National Air Force University*, no. 3 (69), pp. 110–115 [in Ukrainian].
16. Pehuda, O.V., Kapustian, O.A., Kurylko, O.B. (2022). Statystychna obrobka danykh: navch. posib. Elektronne vydannia [Statistical data processing: a tutorial], [Online]. https://www.mechmat.univ.kiev.ua/wp-content/uploads/2022/02/navch_pos_pehuda.pdf [in Ukrainian].
17. Brown, S., Salter, S. (2010). Analogies in science and science teaching. *Adv Physiol Educ*, vol. 34, pp. 167–169 [in English].

ПРОБЛЕМА АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ В КОНТЕКСТІ ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Яндола К. О.

*викладач кафедри психології та педагогіки
Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба
вул. Сумська, 77/79, Харків, Україна
orcid.org/0000-0002-1040-5381
yandola-k@ukr.net*

Бабич А. А.

*кандидат юридичних наук, доцент,
доцент кафедри психології та педагогіки
Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба
вул. Сумська, 77/79, Харків, Україна
orcid.org/0000-0002-0930-4700
babich0384@ukr.net*

Мірошніченко О. С.

*заступник начальника факультету з навчальної та наукової роботи –
начальник навчальної частини льотного факультету
Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба
вул. Сумська, 77/79, Харків, Україна
orcid.org/0009-0005-3556-3799
mir.alex.c@gmail.com*

Ключові слова: *академічна добротність, штучний інтелект, освітня діяльність, заклади вищої освіти, учасники освітнього процесу, відповідальність.*

Стаття присвячена одному з актуальних питань, яке стосується сучасних закладів вищої освіти, – питанню порушення принципів академічної добротності у зв'язку із широким використанням штучного інтелекту учасниками освітнього процесу. У фокусі цієї статті – два поняття: «штучний інтелект», який розглядається авторами з погляду соціально-поведінкового підходу, та «академічна добротність» (виходячи з положень Закону України «Про освіту»).

Авторами зазначено, що сучасне освітнє середовище вже не може існувати без штучного інтелекту, який проникає у всі сфери людського життя, зокрема в освітній процес. Доказом цього є наведені результати опитування, що проводилося в межах педагогічного експерименту, виконаного науково-педагогічними працівниками кафедри психології та педагогіки Харківського національного університету Повітряних Сил імені Івана Кожедуба протягом 2023/2024 навчального року.

Опитування показало наявність позитивної диспозиції учасників освітнього процесу до використання штучного інтелекту в процесі виконання різного роду завдань, а отже, підтвердило актуальність виокремлення етичних проблем, які виникають під час його застосування. Виходячи з визначення поняття «академічна добротність» відповідно до ст. 42 Закону України «Про освіту», а також пунктів, що є її порушенням, автори надали можливі варіанти впливу штучного інтелекту на прояви академічної недобротності. Особливу увагу було приділено таким

порушенням, як плагіат, фальсифікація, фабрикація, списування, обман. Оскільки єдиної норми, яка б регулювала використання штучного інтелекту в освітній та науковій діяльності, немає (хоч і існують певні програми, які дають змогу виявити плагіат чи фальсифікацію, що спричинені використанням штучного інтелекту), автори пропонують розглядати напрями формування відповідальної поведінки в цьому аспекті на трьох рівнях: здобувачі освіти, заклади вищої освіти, держава.

Серед провідних заходів найбільш ефективними вважаються: на рівні здобувачів освіти – підвищення обізнаності, впровадження особистої відповідальності; на рівні закладів вищої освіти – забезпечення підтримки та ресурсів, розробка чітких правил і політик, на рівні держави – створення нормативно-правової бази, підтримка досліджень та інновацій.

THE PROBLEM OF ACADEMIC INTEGRITY IN THE CONTEXT OF USING THE ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Yandola K. O.

*Lecturer at the Department of Pedagogy and Psychology
Ivan Kozhedub Kharkiv National Air Force University
Sumskaya str., 77/79, Kharkiv, Ukraine
orcid.org/0000-0002-1040-5381
yandola-k@ukr.net*

Babych A. A.

*Ph.D. in Law, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Pedagogy and Psychology
Ivan Kozhedub Kharkiv National Air Force University
Sumskaya str., 77/79, Kharkiv, Ukraine
orcid.org/0000-0002-0930-4700
babich0384@ukr.net*

Miroshnichenko O. S.

*Deputy Head of the Faculty for Educational and Scientific Work –
Head of the Training Department of the Flight Faculty
Ivan Kozhedub Kharkiv National Air Force University
Sumskaya str., 77/79, Kharkiv, Ukraine
orcid.org/0009-0005-3556-3799
mir.alex.c@gmail.com*

Key words: *academic integrity, artificial intelligence, educational activity, institutions of higher education, participants in the educational process, responsibility.*

The article is devoted to one of the topical issues that concerns modern institutions of higher education – the issue of violation of the principles of academic integrity in connection with the wide using the artificial intelligence by participants of the educational process. The focus of this article is on the two concepts: the “artificial intelligence”, which is considered by the authors from the point of view of a socio-behavioral approach, and “academic integrity” (based on the provisions of the Law of Ukraine “On Education”).

The authors state that the modern educational environment can't exist without artificial intelligence, which permeates all spheres of human life, in particular, the educational process. This is evidenced by the results of a survey conducted as part of a pedagogical experiment carried out by scientific and pedagogical staff of the department of psychology and pedagogy Ivan Kozhedub Kharkiv National Air Force University during the 2023–2024 academic year.

The survey showed the presence of a positive disposition of the participants of the educational process to the use of artificial intelligence in the performance of various types of tasks, and, therefore, confirmed the relevance of highlighting the ethical problems that arise during its using.

Based on the definition of the concept of “academic integrity” in accordance to Art. 42 of the Law of Ukraine “On Education”, as well as the points that constitute its violation, the authors provided possible options for the influence of artificial intelligence on manifestations of academic dishonesty. Special attention was paid to such violations as plagiarism, falsification, fabrication, writing off, deception.

Since there is no single norm that would regulate the using of artificial intelligence in educational and scientific activities (although there are certain programs that allow detecting plagiarism or falsification caused by the use of artificial intelligence), the authors suggest considering the directions of responsible behavior formation in this aspect at three levels: the education seekers, the institutions of higher education, the state.

Among the relevant measures the most effective are considered: at the level of education seekers – awareness raising, implementation of personal responsibility; at the level of higher education institutions – providing support and resources, developing clear rules and policies, at the state level – creating a legal framework, supporting research and innovation.

Постановка проблеми. Постійне прагнення вдосконалити якість вищої освіти висуває нові вимоги до учасників освітнього процесу й освітнього середовища, змушуючи шукати та вибудувати сучасні траєкторії розвитку. Останні роки характеризуються стрімким прогресом інформаційно-комп'ютерних технологій, вплив яких розглядається як бінарний. З 2022 року компанія OpenAI представила широкому загалу, включно з українськими користувачами, свою розробку – Generative Pre-trained Transformer – більш відому як ChatGPT. Популярність чат-бота виросла дуже швидко та вже в січні 2023 року перевищила 100 000 000 користувачів [10]. Із цього часу в науковому дискурсі можливості та загрози штучного інтелекту (далі – ШІ) набули нового значення та напрямів дослідження: створення за допомогою та на основі ШІ симуляторів, застосунків, спрощених процедур оцінювання, розробки занять і завдань тощо. Серед актуальних з'явилися й етичні питання, пов'язані з академічною доброчесністю в разі використання ШІ в освітньому процесі закладів вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Актуальність цієї проблеми підтверджено низкою наукових праць і доробок. У контексті

цього дослідження серед закордонних авторів на увагу заслуговують: наукові праці Д. Вульф [15], яка аналізує вплив цифрових технологій на плагіат та академічну доброчесність, привертає увагу до обговорення етичних проблем, пов'язаних із використанням ШІ в освітньому процесі, включно з академічною доброчесністю; вивчення різних методів використання чат-ботів для виявлення плагіату в академічних текстах, а також можливих ризиків, пов'язаних із порушенням академічної доброчесності, в роботі ChatGPT in higher education: Considerations for academic integrity and student learning [14]; дослідження викликів, які постають перед академічною спільнотою в цифровому середовищі, де ChatGPT може використовуватися для обману та плагіату, Д. Коттоном та П. Коттоном [11]. Українські вчені також активно вивчають цю проблему. Так, наприклад, дослідження етичних проблем, пов'язаних із використанням ШІ в освіті, таких як плагіат, обман під час іспитів та упередженість алгоритмів; питання академічної доброчесності та ШІ в освітній та науковій діяльності вивчають також С. Толочко, Н. Бордюг, Л. Міронець [8], С. Горчинський, М. Софілканич, І. Горбенко [2]; правові аспекти штучного

інтелекту розкривають Д. Колодін, Д. Байталюк [4], К. Єфремова [3] тощо.

На державному рівні проблеми академічної доброчесності знаходять відображення в Законі України «Про освіту» [5], Законі України «Про авторське право і суміжні права» [6]. Щодо ШІ, то це питання є центральним у «Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні» (підготовлена Міністерством цифрової трансформації України та затверджена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 02.12.2020 № 1556-р.) та є базою для реалізації наукового проєкту «Стратегія розвитку штучного інтелекту в Україні» (2023–2030) [7].

Значна увага до цього питання, зростаюча роль та можливості ШІ залишають цілу низку протиріч і невирішених моментів.

Формулювання цілей статті. Метою статті є визначення неетичних проявів у контексті академічної доброчесності, що пов'язані з використанням ШІ в освітньому процесі, та формулювання напрямів і заходів протидії безвідповідальній поведінці учасників освітнього процесу в цій сфері. Для досягнення поставленої мети потрібно виявити можливий вплив ШІ за різних порушень академічної доброчесності та сформулювати напрями, що дають змогу ефективно і відповідально використовувати ШІ в освітньому процесі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Насамперед звернемо увагу на визначення поняття «штучний інтелект». Враховуючи напрям нашого дослідження, сфокусуємося на тлумаченнях, які перебувають у площині соціально-поведінкового підходу. Так, у науковому дискурсі «штучний інтелект» розглядають як «метод змусити комп'ютер чи програмне забезпечення «мислити» як людський мозок» [10]; «здатність машин симулювати розум та імітувати людські когнітивні здібності» [1] або «здатність машин виконувати завдання, які зазвичай вимагають людського інтелекту, такі як візуальне сприйняття, розпізнавання мови, прийняття рішень і мовний переклад» [9]. Хотілося б звернути увагу й на таке визначення, як «алгоритм

розв'язання штучною свідомістю штучної особистості (машини) творчих завдань, створений і контрольований свідомістю людини» [7]. Вважаємо, що останнє визначення особливо висуває необхідність компаративного аналізу мислення та свідомості ШІ й людини (табл. 1).

На нашу думку, такий аналіз демонструє неможливість перекладання людиною відповідальності на ШІ за висновки й узагальнення.

Сьогодні ШІ став невід'ємною частиною освітнього середовища. Про це свідчить проведене нами опитування в межах педагогічного експерименту, який здійснювався протягом 2023/2024 навчального року науково-педагогічними працівниками кафедри психології та педагогіки Харківського національного університету Повітряних Сил імені Івана Кожедуба.

В опитуванні взяли участь 144 респонденти – учасники освітнього процесу закладів вищої освіти. Переважною частиною вибірки (79,4%) стала молодь віком 18–24 років.

Питома вага респондентів, які не виявили зацікавленості до питання застосування ШІ в освітньому процесі, становила лише 0,7%. Решта – 68,1% – ті, які активно використовують ШІ, і 31,2% – звертаються до ШІ час від часу.

Серед представників вибірки 39,7% респондентів брали участь у навчанні, де застосовувалися технології ШІ (самонавчання, онлайн-курси тощо), 11,3% респондентів не впевнені, чи було навчання організоване за допомогою ШІ.

Звернення до ШІ зазначеною вибіркою обумовлено економією часу на пошук та обробку інформації (таку відповідь дали 63,4% респондентів); 37,3% вибірки визначили, що ШІ робить освіту більш доступною в контексті можливості використання різних застосунків, платформ для саморозвитку тощо. Для 28,9% вибірки важливою стала можливість автоматизації та об'єктивності оцінювання власних результатів і відстеження динаміки змін.

Були зазначені й недоліки. Так, наприклад, 47,2% респондентів висловили сумніви щодо якості інформації наданої ШІ (зокрема, чат-ботами), 35,9% наголосили на ймовірності розпов-

Таблиця 1

Компаративний аналіз свідомості та мислення ШІ й людини

Штучний інтелект	Людина
мислить логічно та послідовно, ґрунтуючись алгоритмах; не схильний до емоційних упереджень; обробляє інформацію та приймає рішення швидше, ніж люди; добре виконує завдання, пов'язані з аналізом даних і розпізнаванням закономірностей; не здатний до творчого мислення та інтуїції	часто роблять висновки та приймають рішення на основі інтуїції; емоційні упередження можуть впливати на сприйняття інформації; можуть адаптувати свою поведінку та мислення до мінливих умов; здатні до генерування нових ідей і вирішення проблем нестандартними способами
навчаються й адаптують свою поведінку на основі досвіду; розуміють складні поняття та зв'язки; можуть вирішувати проблеми, використовуючи різні стратегії	

сюдження неперевірених даних (інформація без зазначення джерел або наявність неіснуючих джерел), 35,9% стурбовані проблемами з конфіденційністю та безпекою.

Проте 71,1% респондентів відзначили позитивне ставлення щодо впровадження ШІ в освітній процес, а 86,1% вибірки вважають, що використання ШІ може покращити якість освіти.

Таким чином, ШІ варто розглядати як інструмент, який активно використовується учасниками освітнього процесу, що ще раз підтверджує його дотичність до питання академічної доброчесності.

Відповідно до статті 42 Закону України «Про освіту» термін «академічна доброчесність» трактується як «сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень» [5]. Там же зазначаються види порушень академічної доброчесності: академічний плагіат; фабрикація; фальсифікація; списування; обман; хабарництво; необ'єктивне оцінювання; надання здобувачам освіти під час проходження ними оцінювання результатів навчання допомоги чи створення перешкод, не передбачених умовами та/або процедурами проходження такого оцінювання; вплив у будь-якій формі (прохання, умовляння, вказівка, погроза, примушування тощо) на педагогічного (науково-педагогічного) працівника з метою здійснення ним необ'єктивного оцінювання результатів навчання [5].

З огляду на можливості та функціонал ШІ особливу увагу слід приділити академічному плагіату, фабрикації, фальсифікації, списуванню й обману. Розглянемо, які етичні питання виникають у кожному із цих випадків.

Отже, академічний плагіат – «оприлюднення (частково або повністю) наукових (творчих) результатів, отриманих іншими особами, як результатів власного дослідження (творчості) та/або відтворення опублікованих текстів (оприлюднених творів мистецтва) інших авторів без зазначення авторства» [5].

Однією з переваг ШІ (зокрема чат-ботів) є можливість використовувати й обробляти значні масиви інформації, швидко генерувати тексти, надавати класифікації, переліки, рекомендації тощо. Питання етики виникають через використання ШІ для генерації тексту (або перефразування) на основі ключових слів без належного цитування. Особливо розповсюджена ця проблема під час використання, наприклад, ChatGPT,

BardAi, Gamma для написання есе, рефератів, курсових і дипломних робіт.

Ще одним проявом академічної недоброчесності є фабрикація – «вигадування даних чи фактів, що використовуються в освітньому процесі або наукових дослідженнях» [5].

Можливості ШІ в цьому обумовлені здатністю створення фальшивих даних або результатів досліджень (тобто моделювання або генерація текстів, які схожі на дані дослідження, навіть із зазначенням джерел) або використання ШІ для маніпулювання даними, щоб отримати бажаний результат (наприклад, надання запиту щодо інтерпретації даних із метою підтвердження певної гіпотези).

Щодо фальсифікацій, тобто «свідомої зміни чи модифікації вже наявних даних, що стосуються освітнього процесу чи наукових досліджень» [5], слід зазначити, що ШІ може використовуватися для створення фальшивих документів або звітів, включно з редагуванням фотографій, відеомонтажем, створенням deer-фейків тощо.

Можливості ШІ, зокрема чат-ботів, полягають у діалоговому спілкуванні, а отже, у швидкому отриманні відповідей на питання, тести, вирішення прикладів тощо, що є недопустимим під час оцінювання результатів навчання здобувачів освіти. У такому контексті ШІ «залучений» у процес списування, яке в Законі України «Про освіту» трактується як «виконання письмових робіт із залученням зовнішніх джерел інформації, крім дозволених для використання, зокрема під час оцінювання результатів навчання» [5].

Сьогодні існує декілька програм для перевірки на плагіат текстів, що згенеровані ChatGPT та BardAI. Наприклад, Turnitin, Plagiarism.com, Unicheck, DeepScan, частково Grammarly. До того ж Unicheck та DeepScan розпізнають фабрикацію від ШІ. Однак постійні зміни та вдосконалення ШІ не вирішують питання порушення академічної доброчесності суто за допомогою зазначених програм.

З огляду на зазначене вище вважаємо за доцільне класифікувати напрями та заходи щодо запобігання порушення принципів академічної доброчесності і разі застосування ШІ в закладах вищої освіти таким чином (табл. 2).

Висновки. Враховуючи швидкий розвиток і здатність навчатися ШІ, слід розуміти, що заходи, які запроваджуються на кожному із зазначених рівнів, мають бути гнучкими, а сфери вивчення етичних питань – розширюватися. Слід також спрямовувати зусилля дослідників, розробників ШІ, науковців закладів вищої освіти на створення етичної системи, яка нівелює загрози ШІ та сформує платформу для конструктивного, творчого й відповідального його застосування.

Таблиця 2

Класифікація напрямів і заходів щодо запобігання порушення принципів академічної доброчесності і разі застосування ШІ в закладах вищої освіти

Напрями	Заходи	Примітка	
На рівні здобувачів освіти			
Підвищення обізнаності	Проведення інформаційних кампаній і тренінгів щодо академічної доброчесності й етичного використання ШІ; розповсюдження інформаційних матеріалів про ризики та переваги використання ШІ в освітньому процесі; заохочення здобувачів до критичного мислення та самостійного оцінювання інформації, отриманої за допомогою ШІ	Налагодження відкритого діалогу між усіма зацікавленими сторонами, щоб виробити спільні цінності та принципи етичного використання ШІ в освіті	
Впровадження особистої відповідальності	Розробка та прийняття кодексів поведінки, які чітко визначають правила використання ШІ в академічних цілях; введення систем самоконтролю та взаємоконтролю серед здобувачів, що стосується використання ШІ; запровадження механізмів для виявлення та запобігання плагіату й іншим порушенням академічної доброчесності в разі використання ШІ		
На рівні освітніх закладів			
Забезпечення підтримки та ресурсів	Надання здобувачам доступу до необхідних інформаційних ресурсів та інструментів для етичного використання ШІ; забезпечення навчання викладачів щодо використання ШІ в освітньому процесі й етичних аспектів його застосування; створення атмосфери відкритості та довіри, де здобувачі можуть вільно		
	обговорювати питання академічної доброчесності та використання ШІ		
Розробка чітких правил і політик	Створення чітких правил щодо використання ШІ в освітньому процесі, що охоплюють етичні аспекти, питання авторського права та плагіату; визначення допустимих і недопустимих методів використання ШІ в різних навчальних дисциплінах; розробка механізмів моніторингу та контролю за використанням ШІ здобувачами		
На рівні держави			
Створення нормативно-правової бази	Розробка та прийняття законодавчих актів, які регулюють використання ШІ в закладах вищої освіти й визначають відповідальність за порушення академічної доброчесності; запровадження механізмів державного контролю за дотриманням правил використання ШІ в освітній сфері		
Підтримка досліджень та інновацій	Фінансування досліджень в галузі етики й академічної доброчесності в разі використання ШІ в освіті; заохочення розробки нових інструментів і методів для виявлення та запобігання порушенням академічної доброчесності в разі використання ШІ; сприяння міжнародному співробітництву в цій сфері		

ЛІТЕРАТУРА

- Від Ш до І: що таке штучний інтелект та як він трансформує світ. *SPEKA* URL: <https://speka.media/ai/vid-s-do-i-shho-take-stucnii-intelekt-ta-yak-vin-transformuje-svit-xv7039> (дата звернення 19.07.2024).
- Горчинський С. В., Софілканич М. І., Горбенко І. Ф. Якість української освіти й академічна доброчесність: вплив застосування штучного інтелекту. *Академічні візії*. 2023. Вип. 20. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/407> (дата звернення 19.07.2024).
- Єфремова К. В. Правове регулювання штучного інтелекту в епоху цифрової економіки. *Приватне право і підприємництво*. 2020. Вип. 20. С. 142–147.
- Колодін Д. О., Байталюк Д. Р. Щодо питання цивільно-правової відповідальності за шкоду, завдану роботизованими механізмами зі штучним інтелектом (роботами). *Часопис цивілістики*. 2019. № 33. С. 87–91.
- Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII зі змінами та доповненнями. URL: <https://osvita.ua/legislation/law/2231/> (дата звернення: 06.07.2024).
- Про авторське право і суміжні права : Закон України від 01.12.2022 № 2811-IX зі змінами та доповненнями. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/T222811> (дата звернення: 06.07.2024).
- Стратегія розвитку штучного інтелекту в Україні : монографія / С. В. Барановський та ін.; за заг. ред. А. І. Шевченка. Київ : ІПШІ. 2023. 305 с.

8. Толочко С., Бордюг Н., Міронєць Л. Академічна доброчесність та штучний інтелект освітній і науковій діяльності. *Інноваційна педагогіка. Теорія та методика навчання (з галузей знань)*. 2023. Випуск 62. Том 2. С. 25–32.
9. Штучний інтелект (ШІ) – що це таке, як працює і навіщо потрібен? *Termin.in.ua*. URL: <https://termin.in.ua/shtuchnyy-intelekt/> (дата звернення 19.04.2024).
10. Що таке штучний інтелект: історія, види та складові? *GIGACLOUD*. URL: <https://gigacloud.ua/blog/navchannja/scho-take-shtuchnij-intelekt-istorija-vidi-ta-skladovi> (дата звернення 06.07.2024).
11. Cotton D.R., Cotton P.A., Shipway J.R. Chatting and cheating: Ensuring academic integrity in the era of ChatGPT. *Innovations in Education and Teaching International*. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/14703297.2023.2190148?needAccess=true> (дата звернення 06.07.2024).
12. Hu K. ChatGPT sets record for fastest-growing user base – analyst note. *Reuters* URL: <https://www.reuters.com/technology/chatgpt-sets-record-fastest-growing-user-base-analyst-note-2023-02-01/> (дата звернення 19.07.2024).
13. Sattler S. Plagiate in Hausarbeiten. Hamburg: Verlag Dr Kovac. 2007. 295p.
14. Sullivan M., Kelly A., McLaughlan P. ChatGPT in higher education: *Considerations for academic integrity and student learning*. *Journal of Applied Learning and Teaching*. 2023. Vol. 6. №. 1. P. 15–21.
15. Weber-Wulff, D. Eine Professorin auf Plagiat-Jagd: Der große Online-Schwindel. *Spiegel online* URL: <https://www.spiegel.de/lebenundlernen/uni/eine-professorin-auf-plagiat-jagd-der-grosse-online-schwindel-a-221507.html> (дата звернення 19.07.2024).

REFERENCES

1. Vid Sh do I: shcho take shtuchnyi intelekt ta yak vin transformuie svit [From Z to I: what is artificial intelligence and how it is transforming the world]. *SPEKA* URL: <https://speka.media/ai/vid-s-do-i-shho-take-stucnii-intelekt-ta-yak-vin-transformuje-svit-xv7039> (date of access 19.07.2024) [in Ukrainian].
2. Horchynskiy, S.V., Sofilkanych, M.I., Horbenko, I.F. (2023). Yakist ukrainskoi osvity y akademichna dobrochesnist: vplyv zastosuvannya shtuchnoho intelektu [Quality of Ukrainian Education and Academic Integrity: The Impact of Artificial Intelligence]. *Akademichni vizii*. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/407> (date of access 19.07.2024) [in Ukrainian].
3. Yefremova, K.V. (2020). Pravove rehuliuвання shtuchnoho intelektu v epokhu tsyfrovoy ekonomiky [Legal Regulation of Artificial Intelligence in the Era of the Digital Economy. Artificial Intelligence]. *Pryvatne pravo i pidpriemnytstvo*, №. 20. P. 142–147 [in Ukrainian].
4. Kolodin, D.O., Baitaliuk, D.R. (2019). Shchodo pytannia tsyvilno-pravovoyi vidpovidalnosti za shkodu, zavdanu robotyzovanyimi mekhanizmamy zi shtuchnym intelektom (robotamy) [Regarding the issue of civil liability for damage caused by robotic mechanisms with artificial intelligence (robots)]. *Chasopys tsyvilistyky*, № 33. P. 87–91 [in Ukrainian].
5. Pro osvitu: Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 № 2145-VIII zi zminamy ta dopovnenniamy [On education: Law of Ukraine as September 5, 2017] URL: <https://osvita.ua/legislation/law/2231/> (date of access 06.07.2024) [in Ukrainian].
6. Pro avtorske pravo i sumizhni prava: Zakon Ukrainy vid 01.12.2022 № 2811-IX zi zminamy ta dopovnenniamy [On copyright and related rights: Law of Ukraine as December 1, 2022] URL: <https://ips.ligazakon.net/document/T222811> (date of access 06.07.2024) [in Ukrainian].
7. Baranovskyi, S.V. et al. (2023). Stratehiia rozvytku shtuchnoho intelektu v Ukraini: monohrafiia [Strategy for the development of artificial intelligence in Ukraine: monograph]. Za zah. red. A.I. Shevchenka Kyiv: IISHI. 305 p. [in Ukrainian].
8. Tolochko, S., Bordiuh, N., Mironets, L. (2023). Akademichna dobrochesnist ta shtuchnyi intelekt osvitnii i naukovii diialnosti [Academic integrity and artificial intelligence in educational and scientific activities]. *Innovatsiina pedahohika. Teoriia ta metodyka navchannia (z haluzei znan)*, № 62. Vol 2. P. 25–32 [in Ukrainian].
9. Shtuchnyi intelekt (ShI) – shcho tse take, yak pratsiuie i navishcho potriben? [Artificial intelligence (AI) – what is it, how does it work and why is it needed?] *Termin.in.ua*. URL: <https://termin.in.ua/shtuchnyy-intelekt/> (date of access 19.04.2024) [in Ukrainian].
10. Shcho take shtuchnyi intelekt: istoriia, vydy ta skladovi? [What is artificial intelligence: history, types and components?] *GIGACLOUD*. URL: <https://gigacloud.ua/blog/navchannja/scho-take-shtuchnij-intelekt-istorija-vidi-ta-skladovi> (date of access 06.07.2024) [in Ukrainian].
11. Cotton, D.R., Cotton, P.A., Shipway, J.R. Chatting and cheating: Ensuring academic integrity in the era of ChatGPT. *Innovations in Education and Teaching International*. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/14703297.2023.2190148?needAccess=true> (date of access 06.07.2024).

12. Hu K. ChatGPT sets record for fastest-growing user base – analyst note. *Reuters*. URL: <https://www.reuters.com/technology/chatgpt-sets-record-fastest-growing-user-base-analyst-note-2023-02-01/> (date of access 19.07.2024).
13. Sattler, S. (2007). Plagiate in Hausarbeiten. Hamburg: Verlag Dr Kovac. 295 p.
14. Sullivan, M., Kelly, A., McLaughlan, P. (2023). ChatGPT in higher education: *Considerations for academic integrity and student learning*. *Journal of Applied Learning and Teaching*. Vol. 6. №. 1. P. 15–21.
15. Weber-Wulff, D. Eine Professorin auf Plagiat-Jagd: Der große Online-Schwindel. *Spiegel online*. URL: <https://www.spiegel.de/lebenundlernen/uni/eine-professorin-auf-plagiat-jagd-der-grosse-online-schwindel-a-221507.html> (date of access 19.07.2024).

РОЗДІЛ VI. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

УДК 681.3.06:005.336.4:37.02

DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2024-3-22>

РОЗВИТОК КІБЕРБЕЗПЕКОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ ТЕХНОЛОГІЙ НУЛЬОВОГО РОЗГОЛОШЕННЯ

Колесніченко Ю. В.

*студент другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності Професійна освіта (Цифрові технології)
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка
вул. Шевченка, 1, Кропивницький, Україна
orcid.org/0009-0002-4632-4900
kolesnichenko Yuriu@gmail.com*

Трифонов О. М.

*доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри математики та цифрових технологій
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка
вул. Шевченка, 1, Кропивницький, Україна
orcid.org/0000-0002-6146-9844
olenatrifonova82@gmail.com*

Соменко Д. В.

*кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри математики та цифрових технологій
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка
вул. Шевченка, 1, Кропивницький, Україна
orcid.org/0000-0001-6426-1507
somenkod@gmail.com*

Садовий М. І.

*доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри математики та цифрових технологій
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка
вул. Шевченка, 1, Кропивницький, Україна
orcid.org/0000-0001-6582-6506
smkdpu@i.ua*

Ключові слова: кібербезпекова
компетентність, освітній
процес, технології

У статті детально розглянуто переваги та виклики застосування технологій
нульового розголошення (Zero-Knowledge, ZK) у криптографічному
шифруванні фінансових даних, особливо у сфері професійної та

нульового розголошення, криптографічне шифрування, фінансові дані, кібербезпека, професійна освіта, практичні заняття, проектна діяльність.

професійно-технічної освіти. Ці технології стають все більш актуальними в сучасному цифровому світі, де безпека й конфіденційність даних є пріоритетом.

Розкрито основні принципи роботи ZK-технологій, зокрема, як вони дають можливість довести істинність певного твердження без розголошення додаткової інформації. Описано різні види ZK-протоколів, такі як інтерактивні й неінтерактивні докази, а також zk-SNARKs та zk-STARKs, їх особливості та сфери застосування.

Особливу увагу приділено практичній інтеграції ZK-технологій в освітній процес і розвитку кібербезпекової компетентності здобувачів освіти. Описано кроки створення вузла для підключення до блокчейну як навчального інструменту, включно з налаштуванням програмного забезпечення та виконанням смарт-контрактів із використанням ZK.

Розглянуто можливості застосування ZK у фінансовій сфері: забезпечення анонімності транзакцій, захист конфіденційної інформації та підвищення безпеки операцій. Визначено переваги цих технологій, зокрема високий рівень конфіденційності та масштабованість.

Також проаналізовано виклики впровадження ZK, такі як складність реалізації, високі обчислювальні витрати й потреба в спеціалізованих знаннях. Обговорено питання стандартизації та сумісності з наявними системами.

Запропоновано методики впровадження ZK-технологій в освітній процес закладу професійної освіти, включно з практичними заняттями та проектною діяльністю. Це сприяє розвитку навичок роботи із сучасними блокчейн-технологіями, підготовці здобувачів освіти до викликів цифрової епохи та розвитку в студентів кібербезпекової компетентності.

DEVELOPMENT OF CYBERSECURITY COMPETENCE OF EDUCATION SEEKERS THROUGH THE APPLICATION OF ZERO-KNOWLEDGE TECHNOLOGIES

Kolesnichenko Y. V.

*Student of the Second (Master's) Level of Higher Education
Specialty: Vocational Education (Digital Technologies)
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University
Shevchenko str., 1, Kropyvnytskyi, Ukraine
orcid.org/0009-0002-4632-4900
kolesnichenkoyuriu@gmail.com*

Tryfonova O. M.

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Department of Mathematics and Digital Technologies
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University
Shevchenko str., 1, Kropyvnytskyi, Ukraine
orcid.org/0000-0002-6146-9844
olenatryfonova82@gmail.com*

Somenko D. V.

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Lecturer at the Department of Mathematics and Digital Technologies
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University
Shevchenko str., 1, Kropyvnytskyi, Ukraine
orcid.org/0000-0001-6426-1507
somenkod@gmail.com*

Sadovyi M. I.

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor at the Department of Mathematics and Digital Technologies
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University
Shevchenko str., 1, Kropyvnytskyi, Ukraine
orcid.org/0000-0001-6582-6506
smikdpu@i.ua*

Key words: *cybersecurity competence, educational process, zero-knowledge technologies, cryptographic encryption, financial data, cybersecurity, vocational education, practical classes, project activities.*

The article examines in detail the advantages and challenges of applying zero-knowledge (ZK) technologies in cryptographic encryption of financial data, especially in the field of professional and vocational education. These technologies are becoming increasingly relevant in today's digital world, where data security and confidentiality are a priority.

The main principles of ZK technologies are revealed, particularly how they allow proving the truth of a certain statement without disclosing additional information. Various types of ZK protocols are described, such as interactive and non-interactive proofs, as well as zk-SNARKs and zk-STARKs, along with their features and application areas.

Special attention is paid to the practical integration of ZK technologies into the educational process and the development of cybersecurity competence among education seekers. The steps for creating a node to connect to the blockchain as an educational tool are outlined, including software configuration and the execution of smart contracts using ZK.

The possibilities of applying ZK in the financial sector are considered: ensuring transaction anonymity, protecting confidential information, and enhancing the security of operations. The advantages of these technologies are identified, including a high level of confidentiality and scalability.

The challenges of implementing ZK are also analyzed, such as the complexity of realization, high computational costs, and the need for specialized knowledge. Issues of standardization and compatibility with existing systems are discussed.

Methodologies for implementing ZK technologies into the educational process of vocational education institutions are proposed, including practical classes and project activities. This approach fosters the development of skills in working with modern blockchain technologies, prepares education seekers for the challenges of the digital era, and enhances their cybersecurity competence.

Постановка проблеми. У сучасному світі інформаційні технології відіграють ключову роль у розвитку фінансового сектору, забезпечуючи швидкий та надійний обмін інформацією [1]. Проте зростання обсягів даних і кількості транзакцій супроводжується зростанням кіберзагроз і ризиків, пов'язаних із витоком конфіденційної

інформації [2]. Використання передових криптографічних методів, зокрема технологій нульового розголошення (Zero-Knowledge, ZK), стає необхідністю для забезпечення безпеки та конфіденційності фінансових даних. У сучасних умовах фахівці повинні бути готові до впровадження новітніх технологій.

Педагогічні дослідження [10] свідчать, що метод проєктів є найефективнішим під час інтеграції інновацій в освітній процес. Тому ми вважаємо, що найкращий спосіб ознайомити здобувачів освіти з використанням технологій нульового розголошення (ZK) у криптографічному шифруванні фінансових даних – це залучення їх до практичних проєктів зі створення блокчейн-вузлів. Це дає змогу підготувати фахівців, здатних працювати з передовими технологіями захисту даних, сприятиме розвитку в студентів кібербезпекової компетентності.

Технологія нульового розголошення є методом криптографічного захисту, який дає змогу одній стороні (доказувачу) довести іншій стороні (верифікатору) правильність певного твердження без розкриття самої інформації, на основі якої це твердження робиться [1]. Це означає, що верифікатор може переконатися в правильності заяви, не отримуючи при цьому жодної додаткової інформації про самі дані. Такий підхід забезпечує високий рівень конфіденційності й безпеки, що є надзвичайно важливим для фінансових транзакцій та обробки персональних даних.

Розвиток технологій нульового розголошення став можливим завдяки розвитку складних математичних методів і алгоритмів, таких як ZK-SNARKs (Succinct Non-Interactive Arguments of Knowledge) та ZK-STARKs (Scalable Transparent Arguments of Knowledge) [7]. Ці методи дають змогу створювати компактні й ефективні криптографічні докази, які можуть бути легко перевірені без необхідності розкривати самі дані. Вони вже успішно застосовуються в різних криптовалютах, таких як Zcash, для забезпечення анонімності та конфіденційності транзакцій.

Упровадження технологій нульового розголошення в професійній (професійно-технічній) освіті є важливим кроком для підготовки фахівців, здатних працювати із сучасними криптографічними методами захисту даних, і розвитку в студентів кібербезпекової компетентності. Це не лише підвищує рівень знань і навичок здобувачів освіти, але й сприяє розвитку інноваційних підходів до захисту інформації у фінансовій сфері. Здобувачі освіти, які володіють знаннями та навичками роботи з технологіями нульового розголошення, будуть здатні ефективно вирішувати завдання із забезпечення конфіденційності та безпеки даних, що є надзвичайно важливим у сучасному світі, де інформаційна безпека є ключовим фактором успішної роботи будь-якої організації.

У цій статті детально розглянуто основні принципи технологій нульового розголошення, їх види та можливості використання у фінансовій сфері. Особливу увагу приділено захисту конфіденційності транзакцій, верифікації фінансових даних

без розкриття їх змісту та захисту персональних даних. Наведені переваги та виклики, пов'язані з реалізацією технологій нульового розголошення, а також методи їх впровадження в освітній процес закладів професійної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Одними з перших дослідників, які заклали теоретичні основи технологій нульового розголошення, були Шафі Гольдвассер, Сільвіо Мікалі та Чарльз Раков, які в 1985 році представили концепцію нульових доказів знання [3]. Їхні роботи стали фундаментом для подальшого розвитку ZK-технологій та їх застосування в різних галузях, включно з освітою.

У контексті впровадження технологій нульового розголошення в освітній процес дослідження зосереджені на розробці методики навчання криптографічних методів із метою підготовки фахівців, здатних працювати з передовими технологіями захисту даних, і розвитку в здобувачів освіти кібербезпекової компетентності.

Дослідники з провідних університетів, таких як Массачусетський технологічний інститут (MIT) і Стенфордський університет, активно працюють над впровадженням курсів, присвячених технологіям нульового розголошення та їх застосуванню в різних сферах [5]. Вони розробляють навчальні матеріали та програми, які допомагають здобувачам освіти зрозуміти складні математичні концепції та застосувати їх на практиці. Наприклад, курс Applied Cryptography в MIT містить модулі, присвячені Zero-Knowledge доказам та їх використанню в сучасних криптосистемах.

Аналіз досвіду ряду університетів і дослідницьких інститутів по всьому світу свідчить, що вони активно працюють над розробкою методики навчання технологій нульового розголошення та розвитку на її основі кібербезпекової компетентності здобувачів освіти:

Професор Домінік Унру (Dominique Unruh) з Університету Тарту (<https://ut.ee/en/>) спеціалізується на дослідженнях у галузі нульових доказів та їх застосуванні в блокчейні та криптовалютах [9]. Він розробляє курси й навчальні матеріали, що дають змогу здобувачам освіти глибоко зрозуміти математичні основи ZKP та їх практичне застосування.

Під керівництвом професора Уелі Маурера (Ueli Maurer), Інститут інформаційної безпеки ETH Zurich (<https://infsec.ethz.ch/>) активно досліджує криптографічні протоколи, включаючи ZKP [8]. Вони пропонують курси для магістрів та аспірантів, що передбачають сучасні криптографічні методи та їх застосування.

Дослідники Університету Джорджа Вашингтона (<https://cs.engineering.gwu.edu/>) займаються проєктами, спрямованими на інтеграцію ZKP

у навчальні програми з комп'ютерних наук та інформаційної безпеки. Вони розробляють лабораторні роботи та практичні завдання, що допомагають здобувачам освіти застосовувати теорію на практиці.

Відповідні дослідження щодо впровадження ZKP проводяться і в Україні:

Кафедра математичних методів захисту інформації Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» (<https://kpi.ua/mmzi/>) активно досліджує криптографічні протоколи, включно з нульовими доказами знання (ZKP). Вони проводять наукові семінари й публікують роботи, присвячені сучасним методам криптографії та їх застосуванню в інформаційній безпеці.

Факультет комп'ютерних наук та кібернетики Київського національного університету імені Тараса Шевченка (<https://csc.knu.ua/uk/>) пропонує курси з криптографії та інформаційної безпеки, де розглядаються нульові докази знання. Викладачі й дослідники публікують наукові статті [3; 4; 6] та беруть участь у міжнародних конференціях [11] з криптографії.

Кафедра безпеки інформаційних технологій Харківського національного університету радіоелектроніки (<https://its.nure.ua/>) займається дослідженнями в галузі криптографії, зокрема ZKP. Вони реалізують проекти, спрямовані на вдосконалення методів захисту інформації та інтеграцію сучасних криптографічних протоколів у навчальні програми.

Метою статті є дослідження переваг і викликів застосування технологій нульового розголошення в криптографічному шифруванні фінансових даних у контексті розвитку кібербезпекової компетентності здобувачів освіти.

Завданнями є аналіз основних принципів ZK-технологій, їх видів, можливостей використання у фінансовій сфері, розробка методик розвитку кібербезпекової компетентності здобувачів освіти та впровадження цих технологій в освітній процес на прикладі створення вузла системи для підключення до блокчейну.

Виклад основного матеріалу. Технології нульового розголошення (Zero-Knowledge, ZK) – це інноваційний напрям у криптографії, який дає змогу забезпечити безпрецедентний рівень конфіденційності та безпеки фінансових даних. В основі цих технологій лежать складні математичні концепції, які дають можливість одній стороні (доказувачу) переконати іншу сторону (верифікатора) у правдивості певного твердження, не розкриваючи при цьому жодної додаткової інформації.

Під час розвитку кібербезпекової компетентності здобувачів освіти варто звернути увагу на ключові принципи ZK-технологій:

Збереження конфіденційності (доведення правильності твердженя без розкриття зайвих даних).

Компактність доказів (створення стислих криптографічних доказів, які легко перевірити).

Стійкість до маніпуляцій (неможливість створення фальшивих доказів, які могли б пройти перевірку).

У сучасній криптографії [1] найбільш відомими видами ZK-технологій є ZK-SNARKs та ZK-STARKs. ZK-SNARKs (Succinct Non-Interactive Arguments of Knowledge), які відрізняються компактністю та швидкою верифікацією, що робить їх особливо привабливими для використання у криптовалютах. ZK-STARKs пропонують підвищену прозорість та масштабованість, що робить їх ідеальними для децентралізованих систем.

Застосування ZK-технологій у фінансовій сфері надає широкі можливості для:

захисту конфіденційності транзакцій (забезпечення анонімних платежів та приватності в децентралізованих фінансах (DeFi);

верифікації фінансових даних без розкриття їх змісту (можливість підтвердження платоспроможності або здійснення платежів без розкриття конкретних сум);

захисту персональних даних (забезпечення відповідності регуляторним вимогам щодо захисту особистої інформації).

У межах освітнього процесу увагу здобувачів освіти варто звернути на те, що ці технології мають переваги в прозорості, оскільки не потребують довіреного початкового встановлення і є стійкими до квантових атак, що робить їх перспективними для майбутніх застосувань. Вони також відрізняються високою масштабованістю, що дає змогу обробляти великі обсяги даних. Однак ZK-STARKs мають більший розмір доказів порівняно із ZK-SNARKs, що може впливати на швидкість передачі.

Як приклад, пропонуємо розглянути фрагмент заняття, яке відображає принцип роботи протоколів нульового розголошення, використовуючи просту аналогію.

Задача з кольоровими кульками

Сценарій

Уявіть, що у вас є дві кульки однакового розміру та форми, але різних кольорів – червона та зелена. Ваш друг, який не розрізняє кольорів (або перебуває в кімнаті з приглушеним світлом), не вірить, що кульки дійсно різного кольору. Він хоче, щоб ви довели йому, що кульки відрізняються за кольором, але ви не бажаєте розкривати, яка кулька якого кольору.

Протокол доведення

Підготовка: ви і ваш друг перебуваєте в одній кімнаті. Він може бачити, що у вас є дві кульки, але не може відрізнити їх за кольором.

Процес доведення: ваш друг бере обидві кульки і ховає їх за спиною. Він випадково вибирає одну кульку і показує її вам. Потім він ховає кульку знову за спину. Після цього він може або залишити ту саму кульку в руці або поміняти її на іншу (знову випадково). Він знову показує вам кульку і запитує: «Чи поміняв я кульку?»

Ваша відповідь: оскільки ви бачите кольори, ви можете точно сказати, чи поміняв він кульку, чи ні. Якщо кольори збігаються, ви відповідаєте: «Ні, не поміняв». Якщо кольори різні, ви відповідаєте: «Так, поміняв».

Повторення: цей процес повторюється кілька разів (наприклад, 10 разів), щоб виключити можливість випадкового вгадування.

Аналіз протоколу

Нульове розголошення: ви доводите, що можете відрізнити кульки, не розкриваючи їхні кольори.

Переконання: після багаторазового повторення ваш друг переконується, що ймовірність випадкового вгадування надзвичайно мала.

Безпека: ви не розкриваєте жодної додаткової інформації про самі кульки.

Використання на занятті

Демонстрація викладача: викладач проводить цю демонстрацію перед групою здобувачів освіти, пояснюючи кожен крок.

Групова робота: здобувачі освіти діляться на пари й відтворюють протокол між собою.

Обговорення

На завершення заняття бажано поставити перед здобувачами освіти питання, які б розкрили глибину розуміння ними обговорюваної проблеми:

Як цей протокол забезпечує нульове розголошення?

Чому багаторазове повторення підвищує довіру до доведення?

Можливі вдосконалення або варіації.

Використання протоколу Fiat-Shamir

Ініціалізація:

Користувач і сервер домовляються про публічне модульне число n , яке є добутком двох великих простих чисел p і q :

$$n = p \times q.$$

Наприклад, візьмемо:

$$p = 11, q = 13, n = 11 \times 13 = 143.$$

Користувач вибирає секретне число s , взаємно просте з n : $s = 7$.

Обчислення публічного ключа (v):

$$v = s^2 \bmod n,$$

$$v = 7^2 \bmod 143 = 49.$$

Користувач повідомляє серверу v , але тримає s в секреті.

Аутентифікація:

Користувач генерує випадкове число r , взаємно просте з n : $r = 10$.

Обчислює x :

$$x = r^2 \bmod n = 10^2 \bmod 143 = 100.$$

Відправляє x серверу.

Сервер генерує випадковий біт запиту $e \in \{0, 1\}$: $e = 1$.

Користувач обчислює відповідь y :

$$y = r * s^e \bmod n.$$

Оскільки $e = 1$:

$$y = 10 * 7 \bmod 143 = 70.$$

Відправляє y серверу.

Перевірка на сервері:

Сервер перевіряє таку рівність:

$$y^2 \bmod n = x * v^e \bmod n.$$

Підставляємо значення:

$$y^2 \bmod n = 70^2 \bmod 143 = 4900 \bmod 143 = 38,$$

$$x * v^e \bmod n = x * v \bmod n = 100 * 49 \bmod 143 = 4900 \bmod 143 = 38.$$

Оскільки ліва і права частини рівні, перевірка успішна. Користувач довів серверу, що знає секретне число s , оскільки рівність виконується, але сервер не може обчислити s зі знання y , x , v , n .

Висновки. Упровадження технологій нульового розголошення в професійну освіту є стратегічно важливим кроком для підготовки фахівців, здатних забезпечити високий рівень захисту даних у фінансовій сфері. Це сприяє розвитку інновацій у галузі кібербезпеки й підвищує конкурентоспроможність випускників на ринку праці. Застосування ZK-технологій в освіті забезпечує здобувачам освіти необхідні знання та навички для успішної кар'єри в сучасному цифровому світі.

Використання практичних прикладів, таких як задача з кольоровими кульками, дає змогу здобувачам освіти глибше зрозуміти складні теоретичні концепції нульових доказів. Цей підхід сприяє активному залученню здобувачів освіти в освітній процес, розвиває критичне мислення та вміння застосовувати знання на практиці. Така методика не лише полегшує розуміння матеріалу, але й робить навчання цікавим та інтерактивним. Здобувачі освіти мають можливість брати участь у рольових іграх, обговорювати різні сценарії та аналізувати безпекові аспекти протоколів.

З огляду на досвід провідних університетів і дослідницьких інститутів акцент на педагогічних аспектах є ключовим для успішного впровадження технологій нульового розголошення в освітній процес. Розробка навчальних програм, що поєднують теоретичні знання з практичними завданнями, сприяє формуванню кібербезпекової компетентності здобувачів освіти та забезпечує стійкий розвиток інформаційного суспільства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ernstberger J., Chaliasos S., Zhou L., Jovanovic P., Gervais A. Do You Need a Zero Knowledge Proof? *Cryptology ePrint Archive*, Paper 2024/050, 2024. URL: <https://eprint.iacr.org/2024/050>.
2. Bowe S., Gabizon A., Green M. Zcash: Zerocash: Decentralized Anonymous Payments from Bitcoin. 2018. URL: <https://ieeexplore.ieee.org/document/6956581>].
3. Ben-Sasson E., Chiesa A., Genkin D., Tromer E., Virza M. Succinct Non-Interactive Zero Knowledge for a von Neumann Architecture. *Cryptology ePrint Archive*, Paper 2014/674, 2014. URL: <https://eprint.iacr.org/2013/879.pdf>.
4. Petkus M. Why and How zk-SNARK Works: Definitive Explanation. arXiv, 2019. URL: <https://arxiv.org/abs/1906.07221>.
5. Gogol K., Messias J., Silva M. I., Livshits B. The Writing is on the Wall: Analyzing the Boom of Inscriptions and Its Impact on Rollup Performance and Cost Efficiency. arXiv, 2024. URL: <https://arxiv.org/abs/2404.11189>.
6. Sober M., Scaffino G., Schulte S. Cross-Blockchain Communication Using Oracles With an Off-Chain Aggregation Mechanism Based on zk-SNARKs. arXiv, 2023. URL: <https://arxiv.org/abs/2405.08395>.
7. Chen T., Lu H., Kunpittaya T., Luo A. A Review of zk-SNARKs. arXiv, 2022. URL: <https://arxiv.org/abs/2202.06877>.
8. Профіль професора Уелі Маурера (Ueli Maurer). URL: <https://people.inf.ethz.ch/maurer/>.
9. Профіль професора Домініка Унру (Dominique Unruh). URL: <https://scholar.google.com/citations?user=EROP4tsAAAAJ&hl=en/>.
10. Тадеуш О. М. Метод проєктів як форма продуктивного навчання студентів. Електронний архів Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, 2017. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/19155/Tadeush.pdf?sequence=1>.
11. ETH:Kyiv – конференція Premier Ethereum в Україні. URL: <https://www.ethkyiv.org/>.

REFERENCES

1. Ernstberger, J., Chaliasos, S., Zhou, L., Jovanovic, P., & Gervais, A. (2024). Do you need a zero knowledge proof? [Preprint]. *Cryptology ePrint Archive*. <https://eprint.iacr.org/2024/050>.
2. Bowe, S., Gabizon, A., & Green, M. (2014). Zerocash: Decentralized anonymous payments from Bitcoin. In 2014 IEEE Symposium on Security and Privacy (pp. 459–474). IEEE. <https://doi.org/10.1109/SP.2014.36>.
3. Ben-Sasson, E., Chiesa, A., Genkin, D., Tromer, E., & Virza, M. (2013). Succinct non-interactive zero knowledge for a von Neumann architecture [Preprint]. *Cryptology ePrint Archive*. <https://eprint.iacr.org/2013/879>.
4. Petkus, M. (2019). Why and how zk-SNARK works: Definitive explanation [Preprint]. arXiv. <https://arxiv.org/abs/1906.07221>.
5. Gogol, K., Messias, J., Silva, M. I., & Livshits, B. (2024). The writing is on the wall: Analyzing the boom of inscriptions and its impact on rollup performance and cost efficiency [Preprint]. arXiv. <https://arxiv.org/abs/2404.11189>.
6. Sober, M., Scaffino, G., & Schulte, S. (2023). Cross-blockchain communication using oracles with an off-chain aggregation mechanism based on zk-SNARKs [Preprint]. arXiv. <https://arxiv.org/abs/2405.08395>.
7. Chen, T., Lu, H., Kunpittaya, T., & Luo, A. (2022). A review of zk-SNARKs [Preprint]. arXiv. <https://arxiv.org/abs/2202.06877>.
8. Profile of Professor Ueli Maurer. Retrieved from <https://people.inf.ethz.ch/maurer/>.
9. Profile of Professor Dominique Unruh. Retrieved from <https://scholar.google.com/citations?user=EROP4tsAAAAJ&hl=en/>.
10. Tadeush, O.M. (2017). Metod proiektiv yak forma produktyvnoho navchannia studentiv [The project method as a form of productive learning for students]. *Elektronnyi arkhiv Natsionalnoho Pedahohichnoho Universytetu imeni M.P. Drahomanova*. <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/19155/>.
11. ETH:Kyiv – Ukraine’s Premier Ethereum Conference. Retrieved from <https://www.ethkyiv.org/>.

ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ ХМАРНИХ СЕРВІСІВ В УНІВЕРСИТЕТАХ США В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВЦІ БАКАЛАВРІВ З ІТ

Павлига П. Д.

аспірант

Університет імені Альфреда Нобеля

Січеславська Набережна, 18, Дніпро, Україна

orcid.org/0009-0007-7904-1890

pavligapavel@gmail.com

Ключові слова: *хмарні сервіси в навчанні, підготовка бакалаврів з ІТ в США, топ-університети в галузі ІТ, освітні інновації, навчальні програми з комп'ютерних наук, цифрові технології в освіті.*

Статтю присвячено порівнянню силабусів навчальних дисциплін з ІТ (інформаційних технологій) у провідних університетах США в аспекті використання хмарних технологій в навчальному процесі. Основна мета полягає у виявленні найбільш успішних практик, які можуть бути впроваджені в закладах вищої освіти України. У статті розглядалися загальнодоступні хмарні сервіси (платні та безкоштовні), а також вивчався досвід створення нових систем, які вирішують потреби конкретного університету, що пов'язані зі специфікою його навчального процесу, та нестандартних проблем. Актуальність дослідження зумовлена стрімким розвитком цифрових технологій та їх впливом на сферу освіти, зокрема в контексті пандемії COVID-19, військової агресії країни-терориста та переходу на дистанційне навчання. Також під час дослідження було виявлено, що багато викладачів навчають майбутніх бакалаврів з ІТ використовувати вузькоспеціалізовані сервіси, що стануть їм у пригоді в їх майбутній професійній діяльності. Причому навчальні курси не мають на меті навчити цим сервісам, а самі сервіси використовуються для вдосконалення навчального процесу. Тим самим сама організація процесу навчання, побудована на комбінації різних програм, розвиває у студентів навички, необхідні в майбутній професійній діяльності. У статті використано дані з різних рейтингів з навчання ІТ бакалаврів для обрання п'ятиох найкращих університетів в цій галузі. І потім розкрито основні аспекти використання хмарних сервісів у навчанні ІТ-фахівців з огляду на аналіз силабусів навчальних дисциплін зі схожих тематик цих університетів. У дослідженні використані різноманітні методи аналізу, зокрема порівняльний огляд рейтингів кращих університетів, вивчення структури навчальних програм і оцінка використання технологій у навчальному процесі. Отримані результати дають змогу краще зрозуміти роль хмарних сервісів у сучасній ІТ-освіті, виокремити кращі практики й надати рекомендації для вдосконалення освітніх програм закладів вищої освіти України в майбутньому.

EXPERIENCE OF USING CLOUD SERVICES IN USA UNIVERSITIES IN THE TRAINING OF BACHELORS IN IT

Pavlyha P. D.

Postgraduate Student

Alfred Nobel University

Sicheslavaska Naberezhna, 18, Dnipro, Ukraine

orcid.org/0009-0007-7904-1890

pavligapavel@gmail.com

Key words: *cloud services in education, training of bachelors in IT in the USA, top universities in the field of IT, educational innovations, educational programs in computer science, digital technologies in education.*

The article compares the syllabi of IT (information technology) disciplines at leading universities in the United States of America in terms of the use of cloud technologies in the educational process. The main goal is to identify the most successful practices that can be implemented in Ukrainian higher education institutions. The article examines publicly available cloud services (paid and free), as well as the experience of creating new systems that address the needs of a particular university related to the specifics of its educational process and non-standard problems. The relevance of the study is driven by the rapid development of digital technologies and their impact on education, in particular in the context of the COVID-19 pandemic, the military aggression of a terrorist country and the transition to distance learning. The study also found that many teachers teach future bachelors in IT to use highly specialised services that will be useful in their future professional activities. Moreover, the courses are not intended to teach these services, and the services themselves are used to improve the learning process. Thus, the very organisation of the learning process, based on a combination of different programmes, develops the skills necessary for students in their future professional activities. The article uses data from various IT bachelor's degree rankings to select the five best universities in this field. It then reveals the main aspects of using cloud services in IT education by analysing the silobus of courses on similar topics at these universities. The study uses a variety of analysis methods, including a comparative review of the rankings of the best universities, studying the structure of curricula, and assessing the use of technology in the educational process. The findings allow us to better understand the role of cloud services in modern IT education, identify best practices and provide recommendations for improving the curricula of Ukrainian higher education institutions in the future.

Постановка проблеми. Сучасний світ характеризується стрімким розвитком цифрових технологій, що неминуче впливає на всі аспекти життя, включно з освітою. Останнім часом стають очевидними актуальність і необхідність інтеграції хмарних сервісів у навчальний процес, особливо в контексті підготовки фахівців у сфері інформаційних технологій. Пандемія COVID-19 та війна в Україні спонукали до переосмислення традиційних підходів у вітчизняній вищій освіті. Зокрема, необхідність швидкого переходу на дистанційне навчання під час карантинних обмежень виявила критичну роль хмарних сервісів у забезпеченні безперервності та якості освітнього процесу.

Хмарні сервіси та платформи стали ключовими інструментами в цьому переході, вони надали можливості для ефективної взаємодії, доступу до навчальних ресурсів та гнучкості в навчанні. Це особливо актуально для ІТ-освіти, де практичні навички й постійне оновлення знань є критично важливими. Основою дослідження є аналіз досвіду використання хмарних сервісів у провідних університетах США. Розглянуті університети були вибрані як об'єкти дослідження не випадково, оскільки вони є піонерами в застосуванні новітніх технологій у навчальному процесі, у тому числі і хмарних технологій, і посідають топові міста в багатьох різних рейтингах. Отри-

мані знання можуть бути цінними для вдосконалення навчальних програм в українських вищих навчальних закладах. Особливо це стосується розробки та впровадження курсів з ІТ, де актуальність і практична значущість знань визначають успіх випускників на ринку праці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Під час написання статті було переглянуто результати роботи інших науковців. Було виявлено, що досі немає статей на тему використання хмарних технологій у процесі навчання бакалаврів з ІТ в кращих університетах США, тож можемо стверджувати, що це дослідження є унікальним. Воно об'єднує в собі досвід науковців, які займалися суміжними дослідженнями та, власне, роботу автора з дуже специфічної тематики. За правильного використання отриманих результатів можна покращити процес навчання бакалаврів з ІТ в українських ЗВО. Щодо досліджень рейтингування закладів вищої освіти, то було вивчено роботу З. В. Тейлор, Джошуа Чайлдс, Ібрахім Бічак та Іззат Альсмад «Чи краще більше? Дослідження рейтингів освітніх програм випускників U.S. News та характеристик Інтернету» [1]. З приводу використання хмарних сервісів в освітньому процесі були досліджені різні наукові твори, наприклад, у роботі Поп Флорін та Крістеа Валентин «Розподілена системна освіта: від традиційних моделей до нових шляхів навчання» [2] розглядаються як наукові, так і технологічні, інтеграційні й освітні аспекти, пов'язані з потоковою обробкою даних. У цій же статті описується програма магістратури, яка покликана підготувати експертів у галузі паралельних і розподілених систем. Питаннями використання хмарних сервісів під час дистанційного навчання протягом пандемії COVID-19 займалося багато науковців, наприклад, Г. Хан і С. Трім у статті «Хмарні обчислювальні платформи вищої освіти під час пандемії COVID-19» [3] провели багаторазовий аналіз 22 онлайн-платформ вищої освіти в китайських університетах під час епідемії. Порівняльний аналіз 22 платформ показав, що вони застосовували різні моделі й інструменти хмарних обчислень на основі своїх унікальних вимог і потреб. Беручи до уваги, що в сучасному світі існує багато систем штучного інтелекту, побудованих на хмарних технологіях, було розглянуто такі статті, як-от «Генеративний ШІ та майбутнє вищої освіти: загроза академічній доброчесності чи реформування? Докази з мультикультурної точки зору» авторів Юсуф Абдуллахі, Первін Насрін, Роман-Гонсалес Маркос [4] та «Першокурсники та їх компетентність у сфері штучного інтелекту як передбачувані та фактичні користувачі інструментів штучного інтелекту для підтримки навчальних процесів у вищій освіті» авторів Делкер Ян, Хейл Йоана, Іфенталер Дірк, Зойферт Сабіне, Спіргі Лукас [5]. У них особлива

увага приділяється аналізу можливих ризиків і викликів, пов'язаних із використанням ChatGPT у навчальному процесі, зокрема етичні аспекти та конфіденційність, що особливо важливо в час, коли сервіси штучного інтелекту стають доступні кожному бажуючому й існує величезна прогалина в загальних правилах використання цього інструменту.

Мета дослідження – дослідити, які з практик використання хмарних сервісів у підготовці бакалаврів з ІТ в університетах США можуть бути впроваджені в Україні для сприяння розвитку й покращенню освітнього процесу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для досягнення мети статті було виконано такі кроки:

- Проаналізовано різні рейтинги університетів США з підготовки бакалаврів в сфері інформаційних технологій.
- Сформовано топ-5 університетів на базі проведеного аналізу.
- Розглянуто силабуси навчальних дисциплін з ІТ у вибраних університетах, для розуміння контексту курсів.

Вивчено досвід практичного використання хмарних сервісів викладачами та студентами цих курсів.

Після закінчення дослідження було викладено найбільш вдалі приклади використання хмарних сервісів для навчання бакалаврів з ІТ, які можна застосувати в навчальних закладах України.

Формування зведеного рейтингу університетів США

Для визначення кращих практик з підготовки бакалаврів з ІТ в закладах вищої освіти Сполучених Штатів Америки було проаналізовано різні рейтинги, відомих установ, агентств та видавництв зокрема: Quacquarelli Symonds (QS) – британська компанія, що спеціалізується на аналізі вищих навчальних закладів у всьому світі [6], Times Higher Education (THE), раніше The Times Higher Education Supplement (The Thes), – це британський журнал, який розповідає про новини та проблеми, пов'язані з вищою освітою [7], U.S. News & World Report (USNWR) – американська медіакомпанія, яка публікує новини, поради для споживачів, рейтинги й аналітику, часто стає базою для досліджень науковців з усього світу. Наприклад, автори Кацумото Шінджі, Боумен Ніколас А. та Теннесен Ніколь Ф. у своїй статті «Роль рейтингів у формуванні інституційного зарахування іноземних студентів» [8] використовували інформацію, надану саме цим агентством. Universities.com, заснований у 1996 році, є надійним джерелом, яким користуються мільйони людей, щоб приймати обґрунтовані рішення щодо своєї освіти [9].

Перший із проаналізованих рейтингів – QS USA University Rankings 2021 є найбільшим з усіх рейтингів США станом на травень 2021 року з 351 установою, включеною до рейтингу. Цей рейтинг часто використовується науковцями для проведення різних досліджень, пов'язаних із впливом різних факторів на рівень університетів, наприклад у статті «Культурологічні дослідження та рейтинги університетів: приклад Quasquarelli Symonds (QS)» [10].

Другий розглянутий рейтинг – «Найкращі університети США для отримання дипломів з комп'ютерних наук – 2024», за версією журналу The Times Higher Education Supplement [11]. Під час складання рейтингів університетів світу від Times Higher Education (THE) університети оцінюють глобально, зосереджуючись на трьох основних аспектах: дослідженнях, навчанні та впливі. Кожен університет у рейтингах має детальний профіль, який містить дані про співвідношення персоналу та студентів, загальний дохід на студента, частку міжнародних студентів і гендерний склад студентів. Алгоритм формування рейтингу був досліджений авторами статті: «Взаємозв'язок бібліометричних показників із рейтинговими позиціями університетів» [12].

Після цього було проаналізовано відразу 3 різні рейтинги від U.S. News & World Report. Методологія рейтингування університетів за версією U.S. News & World Report передбачає кілька ключових аспектів. Вона базується на даних Web of Science та показниках, що надаються Clarivate Analytics InCites, і оцінює такі фактори, як глобальна та регіональна дослідницька репутація університету й академічна дослідницька діяльність. Для загального рейтингу враховуються бібліометричні показники, такі як публікації, цитування та міжнародні співпраці. Це рейтингове агентство також часто використовується для проведення наукових досліджень, наприклад, у статті «Зв'язки між рейтингами університетів і спільним використанням ресурсів між академічними бібліотеками» [13] автори спиралися саме на нього. Ці рейтинги мали назви:

1. «Найкращі університети комп'ютерних наук у Сполучених Штатах».

2. «Найкращі університети з комп'ютерних та інформаційних наук та допоміжних послуг».

3. Третій рейтинг стосувався навчання бакалаврів. Провідні вчені та керівники програм з інформатики оцінили загальну якість програм бакалаврату, з якими вони були знайомі, за шкалою від 1 до 5. Ранг студента з інформатики школи визначався суто середнім балом, отриманим у цих опитуваннях.

Потім було вивчено рейтинг «Найкращі загальні коледжі комп'ютерних наук у США

станом на 2023 рік» за версією онлайн-видання universities.com [14].

Результати аналізу викладено в таблиці 1.

З наведеної таблиці можна побачити, що тільки два університети потрапили у всі шість рейтингів – це Стенфордський університет і Массачусетський технологічний інститут. Різні рейтинги не завжди включають у свої списки ті самі університети. Наприклад, Каліфорнійський університет, Берклі, Гарвардський університет і Принстонський університет представлені в п'ятьох рейтингах із шести, а Університет Карнегі-Меллона посідає третє та другі місця в чотирьох рейтингах і водночас не зовсім не представлений у двох. Тож для дослідження було вирішено взяти університети, які посіли місця щонайменше в п'ятьох рейтингах. З усіх претендентів тільки п'ять відповідають такій умові, а саме це:

1. Массачусетський технологічний інститут (MIT).

2. Стенфордський університет.

3. Гарвардський університет.

4. Каліфорнійський університет, Берклі (UCB).

5. Принстонський університет.

Аналіз силабусів начальних дисциплін в контексті використання хмарних технологій у процесі навчання. Після формування цього списку було проведено пошук силабусів навчальних дисциплін із комп'ютерних наук в цих університетах. Для аналізу було вибрано курси з програмування для рівня «бакалавр». Ця тема є найбільш важливішою для дослідження, адже для спеціальності інформаційних технологій процес використання хмарних сервісів у навчальному процесі сам по собі є необхідною навичкою. Тобто, використовуючи хмарний сервіс для, наприклад, вивчення матеріалу лекції, або здачі лабораторної роботи, або працюючи над груповим завданням курсу з однокласниками, можна підвищити свій рівень готовності студентів до професійної діяльності, здобути корисні вміння та навички.

Массачусетський технологічний інститут (MIT). Цей університет має офіційний ресурс OpenCourseWare. Як зазначено на сторінці проєкту, це безкоштовна й відкрита колекція матеріалів із тисяч курсів MIT, що охоплює всю навчальну програму MIT. Як було описано в статті «Ефективні педагогічні стратегії для освіти STEM з точки зору викладачів: OER для викладачів» [15], OpenCourseWare – «OpenCourseWare (OCW) Массачусетського технологічного інституту (MIT) було запущено у 2001 році. Це один із найперших відкритих освітніх ресурсів (OER). Массачусетський технологічний інститут OCW опублікував понад 2400 курсів, які доступні безкоштовно, більшість з яких пов'язані зі STEM» [15, с. 1]. MIT OpenCourseWare існує вже понад

Таблиця 1

Рейтинги університетів США з IT

Університет	QS USA 2021	THE CS 2024	US News CS	US News IS	US IT bachelors	universities.com
Гарвардський університет	1	4	6	3	-	4
Стенфордський університет	2	1	1	4	3	2
Массачусетський технологічний інститут (MIT)	3	2	2	2	1	1
Каліфорнійський університет, Берклі (UCB)	4	6	4	-	4	6
Каліфорнійський університет, Лос-Анджелес (UCLA)	5	7	7	-	-	-
Єльський університет	6	-	-	5	-	-
Університет Карнегі-Меллона	-	3	3	-	2	3
Прінстонський університет	8	5	5	1	9	-
Колумбійський університет	7	-	-	-	-	-
Нью-Йоркський університет (NYU)	9	-	-	-	-	9
Університет Пенсільванії	10	-	-	6	-	-
Університет Іллінойсу в Урбана-Шампейн	-	10	7	-	5	-
Корнельський університет (Нью-Йорк)	-	8	9	-	7	-
Вашингтонський університет (Вашингтон)	-	9	-	-	10	-
Університет Вашингтона в Сіетлі	-	-	5	-	-	-
Технологічний інститут Джорджії	-	-	8	-	-	-
Університет штату Меріленд Коледж Парк	-	-	10	-	-	-
Каліфорнійський технологічний інститут	-	-	-	7	6	7
Університет Дьюка	-	-	-	8	-	-
Університет Брауна	-	-	-	9	-	5
Університет Джонса Гопкінса	-	-	-	10	-	-
Технологічний інститут Джорджії	-	-	-	-	8	-
Техаський університет у Далласі	-	-	-	-	-	10

20 років і за цей час вмістив у себе учбові матеріали (презентації, тексти та відеозаписи лекцій, учбові плани та силабуси курсів, домашні завдання, механізми з проходження тестів тощо). По своїй суті OpenCourseWare являє собою хмарний сервіс, що вирішує задачу для конкретного університету зі збереження й надання доступу до учбових матеріалів із різних дисциплін.

Під час дослідження було розглянуто один із курсів для тих, хто не має досвіду в програмуванні, під назвою «Вступ у C++» [16]. У його описі можна знайти посилання на сервіс під назвою Wikiversity. Це спеціальний портал, що створений

на базі відомої онлайн-енциклопедії «Вікіпедія», містить навчальні курси за різними дисциплінами. Треба відзначити, що матеріал на сервісі наявний різними мовами, не містить реклами, безкоштовний. Також присутня можливість створення контенту власноруч, що може бути корисно для створення нових курсів для студентів.

Стенфордський університет. Стенфордський університет має цілий вебпортал, присвячений різним курсам, що викладаються для студентів, у тому числі бакалаврів з інформаційних технологій. Наприклад, курс CS106B з назвою Programming Abstractions у Стенфордському університеті є

другим курсом у вступній серії з програмування. CS106B знайомить студентів із мовою програмування C++ та вводить у використання розширених технік програмування, таких як рекурсія, аналіз алгоритмів, абстракція даних, класичні структури даних та алгоритми, і надає практику в застосуванні цих інструментів для розв'язування складних проблем [17]. Навчальні цілі курсу передбачають використання програмування для вирішення реальних проблем, розуміння загальних абстракцій у комп'ютерних науках, ідентифікацію програмних концепцій у повсякденних технологіях, розбивання складних проблем на менші підзадачі за допомогою алгоритмічного мислення й рекурсивних навичок вирішення проблем, а також оцінку компромісів під час створення структур даних і алгоритмів або їх використання для реалізації технологічних рішень.

Для курсу використовуються такі хмарні сервіси:

1. Сайт курсу.

2. Canvas для публікації відео лекцій та опитувань, згідно з описом на сторінці сервісу, це хмарна система управління навчанням (LMS) [18]. Починаючи з вересня 2015 року Стенфорд почав перехід на використання Canvas як основної системи управління навчанням, замінюючи сервіс CourseWork. Цей перехід було завершено 21 грудня 2016 року.

3. Ed Discussion forum для спільноти онлайн, Q&A та оголошень – як вказано на офіційному сайті, це компанія, яка використовує новітні технології для створення інноваційних рішень для вищої освіти й цифрової грамотності. Заснований у 2014 році, Ed налагодив тісні відносини з провідними університетами в Австралії, Північній Америці, Азії та Європі, щоб допомогти покращити курсову комунікацію, обговорення питань і відповідей та онлайн-навчання [19]. З представленої інформації можна зробити висновок, що цей сервіс є спеціалізованою системою, що надає додаткові функції для навчального процесу, такі як редактор математичних формул, можливість відображення програмного коду з розпізнаванням синтаксису мови програмування тощо.

4. Paperless для подання завдань і отримання зворотного зв'язку. Paperless Stanford – це вебсайт, який надає інформацію та ресурси, спрямовані на зменшення використання й відходів паперу в Стенфордському університеті. Він ознайомлює з перевагами безпаперового способу роботи, надає кращі практики й інструменти для цифрових робочих процесів, а також висвітлює успішні історії різних відділів і підрозділів Стенфорда, які перейшли на безпаперові рішення.

5. LaIR для управління чергою в годинах допомоги. В університеті Стенфорда для спеці-

альностей з IT створено хаб, де студенти можуть запросити репетиторство від керівників секцій і помічників курсів, а для того щоб керувати чергою онлайн-консультацій, було розроблено систему LaIR.

6. Gradescope для перегляду оцінених іспитів. Як вказано, на сторінці сайту Стенфорда, основне використання Gradescope – це оцінка й управління паперовими рукописними завданнями. Після початкового налаштування та синхронізації з Canvas рукописні паперові завдання можуть бути відскановані й завантажені в Gradescope інструктором або окремими студентами. Після завантаження Gradescope використовує розпізнавання рукописного тексту для ідентифікації імен і відповідей учнів, організовуючи їх для оцінювання [20].

Гарвардський університет. У вільному доступі було знайдено цілий портал **Гарвардського університету**, присвячений навчальній дисципліні: CS107/AC207 – це прикладний курс, який висвітлює використання програмної інженерії та інформатики для вирішення наукових проблем [21]. За результатами аналізу цього силабусу було виявлено, що під час навчання викладачі активно використовують хмарні сервіси для співпраці зі студентами. Сам цей силабус був доступний завдяки сервісу GitHub – одному з провідних інструментів із контролю версій для розробників програмного забезпечення. У випадку із цим курсом GitHub надав можливість швидкого доступу до матеріалів лекцій, презентацій, домашніх завдань, спільних проєктів студентів, і всі ці ресурси та файли перебувають під контролем версій. Тобто викладач може побачити активність кожного студента в реальному часі й історію загалом. Такий підхід може бути дуже корисним у різних аспектах, наприклад для планування навантаження на студентів або розуміння, які частини завдань займають найбільше часу. Також в описі навчального процесу неодноразово згадувався хмарний сервіс Piazza. Як вказано на головній вебсторінці сервісу, він являє собою дуже просту та привабливу платформу питань і відповідей [22]. У навчальному процесі цей сервіс планується використовувати в ролі форуму для обговорення різноманітних питань із матеріалів лекцій і домашніх завдань. Також викладачі запропонували використовувати функцію анонімного відгуку для надсилання пропозицій з покращення курсу, зауважень та в разі потреби скарг на персонал чи інших студентів.

Каліфорнійський університет, Берклі. Щодо Каліфорнійського університету, Берклі, було вивчено силабус до великого курсу «EECS16A, Проєктування інформаційних пристроїв і систем» [23]. EECS16AB був спеціально розроблений,

щоб підготувати студентів до курсів із машинного навчання та дизайну і є важливим для підготовки основи для інших курсів відділу.

Сама сторінка курсу містить дуже багато корисної інформації, починаючи з викладацького складу, розкладу занять і тестів, слайдів з лекцій, сторінок із тестовими завданнями й окремими документами з додатковою методичною літературою та закінчуючи розділом, доступним лише студентам університету з відеозаписами лекцій.

Під час навчального процесу студентами та викладачами мають використовуватися такі хмарні сервіси:

1. <https://oh.eecs16a.org/> – система розроблена для Каліфорнійського університету, Берклі, схожа за своїм призначенням до LaIR зі Стенфорду, організовує керування чергою до офлайн-консультацій з викладачами.

2. <https://www.heroku.com/> – хмарний сервіс, що допомагає легко розгорнути, керувати й масштабувати вебдодатки. Він допомагає зосередити увагу студентів на вивченні мов програмування, не витрачаючи часу на облаштування власних серверів.

3. Google documents – для надання доступу до загальних файлів. Наприклад, до списку облад-

нання лабораторних приміщень і правил їх використання.

4. Google Forms – потрібен у разі збору певної інформації від студентів (наприклад, подача заявки на отримання безкоштовного ноутбука чи іншого ІТ-обладнання для навчання).

5. Google calendar – завдяки спільним календарям усі студенти й викладачі завжди мають актуальний розклад занять та інших подій.

6. YouTube.com – усім відомий сервіс дуже активно використовується для обміном записів лекцій, пояснень чи відповідей на питання студентів чи демонстрації певних інструкцій.

Прінстонський університет. На офіційному порталі Прінстонського університету можна знайти інформацію щодо курсу «COS 326 Функціональне програмування». Цей курс має на меті глибше заглибитися в принципи розробки, впровадження та розуміння програми, щоб допомогти студентам стати професійними програмістами, які можуть розробляти, впроваджувати й міркувати про елегантне, ефективне та правильне програмне забезпечення, а код якого можна підтримувати та повторно використовувати [24]. Курс використовує мову з родини ML – Objective Caml (OCaml). OCaml –

Таблиця 2

Використані хмарні сервіси в топ-5 університетів США

	MIT	Стенфордський університет	Гарвардський університет	Каліфорнійський університет, Берклі	Прінстонський університет
Організаційні завдання					
Вебсторінка курсу	+	+	+	+	+
Система контролю черги на консультації		+		+	
Комунікація учасників навчального процесу					
Форум					
Ed Discussion forum		+			
Piazza			+		
Запитання/відповіді					
Ed Discussion forum		+			
Piazza			+		
Проведення опитувань					
Google Forms				+	
Анонімні відгуки про курс					
Piazza			+		
Доступ до матеріалів курсу					
Вебсторінка курсу				+	+
OpenCourseWare	+				
Canvas		+			
Google documents				+	
Youtube				+	
Github			+		
Wikiversity	+				

це сучасна функціональна мова програмування з розширеними системами типів і модулів, але він не обмежується вивченням самої мови OCaml, а допомагає студентам розуміти принципи функціонального програмування та розглядає альтернативи об'єктно-орієнтованому програмуванню.

Як вказано в описі до курсу, сервіс контролю версій Git використовується для здачі завдань студентами. Його функціонал із відстежування процесу виконання завдання в часі використовується для контролю термінів здачі робіт.

Крім того, для обміну запитаннями та відповідями між студентами й викладачами використовується сервіс edstem.org.

Порівняння досвіду використання хмарних сервісів кращих ЗВО США під час навчання бакалаврів з ІТ. Загалом зазначені курси з ІТ мають багато спільного, хоча і представлені не за спільною структурою. Загальні правила з академічної доброчесності та протидії плагіату описані в кожному курсі. Притім заохочується співпраця й колективна робота для вирішення проблем під час вивчення матеріалу. Кожен із закладів вищої освіти, що представлені вище, використовує різні хмарні сервіси для різних задач навчального процесу. У таблиці 2 наводимо результати аналізу.

Як видно з таблиці, заклади мають схожі завдання й вирішують їх різними хмарними сервісами. Окремо варто звернути увагу на системи контролю черги на консультації в Стенфордському університеті та Каліфорнійському університеті – ці системи були розроблені самими університетами. Загалом треба зазначити, що наведені університети не мають єдиної, комплексної хмарної системи, що вирішувала б усі аспекти навчального процесу. Використовуються різні портали, різних виробників, за винятком Каліфорнійського університету, Берклі, де майже всі вказані сервіси надаються компанією Google.

Висновки та перспективи подальших досліджень. На основі проведеного аналізу можна зробити висновок, що наразі немає єдиного сервісу, який міг би задовільнити всі потреби навчального процесу університетів. Тож кожен заклад використовує унікальний набір сервісів. З інформації, представленій у вивчених силабусах, можна сказати, що вони охоплюють не тільки теоретичні знання, але й сприяють розвитку практичних навичок, таких як робота в команді, розробка великих програмних продуктів, використання інструментів для керування проектами та співпраці. Сучасні навчальні програми активно використовують хмарні сервіси та платформи, що сприяє забезпеченню гнучкості, доступності й ефективності навчального процесу. Сервіси, як-от GitHub, Canvas, Piazza, Ed Discussion, Paperless,

LaLR, Gradescope, Heroku, Google Documents, Forms, Calendar та YouTube, є ключовими в інтеграції цифрових технологій у навчання. Навчальні програми зосереджені на підготовці студентів до реальних викликів сучасного ІТ-сектора, забезпечуючи їх необхідними практичними навичками та знаннями. Використання платформ, як-от GitHub, готує студентів до реальних умов роботи, де контроль версій і співпраця є важливими аспектами розробки програмного забезпечення.

Використання Git під час навчання бакалаврів з ІТ є винятково корисним з кількох причин, по перше, Git є однією з найпопулярніших систем контролю версій, що використовується в професійному програмуванні. Навчання студентів цієї системи готує їх до реальних умов роботи, де такі навички є критично важливими. Крім того, Git дає змогу студентам зберігати версії своєї роботи та відстежувати всі зміни, що вони робили протягом всього часу проекту. Це особливо корисно для складних проектів, де може бути потрібно повернутися до попередніх версій або аналізувати еволюцію проекту. Також він допомагає краще розуміти код: відстеження змін у коді через Git надає можливість студентам аналізувати, як зміни в одній частині програми впливають на інші. Це покращує їх здатність розуміти й писати більш ефективні та надійні програми. Однією з основних сучасних концепцій ІТ компаній є робота в команді. І Git є важливим інструментом для співпраці в багатьох проектах. Використовуючи Git для командної роботи, студенти готуються до їх майбутньої роботи в ІТ-командах, де співпраця й ефективне управління кодом є ключовими. Тим самим студенти стають більш готовими до сучасного світу ІТ, оскільки багато ІТ-компаній використовують Git як щоденний інструмент для розробки програмного забезпечення. Додавання Git до навчального процесу не тільки готує студентів до цього аспекту професійного життя, але й дає їм перевагу під час пошуку роботи. Також використання Git допомагає студентам структурувати свою роботу та краще керувати часом, відслідковувати, скільки часу було витрачено на різні аспекти проекту.

Вважаємо за доцільне рекомендувати ширше застосування популярних систем контролю версій у навчальному процесі університетів України. Це може підвищити рівень підготовки й конкурентоспроможність українських розробників програмного забезпечення на світовому ринку праці.

Загалом силабуси навчальних дисциплін бакалаврів з ІТ у провідних університетах США свідчать про високий рівень інтеграції сучасних технологій у навчальний процес, підкреслюють важливість практичних навичок і готовності до

викликів реального світу. Ці програми відображають тенденцію до постійного оновлення й адаптації до змін у світі ІТ, а також зосереджені на розвитку гнучкості, критичного мислення та здатності до інновацій у студентів. Вивчення досвіду цих університетів може бути цінним для вдосконалення навчальних програм в інших країнах, включно з Україною, де актуальність та практична

значущість знань визначають успіх випускників у майбутньому.

У подальшому планується аналіз сучасної практики використання різних систем штучного інтелекту, побудованих на хмарних технологіях. Бачимо необхідність дослідити комплексні хмарні сервіси, які своїм функціоналом можуть покрити всі питання навчального процесу університетів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Taylor Z.W., Childs J., Bicak, I. et al. Is Bigger, Better? Exploring U.S. News Graduate Education Program Rankings and Internet Characteristics. *Interchange*, vol. 50, pp. 205–219, 2019. DOI: 10.1007/s10780-019-09366-0.
2. F. Pop and V. Cristea. Distributed systems education: From traditional models to new paths of learning, 2019, 22nd International Conference on Control Systems and Computer Science (CSCS), pp. 383–386, 2019. DOI: 10.1109/CSCS.2019.00070.
3. H. Han and S. Trimi. Cloud Computing-based Higher Education Platforms during the COVID-19 Pandemic, *IC4E '22: Proceedings of the 2022 13th International Conference on E-Education, E-Business, E-Management, and E-Learning*, pp. 83–89, 2022. DOI: 10.1145/3514262.3514307.
4. Yusuf A., Pervin N. and Román-González M. Generative AI and the future of higher education: a threat to academic integrity or reformation? Evidence from multicultural perspectives. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, vol. 21, 2024, Art. no. 21. DOI: 10.1186/s41239-024-00453-6.
5. Delcker J., Heil J., Ifenthaler D. et al. First-year students AI-competence as a predictor for intended and de facto use of AI-tools for supporting learning processes in higher education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, vol. 21, 2024, Art. No 18. DOI: 10.1186/s41239-024-00452-7.
6. Rankings revealed: QS USA University Rankings 2021. QS Quacquarelli Symonds Limited. [Online]. Available: <https://www.qs.com/rankings-revealed-qs-usa-university-rankings-2021> (accessed: Mar. 27, 2024).
7. About us. Helping the world's universities to achieve excellence. THE – Times Higher Education. [Online]. Available: <https://www.timeshighereducation.com/about-us> (accessed: Mar. 27, 2024).
8. Katsumoto S., Bowman N.A. and Tennesen N.F. The role of rankings in shaping the institutional enrollment of international students. *Higher Education*, 2024. DOI: 10.1007/s10734-024-01208-y.
9. Find Your Perfect U. Research degrees, colleges and places. Connect to the future you've been working towards. Universities.com. [Online]. Available: <https://www.universities.com/> (accessed: Mar. 27, 2024).
10. Shahjahan R.A. and Bhargal N.K. Cultural studies and university rankings: a case study of Quacquarelli Symonds (QS). *Scandinavian Journal of Educational Research*, vol. 68, no. 1, pp. 53–66, 2024. DOI: 10.1080/00313831.2023.2212016.
11. Best universities in the US for computer science degrees 2024. THE – Times Higher Education. [Online]. Available: <https://www.timeshighereducation.com/student/best-universities/best-universities-us-computer-science-degrees> (accessed: Mar. 27, 2024).
12. Szluka P., Csajbók E. and Györfy B. Relationship between bibliometric indicators and university ranking positions. *Scientific Reports*, vol. 13, 2023, Art. no 14193. DOI: 10.1038/s41598-023-35306-1.
13. Kabo F. The Associations between University Rankings and Resource Sharing among Academic Libraries. *Portal – Libraries and the Academy*, vol. 21, no 3, pp. 619–640, 2021. DOI: 10.1353/pla.2021.0033.
14. Best General Computer Science colleges in the U.S. for 2024. Universities.com. [Online]. Available: <https://www.universities.com/find/us/best/computer-technology/computer-science> (accessed: Mar. 27, 2024).
15. Zhu M. Effective Pedagogical Strategies for STEM Education from Instructors' Perspective: OER for Educators. *Open Praxis*, vol. 12, no. 2, pp. 257–270, 2020. DOI: 10.5944/openpraxis.12.2.1074.
16. Introduction To C++ Massachusetts Institute of Technology. [Online]. Available: <https://ocw.mit.edu/courses/6-096-introduction-to-c-january-iap-2011/pages/syllabus/> (accessed: Mar. 27, 2024).
17. CS106B Course Syllabus. [Online]. Stanford University. Available: <https://web.stanford.edu/class/cs106b/> (accessed: Mar. 27, 2024).
18. About | gocanvas. Stanford University [Online]. Available: <https://gocanvas.stanford.edu/about> (accessed: Mar. 27, 2024).
19. About Ed. edstem.org [Online]. Available: <https://edstem.org/about> (accessed: Mar. 27, 2024).
20. Gradescope | Center for Teaching and Learning. Stanford University [Online]. Available: <https://ctl.stanford.edu/use-learning-technology/gradescope> (accessed: Mar. 27, 2024).

21. CS107 / AC207: Systems Development for Computational Science. Institute for Applied Computational Science [Online]. Available: <https://harvard-iacs.github.io/2021-CS107/> (accessed: Mar. 27, 2024).
22. The incredibly easy, incredibly engaging Q&A platform. Piazza Technologies [Online]. Available: <https://piazza.com/> (accessed: Mar. 27, 2024).
23. EECS16A, Designing Information Devices and Systems I. eecs16a.org [Online]. Available: <https://eecs16a.org/> (accessed: Mar. 27, 2024).
24. COS 326 Functional Programming. Princeton University [Online]. Available: <https://www.cs.princeton.edu/courses/archive/fall23/cos326/index.php> (accessed: Mar. 27, 2024).

REFERENCES

1. Taylor, Z.W., Childs, J., Bicak, I. et al. (2019). Is Bigger, Better? Exploring U.S. News Graduate Education Program Rankings and Internet Characteristics. *Interchange*, vol. 50, pp. 205–219. DOI: 10.1007/s10780-019-09366-0.
2. F. Pop and V. Cristea (2019). Distributed systems education: From traditional models to new paths of learning. 22nd International Conference on Control Systems and Computer Science (CSCS), pp. 383–386. DOI: 10.1109/CSCS.2019.00070.
3. H. Han and S. Trimi (2022). Cloud Computing-based Higher Education Platforms during the COVID-19 Pandemic. *IC4E '22: Proceedings of the 2022 13th International Conference on E-Education, E-Business, E-Management, and E-Learning*, pp. 83–89. DOI: 10.1145/3514262.3514307.
4. Yusuf, A., Pervin, N. and Román-González, M. (2024). Generative AI and the future of higher education: a threat to academic integrity or reformation? Evidence from multicultural perspectives. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, vol. 21. Art. no. 21. DOI: 10.1186/s41239-024-00453-6.
5. Delcker, J., Heil, J., Ifenthaler, D. et al. (2024). First-year students AI-competence as a predictor for intended and de facto use of AI-tools for supporting learning processes in higher education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, vol. 21. Art. No 18. DOI: 10.1186/s41239-024-00452-7.
6. Rankings revealed: QS USA University Rankings 2021. QS Quacquarelli Symonds Limited. [Online]. Available: <https://www.qs.com/rankings-revealed-qs-usa-university-rankings-2021> (accessed: Mar. 27, 2024) [in English].
7. About us. Helping the world's universities to achieve excellence. THE – Times Higher Education. [Online]. Available: <https://www.timeshighereducation.com/about-us> (accessed: Mar. 27, 2024) [in English].
8. Katsumoto, S., Bowman, N.A. and Tennessen, N.F. (2024). The role of rankings in shaping the institutional enrollment of international students. *Higher Education*. DOI: 10.1007/s10734-024-01208-y.
9. Find Your Perfect U. Research degrees, colleges and places. Connect to the future you've been working towards. Universities.com. [Online]. Available: <https://www.universities.com/> (accessed: Mar. 27, 2024) [in English].
10. Shahjahan, R.A. and Bhangal, N.K. (2024). Cultural studies and university rankings: a case study of Quacquarelli Symonds (QS). *Scandinavian Journal of Educational Research*, vol. 68, no. 1, pp. 53–66. DOI: 10.1080/00313831.2023.2212016.
11. Best universities in the US for computer science degrees 2024. THE – Times Higher Education. [Online]. Available: <https://www.timeshighereducation.com/student/best-universities/best-universities-us-computer-science-degrees> (accessed: Mar. 27, 2024) [in English].
12. Szluka, P., Csajbók, E. and Györffy, B. (2023). Relationship between bibliometric indicators and university ranking positions. *Scientific Reports*, vol. 13. Art. no 14193. DOI: 10.1038/s41598-023-35306-1.
13. Kabo, F. (2021). The Associations between University Rankings and Resource Sharing among Academic Libraries. *Portal – Libraries and the Academy*, vol. 21, no 3, pp. 619–640. DOI: 10.1353/pla.2021.0033.
14. Best General Computer Science colleges in the U.S. for 2024. Universities.com. [Online]. Available: <https://www.universities.com/find/us/best/computer-technology/computer-science> (accessed: Mar. 27, 2024) [in English].
15. Zhu, M. (2020). Effective Pedagogical Strategies for STEM Education from Instructors' Perspective: OER for Educators. *Open Praxis*, vol. 12, no. 2, pp. 257–270. DOI: 10.5944/openpraxis.12.2.1074.
16. Introduction To C++ Massachusetts Institute of Technology. [Online]. Available: <https://ocw.mit.edu/courses/6-096-introduction-to-c-january-iap-2011/pages/syllabus/> (accessed: Mar. 27, 2024) [in English].
17. CS106B Course Syllabus. [Online]. Stanford University. Available: <https://web.stanford.edu/class/cs106b/> (accessed: Mar. 27, 2024) [in English].
18. About | gocanvas. Stanford University [Online]. Available: <https://gocanvas.stanford.edu/about> (accessed: Mar. 27, 2024) [in English].

19. About Ed. edstem.org [Online]. Available: <https://edstem.org/about> (accessed: Mar. 27, 2024) [in English].
20. Gradescope | Center for Teaching and Learning. Stanford University [Online]. Available: <https://ctl.stanford.edu/use-learning-technology/gradescope> (accessed: Mar. 27, 2024) [in English].
21. CS107 / AC207: Systems Development for Computational Science. Institute for Applied Computational Science [Online]. Available: <https://harvard-iacs.github.io/2021-CS107/> (accessed: Mar. 27, 2024) [in English].
22. The incredibly easy, incredibly engaging Q&A platform. Piazza Technologies [Online]. Available: <https://piazza.com/> (accessed: Mar. 27, 2024) [in English].
23. EECS16A, Designing Information Devices and Systems I. eecs16a.org [Online]. Available: <https://eecs16a.org/> (accessed: Mar. 27, 2024) [in English].
24. COS 326 Functional Programming. Princeton University [Online]. Available: <https://www.cs.princeton.edu/courses/archive/fall23/cos326/index.php> (accessed: Mar. 27, 2024) [in English].

Науковий журнал

Педагогічні науки: теорія та практика

№ 3 (51), 2024

Комп'ютерна верстка – О.І. Молодецька
Коректура – І.М. Чудеснова

Підписано до друку: 04.10.2024.
Формат 60×84/8. Гарнітура Times New Roman.
Папір офсет. Цифровий друк. Ум. друк. арк. 22,09.
Замов. № 1124/806. Наклад 100 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглезі, 6/1
Телефони: +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.com.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 7623 від 22.06.2022 р.