

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

Міністерство освіти і науки України  
Запорізький національний університет

Заснований  
у 1998 р.

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого  
засобу масової інформації  
Серія КВ № 24761-14701Р  
від 25 березня 2021 р.

**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**

**№ 2 (50), 2024**



Видавничий дім  
«Гельветика»  
2024

DOI Педагогічні науки: теорія та практика

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

DOI № 2/2024

<https://doi.org/10.26661/2786-5622-2024-2>

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet вченою радою ЗНУ (протокол засідання № 13 від 18.06.2024 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**

<b>Турченко Ф. Г., Турченко Г. Ф., Терно С. О.</b>	7
<i>УКРАЇНСЬКА ОСВІТА В СИСТЕМІ СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНИХ ПОГЛЯДІВ ТА ДІЯЛЬНОСТІ М. МІХНОВСЬКОГО</i>	

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

<b>Басюк Л. М., Денисова С. П., Лагановська К. А.</b>	16
<i>КРИТЕРІЙ ВИБОРУ ПІДРУЧНИКІВ ДЛЯ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ</i>	
<b>Гаврюшенко Г. В., Сопов Д. С., Чередниченко І. В.</b>	22
<i>НАУКОВО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ВИКЛАДАННЯ ТЕМИ «БІОСФЕРА ТА ҐРУНТИ» У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ГЕОГРАФІЇ</i>	
<b>Прищепя Т. В.</b>	32
<i>СТРАТЕГІЇ ЕФЕКТИВНОГО ПЛАНУВАННЯ ЗАНЯТЬ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ ГАЛУЗІ ЗНАНЬ «ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ»</i>	

### **РОЗДІЛ III. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА**

<b>Кучерак І. В.</b>	39
<i>ЛОГОРИТМІЧНІ ВПРАВИ У СИСТЕМІ РОЗВИТКУ ПРОСОДИКИ МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ПСЕВДОБУЛЬБАРНОЮ ДИЗАРТРІЄЮ НА ОНЛАЙН-ЗАНЯТТЯХ</i>	

### **РОЗДІЛ IV. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ**

<b>Байдюк Л. М.</b>	44
<i>ТЕОРЕТИЧНЕ ПІДґРУНТЯ, СТРУКТУРА ТА УМОВИ ВДОСКОНАЛЕННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ</i>	
<b>Бойко Л. К.</b>	50
<i>СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ З ЕЛЕКТРОНІКИ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ</i>	
<b>Давидюк Р. П., Старжець В. І.</b>	56
<i>ОРГАНІЗАЦІЯ ДОСЛІДНИЦЬКОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ</i>	
<b>Дрокіна А. С.</b>	63
<i>ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ВUOD У НАПРЯМІ РЕАЛІЗАЦІЇ STEM-ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ</i>	
<b>Калаур С. М., Окаєвич А. В.</b>	69
<i>ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ СТІЙКОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ: РЕЗУЛЬТАТИ ФОРМУВАЛЬНОГО ЕТАПУ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ</i>	
<b>Халло О. Є.</b>	76
<i>ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МЕДИЧНОЇ ГАЛУЗІ</i>	
<b>Цигура Г. О.</b>	81
<i>КЛІМАТИЧНА ОСВІТА ДЛЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ</i>	

### **РОЗДІЛ V. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА**

<b>Атрошенко Т. Ю., Кірова Д. О.</b>	89
<i>ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДІ ЗАСОБАМИ ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ</i>	

## **РОЗДІЛ VI. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ**

<b>Дудик Р. В.</b> <i>ВПЛИВ ХОРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ</i> .....	95
--	----

## **РОЗДІЛ VII. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА**

<b>Андресва Т. Т., Рудківська Н. Л., Мисан І. В.</b> <i>ВИКОРИСТАННЯ ІГОР-ПОДОРОЖЕЙ ПІД ЧАС ФОРМУВАННЯ ПАТРІОТИЧНИХ ПОЧУТТІВ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ПОЕЗІЇ В КОНТЕКСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ</i> .....	101
<b>Ковшар О. В., Древняк Л. П.</b> <i>ОСНОВНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В КОМУНІКАТИВНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ</i> .....	107

## **РОЗДІЛ VIII. ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ**

<b>Бухнісва О. А.</b> <i>МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК СИСТЕМОУТВОРЮЮЧА СКЛАДОВА ЧАСТИНА МУЗИЧНОЇ ПЕДАГОГІКИ</i> .....	112
<b>Kovalova O. B., Nykytenko O. V., Malyk Yu. I.</b> <i>PRINCIPLES OF FOREIGN LANGUAGE LEARNING IN EUROPEAN INTEGRATION PROCESSES</i> .....	118
<b>Martsikhiv K. R., Mukan N. V., Stoliarchuk L. B.</b> <i>PERSPECTIVES OF THE DEVELOPMENT OF JOURNALISM EDUCATION: POSTMODERN TRENDS AND DIRECTIONS</i> .....	124

## **РОЗДІЛ IX. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ**

<b>Вірогченко С. А.</b> <i>ЦИФРОВІ ОСВІТНІ РЕСУРСИ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ КОНЦЕПЦІЙ В УКРАЇНІ ТА БАЛТІЙСЬКИХ КРАЇНАХ</i> .....	130
<b>Лазаренко А. В.</b> <i>ВИКОРИСТАННЯ ГЕЙМІФІКАЦІЇ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ</i> .....	136
<b>Садовий М. І., Соменко Д. В., Трифонова О. М.</b> <i>МЕТОДИКА НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ РЕАЛІЗАЦІЇ ІМІТАЦІЙНИХ ПРОЄКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ</i> .....	142

## CONTENTS

### **SECTION I. GENERAL PEDAGOGY AND HISTORY OF PEDAGOGY**

<b>Turchenko F. G., Turchenko G. F., Terno S. O.</b> <i>UKRAINIAN EDUCATION IN THE SYSTEM OF SOCIO-POLITICAL VIEWS AND ACTIVITIES OF M. MIKHNOVSKY</i> .....	7
---	---

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

<b>Basiuk L. M., Denysova S. P., Lahanovska K. A.</b> <i>CRITERIA FOR CHOOSING TEXTBOOKS FOR TEACHING A FOREIGN LANGUAGE</i> .....	16
<b>Havriushenko H. V., Sopov D. S., Cherednychenko I. V.</b> <i>SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL SUPPORT FOR TEACHING THE TOPIC “BIOSPHERE AND SOILS” IN A SCHOOL GEOGRAPHY COURSE</i> .....	22
<b>Pryshchepa T. V.</b> <i>STRATEGIES FOR EFFECTIVE LESSON PLANNING IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING FOR INFORMATION TECHNOLOGY STUDENTS</i> .....	32

### **SECTION III. CORRECTIONAL PEDAGOGY**

<b>Kucherak I. V.</b> <i>LOGORHYTHMIC EXERCISES IN THE SYSTEM OF SPEECH PROSODY DEVELOPMENT FOR PRESCHOOLERS WITH PSEUDOBULBAR DYSARTHRIA IN ONLINE CLASSES</i> .....	39
--	----

### **SECTION IV. THEORY AND METHODOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION**

<b>Baidiuk L. M.</b> <i>THEORETICAL BASIS, STRUCTURE AND CONDITIONS FOR IMPROVING FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS’ COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING</i> .....	44
<b>Boiko L. K.</b> <i>STRUCTURAL AND FUNCTIONAL MODEL OF FORMING PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE BACHELORS IN ELECTRONICS IN PROFESSIONAL TRAINING</i> .....	50
<b>Davydiuk R. P., Starzhets V. I.</b> <i>ORGANIZATION OF RESEARCH LEARNING IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF HISTORY</i> .....	56
<b>Drokina A. S.</b> <i>USE OF BYOD TECHNOLOGY IN THE DIRECTION OF IMPLEMENTATION OF STEM EDUCATION IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS</i> .....	63
<b>Kalaur S. M., Okaievych A. V.</b> <i>FORMATION OF EMOTIONAL AND VOCATIONAL STABILITY OF FUTURE OFFICERS OF THE ARMED FORCES OF UKRAINE: RESULTS OF THE FORMATIVE STAGE OF THE PEDAGOGICAL EXPERIMENT</i> .....	69
<b>Khallo O. E.</b> <i>PEDAGOGICAL SUPPORT OF THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN THE MEDICAL FIELD</i> .....	76
<b>Tsyhura H. O.</b> <i>CLIMATE EDUCATION FOR FUTURE SPECIALISTS IN PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS</i> .....	81

**SECTION V. SOCIAL PEDAGOGY**

<b>Atroshenko T. Yu., Kirova D. O.</b> <i>FORMATION OF CIVIC COMPETENCE OF YOUTH THROUGH VOLUNTEER ACTIVITY IN THE CONDITIONS OF MARTIAL LAW</i> .....	89
---	----

**SECTION VI. THEORY AND METHODOLOGY OF UPBRINGING**

<b>Dudyk R. V.</b> <i>THE INFLUENCE OF CHORAL ACTIVITIES ON THE DEVELOPMENT OF THE STUDENT'S PERSONALITY</i> .....	95
---	----

**SECTION VII. PRESCHOOL PEDAGOGY**

<b>Andreyeva T. T., Rudkivska N. L., Mysan I. V.</b> <i>THE USE OF TRAVEL GAMES IN THE FORMATION OF PATRIOTIC FEELINGS IN SENIOR PRESCHOOL CHILDREN THROUGH POETRY IN THE CONTEXT OF PEDAGOGICAL SKILLS</i> .....	101
<b>Kovshar O. V., Drevnyak L. P.</b> <i>MAIN ASPECTS OF THE FORMATION OF SPEECH PERSONALITY OF A PRESCHOOL CHILD IN COMMUNICATIVE ACTIVITIES</i> .....	107

**SECTION VIII. PEDAGOGY OF HIGHER SCHOOL**

<b>Bukhnieva O. A.</b> <i>RESEARCH METHODOLOGY AS A SYSTEM-FORMING COMPONENT OF MUSIC PEDAGOGY</i> .....	112
<b>Kovalova O. B., Nykytenko O. V., Malyk Yu. I.</b> <i>PRINCIPLES OF FOREIGN LANGUAGE LEARNING IN EUROPEAN INTEGRATION PROCESSES</i> .....	118
<b>Martsikhiv K. R., Mukan N. V., Stoliarchuk L. B.</b> <i>PERSPECTIVES OF THE DEVELOPMENT OF JOURNALISM EDUCATION: POSTMODERN TRENDS AND DIRECTIONS</i> .....	124

**SECTION IX. INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION**

<b>Virotschenko S.A.</b> <i>DIGITAL EDUCATIONAL RESOURCES: COMPARATIVE ANALYSIS OF CONCEPTS IN UKRAINE AND THE BALTIC COUNTRIES</i> .....	130
<b>Lazarenko A. V.</b> <i>USING GAMIFICATION FOR FORMING DIGITAL COMPETENCE IN FUTURE EDUCATORS</i> .....	136
<b>Sadovyi M. I., Somenko D. V., Tryfonova O. M.</b> <i>METHODS OF TRAINING STUDENTS IN THE IMPLEMENTATION OF SIMULATION PROJECT TECHNOLOGIES</i> .....	142

# РОЗДІЛ І. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 94(477)(092)\*Mix:37.091.4

DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2024-2-01>

## УКРАЇНСЬКА ОСВІТА В СИСТЕМІ СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНИХ ПОГЛЯДІВ ТА ДІЯЛЬНОСТІ М. МІХНОВСЬКОГО

**Турченко Ф. Г.**

*доктор історичних наук, професор,  
завідувач кафедри новітньої історії України  
Запорізький національний університет  
вул. Жуковського, 66, Запоріжжя, Україна  
[orcid.org/0000-0001-9408-269X](https://orcid.org/0000-0001-9408-269X)  
[fturchenko@ukr.net](mailto:fturchenko@ukr.net)*

**Турченко Г. Ф.**

*доктор історичних наук, професор,  
завідувачка кафедри давньої і нової історії України  
та методики навчання історії  
Запорізький національний університет  
вул. Жуковського, 66, Запоріжжя, Україна  
[orcid.org/0000-0001-5020-6152](https://orcid.org/0000-0001-5020-6152)  
[galina\\_turchenko@ukr.net](mailto:galina_turchenko@ukr.net)*

**Терно С. О.**

*доктор педагогічних наук,  
професор кафедри давньої і нової історії України  
та методики навчання історії,  
завідувач лабораторії модерної історії України  
та інноваційних освітніх технологій  
Запорізький національний університет  
вул. Жуковського, 66, Запоріжжя, Україна  
[orcid.org/0000-0002-6753-3130](https://orcid.org/0000-0002-6753-3130)  
[sergiy.terno@gmail.com](mailto:sergiy.terno@gmail.com)*

**Ключові слова:** *освіта,  
національна школа,  
русифікація, українізація,  
незалежність, автономія,  
асиміляція, Українська  
революція.*

Статтю присвячено аналізу місця української освіти в системі суспільно-політичних поглядів та діяльності видатного діяча українського національно-визвольного руху минулого Миколи Івановича Міхновського. У 2023 році минуло 150 років від його дня народження.

В сучасній російсько-українській війні боротьба ведеться не тільки за українські території, але й за свідомість людей. Тому для російського окупаційного режиму надзвичайно важливо встановити повний контроль над освітою тимчасово окупованих областей України. Адже саме вона відіграє ключову роль у формуванні національної ідентичності. Російська окупаційна влада намагається «переробити» українців на росіян саме через викладання спотвореного імперського погляду на історію. Подібну політику проводили всі російські режими – російський

царський, радянський та сучасної РФ. Русифікаторська політика в освітній сфері в кінці XIX – на початку XX ст. викликала спротив небайдужих представників української інтелігенції, які сприймали рідну мову і національну освіту як засіб національного самозбереження. Вони відстоювали факт історичної окремішності України, долали російський імперський міф про етнічну, політичну і культурну єдність українців і москалів-великоросів. В цій діяльності М. Міхновський посідав важливе місце. Він розумів, що в умовах царської Росії неможливо досягти зміни статусу української мови та утворити систему української освіти. Єдиний можливий вихід з цієї ситуації він вбачав у проголошенні самостійності України.

У статті проаналізовано суспільно-політичні праці М. Міхновського, де він досліджує стан освіти на українських землях на початку XX ст. й доводить необхідність впровадження освіти рідною українською мовою. Проаналізовано його діяльність на початку «українізації» на посаді вчителя, а згодом директора українського педтехнікуму в Полтавській станиці на Кубані. М. Міхновський намагався протидіяти противникам українізації в краї, але безуспішно. Система та місцеві чиновники-українофоби опиралися цим процесам.

Погляди М. Міхновського актуальні досі. Він ще на початку XX ст. дійшов висновку, що повний розрив з Росією неможливий без дерусифікації, соціокультурного дистанціювання від Росії та цивілізаційної переорієнтації на Європу. «Вікно можливостей» для реалізації ідей М. Міхновського відкрилося в ході повномасштабної російсько-української війни, яка розпочалася у лютому 2022 року.

## UKRAINIAN EDUCATION IN THE SYSTEM OF SOCIO-POLITICAL VIEWS AND ACTIVITIES OF M. MIKHNOVSKY

**Turchenko F. G.**

*Doctor of Historical Sciences, Professor,  
Head of Modern History of Ukraine Department  
Zaporizhzhia National University  
Zhukovskoho str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine  
orcid.org/0000-0001-9408-269X  
furchenko@ukr.net*

**Turchenko G. F.**

*Doctor of Historical Sciences, Professor,  
Head of Ancient and Modern History of Ukraine and Methods  
of Teaching History Department  
Zaporizhzhia National University  
Zhukovskoho str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine  
orcid.org/0000-0001-5020-6152  
galina\_turchenko@ukr.net*



**Terno S. O.**

*Doctor of Pedagogical Sciences,  
Professor of Ancient and Modern History of Ukraine and Methods  
of Teaching History Department,  
Head of Training and Research Laboratory of Modern History of Ukraine  
and Innovative Educational Technologies  
Zaporizhzhia National University  
Zhukovskoho str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-6753-3130  
sergiy.terno@gmail.com*

**Key words:** *education,  
national school, Russification,  
Ukrainization, independence,  
autonomy, assimilation,  
Ukrainian revolution.*

The article is devoted to the analysis of Ukrainian education role in the M. Mikhnovsky's socio-political views and activities. Mykola Ivanivych Mikhnovsky was the outstanding figure of the Ukrainian national liberation movement, who was 150 years old from his birthday in 2023.

In the modern Russian-Ukrainian war the struggle is not only for Ukrainian territories, but also for people's consciousness. Therefore, it is extremely important for the Russian occupation regime to establish full control over education in the temporarily occupied regions of Ukraine. Education plays a key role in the formation of national identity. The Russian occupation authorities are trying to "transform" Ukrainians into Russians through the teaching of a distorted imperial view of history. All Russian regimes – the Russian tsarist, Soviet and modern Russian regimes – followed a similar policy. Russification policy in the educational sphere at the end of the 19th – at the beginning of the 20th century provoked opposition from indifferent representatives of the Ukrainian intelligentsia, who perceived the native language and national education as a means of national self-preservation. They defended the fact of the historical separateness of Ukraine and overcame the Russian imperial myth about the ethnic, political and cultural unity of Ukrainians and Muscovites-Russians. M. Mikhnovsky played an important role in this activity. He understood that in the conditions of tsarist Russia, it is impossible to achieve a change in the status of the Ukrainian language and to create a system of Ukrainian education. He saw the only possible way out of this situation in the declaration of Ukraine's independence.

The article analyzes the social and political works of M. Mikhnovsky, where he considered the situation with education in Ukrainian lands at the beginning of the 20th century and proves the necessity of introducing education in the native Ukrainian language. Authors analyzed his activity at the beginning of "Ukrainization" as a teacher, and later as the director of the Ukrainian Pedagogical College in Poltava Stanytsia (Kuban). M. Mikhnovsky tried to counteract the opponents of Ukrainization in the region, but without success. The system and local Ukrainophobic officials opposed these processes.

The views of M. Mikhnovsky are extremely relevant even today. He concluded that a complete break with Russia is impossible without de-Russification, socio-cultural distancing from Russia and civilizational reorientation towards Europe. It was at the beginning of the 20th century. The "window of opportunity" for this opened during the full-scale Russian-Ukrainian war, which began in February 2022.

**Постановка проблеми.** Загальновідомо, що сучасна російсько-українська війна ведеться не тільки на фронті, але й у свідомості людей. Для агресора надзвичайно важливо встановити пов-

ний контроль над освітою окупованих територій України. Адже саме вона відіграє ключову роль у формуванні національної ідентичності. Саме через русифікацію освіти і викладання спотво-

реного імперського погляду на історію російська окупаційна влада намагається «переробити» українців на росіян. Загальновідомо, що подібні загрози стояли перед українцями і в минулому. Російська імперія, Радянський Союз, а після його розпаду Російська Федерація продовжила традиційну імперську політику русифікації освітньої сфери України.

У цьому контексті надзвичайно важливо проаналізувати місце української освіти в системі суспільно-політичних поглядів та діяльності видатних діячів українського національно-визвольного руху минулого, зокрема Миколи Івановича Міхновського. У 2023 році минуло 150 років від дня його народження.

У XIX – на початку XX століття освіта стала набувати масового характеру і перетворюватись на знаряддя прискорення модернізації суспільства. Водночас вона стала найважливішим фактором асиміляції національних меншин, зокрема українців. Розвиток освіти на українських землях гальмувався через Валувський циркуляр 1863 року та Емський указ 1876 року, які забороняли навчання в освітніх закладах українською мовою, друк українською мовою навчальної літератури тощо. Русифікаторська політика в освітній сфері викликала незадоволення небайдужих представників української інтелігенції, які сприймали рідну мову і національну освіту як засіб національного самозбереження. Вони відстоювали факт історичної окремішності України, долали російський імперський міф про етнічну, політичну і культурну єдність українців і москалів-великоросів.

Український національний рух пройшов еволюцію від аполітичного культурництва до політизації наприкінці XIX – початку XX ст. Було сформовано автономістичний і самостійницький проєкти вирішення українського питання. Одним з видатних представників самостійництва був Микола Іванович Міхновський, який виступив за радикальний соціокультурний розрив з російським суспільством. У 1900 році у своїй програмній праці «Самостійна Україна» він висунув гасло «Одна, єдина, нероздільна, вільна, самостійна Україна від гір Карпатських аж по Кавказькі». Досягненню незалежності України була присвячена вся багатогранна теоретична й практична діяльність М. Міхновського, зокрема в освітній сфері.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** До проголошення незалежності України дослідження життя і діяльності М. Міхновського було під заборонаю, Після 1991 року з'явилися монографічні дослідження, статті, захищаються дисертації, присвячені його суспільно-політичній діяльності [14]. Проте аналізом місця української освіти в системі політичних поглядів і практич-

ній діяльності М. Міхновського ніхто спеціально не займався. Для написання статті ми проаналізували архівні матеріали, газетні публікації початку XX ст., збірник праць М. Міхновського, опублікований у 2015 році, тощо [8].

**Мета статті** полягає в аналізі місця української освіти в системі суспільно-політичних поглядів та діяльності видатного діяча українського національно-визвольного руху кінця XIX – початку XX століття Миколи Івановича Міхновського.

**Виклад основного матеріалу.** Розвиток освіти на українських землях в імперську добу розвивався в напрямі загальноросійських тенденцій. Історична освіта в навчальних закладах всіх рівнів поширювала імперські міфи про етнічну, політичну і культурну єдність українців і росіян. Виклад історії в шкільних підручниках відповідав постулатам офіційної російської історичної науки XIX – початку XX ст. Відомий російський історик М. Погодін зазначав, що «від Карпат до Тихого океану живе єдиний російський народ, що розмовляє єдиною російською мовою, має спільні історичні корені і традиції». С. Соловйов називав українців «малоросами», «племінною гілкою триєдиної російської нації» [13].

Не відходили від офіційної наукової позиції автори шкільних підручників. Для прикладу звернемося до підручника з історії С. Платонова «Учебник русской истории для средней школы» [15]. На початку зазначено, що основний зміст курсу російської історії має бути присвячений опису таких процесів, як з окремих племен поступово утворився єдиний російський народ; як він зайняв той величезний простір, на якому живе; як утворилася держава російських слов'ян та які зміни відбувалися у російському державному та громадському побуті до того часу, поки не сформувалася сучасна Російська імперія [15, с. 1]. Історію Росії автор починає з IX ст., тобто часів Київської Русі. У параграфі, присвяченому Давній Русі, використовувалися терміни «русские славяне», «русские города». Вперше назва «Україна» (Украйна) згадується в контексті створення козацтва та козацьких повстань. Назва «Україна» використовується у значенні «околиця держави» (окраїна). У підручнику зазначається, що жителями України були «дніпровські козаки» [15, с. 249]. Окремий параграф під назвою «Богдан Хмельницький и отпадение Малороссии к Москве» присвячено подіям 1654 року. 1654 рік характеризується як важлива подія, що спричинила низку війн Москви з Польщею за Малоросію [15, с. 253].

Інша книга авторства С. Рождественського написана для учнів народних, початкових училищ, в тому числі сільських та церковно-приходських шкіл [4]. Виклад матеріалу хронологічно охоплює період з часів Київської Русі до початку царю-

вання Миколи II. В хронологічній таблиці підручника прописані основні, на думку автора, події. Перед нами історія війн та царів. Під 1654 роком записана подія: «приєднання Малоросії».

Отже, українські діти, здобуваючи шкільну освіту повинні були усвідомити, що вони складають частину російського народу, а їхні мовні та звичаєві особливості не мають ніякої ваги. Українським дітям навівалося почуття меншовартості.

Микола Міхновський чудово розумів проблеми і наслідки русифікації шкільної освіти для українського народу. Як український політик він почав формуватися на початку 1890-х років, пройшовши вишкіл в українофільських студентських гуртках і у «Братстві тарасівців». У програмному документі Братства “Profession de foi молодих українців”, серед співавторів якого був і М. Міхновський, ставилося таке завдання «віддати усі свої сили на те, щоб визволити свою націю з того гніту, в якому вона зараз перебуває і дати задля користі людськості ще одну вільну духом одиницю» [16, с. 20]. В основі політичних поглядів «молодих українців» була національна концепція історичного минулого України, яка зводиться до постулату: «Наука й життя українського народу доводять нам, що Україна була, єсть і буде завжди окремою нацією». Ця формула заперечувала офіційну імперську версію історії, яка представляла минуле України як фрагмент загальноросійського історичного процесу. Зокрема, це стосувалося одного з головних питань у програмі – збереження української мови і створення рідної школи «з власною викладовою мовою». Підкреслюючи важливість цього питання, укладачі програми наводили, крім суто історичних аргументів, висновки суміжних наук: «На підставі <...> психо-фізіології ми знаємо що мова єсть однією з найважливіших прикмет, що найдужче виявляє внутрішній зміст національний, що мова – це орган духу і вияв психології народної. Народ, що немає письменства на рідній мові, не становить і нації» [16, с. 23].

Вже в роки перебування у «Братстві тарасівців» М. Міхновський сформувався як український самостійник. За його переконанням, збереження і розвиток української мови, культури і українців як окремого етносу можливе лише в умовах повної політичної незалежності України від Росії. В брошурі «Самостійна Україна» (1900) він змальовує драматичну перспективу подальшого перебування України у складі Російської імперії: «Над нами висить чорний стяг, а на ньому написано: «Смерть політична, смерть національна, смерть культурна для української нації»» [6, с. 170].

Про стан освіти в Наддніпрянській Україні – від початкової школи до університетської – М. Міхновський знав з власного досвіду. Прочитуємо слова з промови, виголошеної ним у 1901 році на

засіданні Харківського товариства поширення у народі грамотності, членом якого він був: «Школа здійснює викладання російською мовою <...> Великооруська дитина, прийшовши до школи, чує з вуст учителя і знаходить в книзі рідну і знайому їй з домівки мову <...> Зовсім в іншому становищі перебуває малоросійська дитина в цій-таки школі: «Із дому, із цього світлого раю, – пише К. Ушинський про малоросійську школу, – де все ясно, зрозуміло, близьке до серця, малоросійська дитина попадає до темного пекла, де все темне, чуже, незрозуміле». Далі М. Міхновський запитує: «Що ж зробила школа?». І відповідає словами К. Ушинського: «Гірше, ніж нічого: вона на декілька років затримала природний розвиток дитини <...> Душу ж людини така школа не розвиває, а псує» [12, с. 298, 299].

Нерідко в середовищі українських дітей мовне насильство викликало внутрішній психологічний конфлікт. Світ дитячої гармонії розколювався: з одного боку, було те, про що говорилося (часто малозрозумілою мовою) в школі і що слід було вивчати під загрозою покарання; з іншого – близьке і добре зрозуміле, що виростало з розповідей батьків, знайомих, із легенд, народних пісень, але про що в школі не згадувалося. Зазначимо, що свій виступ М. Міхновський змушений був виголошувати російською мовою: українська в товаристві була заборонена.

М. Міхновський добре усвідомлював, що цілеспрямована денационалізація українців мала для них також негативні соціальні наслідки. Щодо цього у своїй програмовій промові «Самостійна Україна» він зазначав: «Темрява єсть спосіб держати нашу націю в неволі» [6, с. 171]. Якщо освіта для російськомовних жителів України, зокрема середня і вища, були трампліном для сходження на вищі щаблі соціальної піраміди, то українців вона залишала у соціальних низах. Щодо цього в Програмі УНП він пише: «Нарід, що не має власної школи, натурально мусить бути темний, некультурний; він складає нижчі класи, класи пролетаріята сільського і міського і таким чином сходиться на службну роллю іншим народам, більш культурним, виконує рабські обов'язки до останніх» [9, с. 282].

М. Міхновський у своєму виступі на засіданні Харківського товариства грамотності запропонував порушити перед Міністром народної освіти клопотання про «запровадження в малоросійських школах Харківської губернії малоросійської мови як засобу навчання предметів шкільної програми і російської державної мови і про допущення в ці народні школи малоросійських підручників, пристосованих до географічних, кліматичних, побутових умов місцевого населення» [12, с. 301].

Зважаючи на проросійський склад товариства, М. Міхновський подав надзвичайно поміркований проєкт резолюції, в якій, окрім предметів шкільної програми, передбачалося ефективне навчання українських дітей російської державної мови. При цьому він нагадав про позитивний досвід викладання українською мовою в Україні на початку 1860-х років, коли ще не діяли мовні заборони 1863 і 1876 років. Тоді українські спеціалісти, які усвідомлювали недоліки російської школи в Україні, підготували цілу низку підручників, хрестоматій і посібників, за допомогою яких провели педагогічний експеримент з двома групами дітей. В одній групі навчання велося за українськими, а в іншій – за російськими підручниками. Виявилось, що російська мова для навчання українських дітей грамотності неефективна, а рідною мовою вони вивчали грамоту «вражаюче швидко» [12, с. 301]. Однак аргументи М. Міхновського не подіяли на проросійський склад товариства. Його проєкт не підтримали.

М. Міхновський розумів, що в умовах царської Росії досягти зміни статусу української мови і утворити систему української освіти неможливо. Він розумів, що для цього необхідно добитися суверенітету України. В брошурі «Справа української інтелігенції в програмі УНП» (1904 рік) М. Міхновський пише: «Брак національної школи і необхідність вчитися в школах московських і шукати відповіді на духовні запиту життя в московській пресі і літературі мимоволі привчає українців дивитися на світ, на себе і на свій народ через «московську» призму, мимоволі витворює в нього психологію духовного рабства московської думки, московської культури» [11, с. 214]. У «Програмі Української народної партії» мету імперської політики в освітній сфері М. Міхновський сформулював гранично чітко: «Українці вчать в московських школах, москалізуються цілком і прилучаються до росіян» [9, с. 283].

М. Міхновський прагнув використати будь-яку можливість, щоб донести до свідомості українців необхідність боротьби за рідну школу. Так, у Відозві Української народної партії щодо російсько-японської війни, яка поширювалася як листівка, говорилося: «Москалі силують нас усюди балакати по-московськи: у школі, на пошті, у суді й навіть в церкві. Вони вчать наших дітей покорі й тому, що ніби й вони теж «русскіє»» [1, с. 294].

М. Міхновський розумів, що вимога дозволу рідної мови і освіти виходила далеко за межі суто просвітницької місії. Він постійно наголошував на ролі української освіти як потужного фактору масового національного виховання і нейтралізації інонаціональних асиміляторських впливів: «Українська вільна школа буде для українського народу тим світлом, що розжене густу темряву, якою його

окутали різні непрохані просвітники-москалізатори, полонізатори, мад'яризатори; українська вільна школа буде тим світлом, що освітить шлях до свободи, буде тим огнем, де гартуватиметься вільний дух, який розтопить наші довговічні кайдани». У програмі УНП вказується також на українську освіту як на фактор виховання нового покоління української інтелігенції: «Українська вільна школа дасть народу українському інтелігенцію, дасть йому організаторів, агітаторів; ця інтелігенція просвітить український нарід, розвіє національну і класову свідомість робітника і хлібороба – з'організує їх» [9, с. 282, 283].

Українська школа М. Міхновським розглядалась як запорука збереження українців як окремої нації, яка буде спроможна створити власну державу. У статті «Наші завдання», опублікованій у жовтні 1906 року в газеті «Запоріжжя», висувалася вимога: «Щоб усіх дітей по наших школах безплатно учили на нашій рідній мові. Коли наш народ стане освіченим, він краще буде бороти свої інтереси <...> і зуміє ліпше влаштувати своє життя» [3].

Проте жодних кардинальних змін в освітній сфері України до 1917 року не відбулося. Про це свідчила різноманітна інформація, наведена в україномовному часописі «Сніп», яку М. Міхновський видавав у Харкові 1912 року. При цьому М. Міхновський звертає увагу на той ганебний факт, що, крім державної адміністрації, в реалізації імперської політики русифікації українців активну роль відіграє російська ліберальна інтелігенція. Зокрема, він доходить висновку, що навіть «сентиментальні українці своїми мало видючими очима побачили, що справа стоїть не так, що російська нація зовсім не думає вщасливлювати українську, а навіть рух український вважає шкідливим і перешкоджає або ігнорує його». М. Міхновський закликав земляків «до праці та завзяття <...> Тоді ніякі спілки лукавих ворогів наших не переможуть нас!» (10, 11 березня).

Водночас у цьому часописі видавець звертає увагу читача на окремі випадки, коли вчителі наважувалися на стихійне протистояння русифікаторській політиці царизму в школі. Зокрема, наводиться, за оцінкою автора, «звичайний для нашого часу малюнок життя вчителя: учив російською мовою і добре бачив, що робить ганебне діло – гальмує освіту дітей. Гаяв час на пояснення слів: «мошна, «калітка» тощо. Нарешті, не стерпів, переходив на рідну мову. Діти оживають, і вчитель зазнає великої втіхи. Але <...> не надовго, бо приїздить «наблюдатель», накидається на вчителя грізною шулікою за «сепаратизм» і переводить вчителя в найгіршу школу. А в тій школі батюшка, попереджений про небезпеку, питає навіть учнів, якою мовою говорить до вас вчитель, мужичою чи панською» (10, 29 квітня).

У лютому 1917 року в Росії, нарешті, впало самодержавство, влада перейшла до ліберального Тимчасового уряду, а в Україні почалася національно-демократична революція. Виникла Центральна Рада (ЦР). М. Міхновський був активним учасником революції, входив до складу керівників її самостійницького крила. Займався розбудовою української армії, вів активну культурно-просвітницьку роботу. Він був впевнений, що національно-культурне визволення неможливе без створення власної держави. У статті «Спадщина тиранів», написаній на початку літа 1917 року, він зазначав: «Московський народ, – не та чи інша партія, але увесь народ – хоче бути паном над українським народом <...> Один бореться за своє визволення, другий – за своє панування над першим» [7, с. 322].

На початку 1920-х років, коли Україна опинилася під контролем більшовиків, М. Міхновський перебував на Кубані. В останні роки свого життя виявився свідком і навіть учасником більшовицької «українізації» на Кубані. Цей період його життя описаний нами на підставі документів Державного архіву Краснодарського краю РФ (ДАКК РФ), з якими ми ознайомилися ще тоді, коли українські дослідники мали до них доступ. Як не дивно, М. Міхновський жив тоді під своїм прізвищем. Один з його сучасників І. Марченко, з яким у М. Міхновського під час перебування на Кубані були дружні стосунки, у своїх споминах пояснював, що «місцеві органи совєтської влади і ЧК всю увагу спрямовували на боротьбу з рештками денікінщини, з «кадетами». З українським рухом вони не були ознайомлені. Ми могли зі спокійним сумлінням казати, що ми проти «кадетів», що ми здійснюємо совєтську національну політику» [5, с. 84, 85]. Важливим напрямом цієї політики була «українізація» освіти в регіоні.

На початку січня 1921 року М. Міхновський переїхав до однієї з найбільших станиць краю – Полтавської, де став викладачем українського педтехнікуму, створеного на базі колишньої вчительської семінарії, а потім і його директором [2, спр. 574, арк. 65]. Керівництво не мало чіткого уявлення про минуле М. Міхновського. Як свідчать архівні матеріали, про свої дореволюційні та революційні роки він не згадував, а пропонував неповну і напівправдиву версію своєї біографії. М. Міхновський приховав свої справжні погляди, вмів використовувати звичну для представників нової влади політичну риторіку.

Робота Міхновського, за свідченням сучасників і його учнів, була різноплановою і мала значні наслідки. Він викладав різноманітні предмети, у тому числі українську мову, українську літературу, історію, історію і теорію кооперації; був завідувачем

кабінету українознавства; керував літературним гуртком. При технікумі працювала зразкова школа, навчальний процес у якій вівся українською мовою. Багато учнів стали вчителями і пізніше із захопленням згадували про М. Міхновського. Він перетворив технікум на осередок українського життя краю. У своїх спогадах І. Марченко писав, що М. Міхновський зробив технікум «центром національного відродження Кубані» [5, с. 85].

З перших днів перебування на посаді завідувача технікуму М. Міхновському доводилося долати опір противників українізації як в колективі педтехнікуму, так і серед представників місцевої влади. Виконком місцевої станичної ради затвердив рішення «припинити українізацію шкіл». М. Міхновський написав скаргу, намагаючись боротися з такою політикою і захистити колектив від розправи [2, спр. 1091, арк. 117]. Однак скаргу «спустили місцевим» чиновникам-українофобам. За результатами перевірки технікум було вирішено перевести в сусідній районний центр під нагляд місцевого райпарткому. М. Міхновський у жовтні 1923 року виїхав зі станиці в Краснодар, а на початку 1924 року прибув до Києва, де в травні того ж року й закінчився його земний шлях.

**Висновки.** М. Міхновський досконало вивчив стан освітньої справи в Україні. Він дійшов висновку, що імперська політика ґрунтувалася на російській офіційній версії історії та загрожувала самому існуванню українців. Вони ризикували повністю втратити свою національну ідентичність, були приречені на етнічну дезінтеграцію та соціальну пауперизацію. На переконання М. Міхновського, тільки політична самостійність України може вберегти український народ від національного і культурного небуття, а українців – від асиміляції в російському етносі. Самостійницький курс передбачав підтримку українського слова та розбудову української освіти. Вона мала не лише підвищити культурний рівень українців, але й сформувати нове покоління національної інтелігенції, спроможне повести народ на боротьбу за самостійну Україну.

У першій половині 1920-х років, працюючи в умовах «українізації» в народній освіті Кубані, М. Міхновський вкотре переконався, що російська держава, незалежно від її соціально-політичного устрою і домінуючих у ньому політичних сил, залишається ворогом української ідентичності. Єдиний шлях для збереження українства він вбачав у повній політичній та соціокультурній незалежності України від Росії. Як свідчить досвід сучасної російсько-української війни, ідеї М. Міхновського виявились надзвичайно актуальними через століття. Отже, вони перетворюються на переконання українського суспільства.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Відозва Української народної партії з приводу російсько-японської війни. *Микола Міхновський. Суспільно-політичні твори* / ред. І. Гирич, О. Проценко, Ф. Турченко. Київ, 2015. С. 293–294.
2. ДАКК РФ., Державний архів Краснодарського Краю Російської Федерації. Фонд 365. Кубансько-Чорноморське облвно.
3. Запоріжжє (Катеринослав). 1906. 23 лютого.
4. Краткая Отечественная история в рассказах: для народных и вообще начальных училищ: С портретами замечательных лиц / сост. С. Рождественский. 33-е изд. Санкт-Петербург: Книгопечатня Шмидт, 1912. 240 с.
5. Марченко І. Корені мого національно-патріотичного самовизначення. Київ: Укр. вид. спілка ім. Ю. Липи, 2012. 115 с.
6. Міхновський М. Самостійна Україна. *Микола Міхновський. Суспільно-політичні твори* / ред. І. Гирич, О. Проценко, Ф. Турченко. Київ, 2015. С. 165–174.
7. Міхновський М. Спадщина тиранів. *Міхновський М. Суспільно-політичні твори* / ред. І. Гирич, О. Проценко, Ф. Турченко. Київ, 2015. С. 320–322.
8. Міхновський М. Суспільно-політичні твори / ред. І. Гирич, О. Проценко, Ф. Турченко. Київ, 2015. 462 с.
9. Програма Української народної партії. *Микола Міхновський. Суспільно-політичні твори* / ред. І. Гирич, О. Проценко, Ф. Турченко. Київ, 2015. С. 263–290.
10. Сніп (Харків). Український часопис для інтелігенції. 1912.
11. Справа української інтелігенції в програмі УНП. *Микола Міхновський. Суспільно-політичні твори* / ред. І. Гирич, О. Проценко, Ф. Турченко. Київ, 2015. С. 213–262.
12. Текст промови, виголошеної членом Харківського товариства грамотності Миколою Івановичем Міхновським на загальних зборах товариства 29 квітня 1901 року. *Микола Міхновський. Суспільно-політичні твори* / ред. І. Гирич, О. Проценко, Ф. Турченко. Київ, 2015. С. 297–301.
13. Турченко Г. Офіційна російська історична наука XIX ст. про минуле українського народу. *Тези доповідей наукових конференцій викладачів і студентів університету*. Вип. 4. Ч. 2. Запоріжжя: ЗДУ, 1994. С. 26–27.
14. Турченко Ф. Микола Міхновський: «Одна, єдина, нероздільна, вільна, самостійна Україна...». Київ: Видавництво Верховної Ради України, 2020. 432 с.
15. Учебник русской истории для средней школы: курс систематический: в 2-х частях, с приложением 8-ми карт / проф. С. Платонов. Петроград: Типография Я. Башмаков и К°, 1913. 500 с.
16. Profession de foi молодих українців. Символ віри для молодих українців. *Українська суспільно-політична думка в XX столітті* / ред. Т. Гунчак, Р. Сольчаник. 1983. С. 19–15.

## REFERENCES

1. Vidozva Ukrainskoi narodnoi partii z pryvodu rosiisko-iaponskoi viiny [Appeal of the Ukrainian People's Party regarding the Russo-Japanese War]. *Mykola Mikhnovskiyi. Suspilno-politychni tvory* / red.: I. Hyrych, O. Protsenko, F. Turchenko. Kyiv, 2015. S. 293–294.
2. ДАКК РФ., Derzhavnyi arkhiv Krasnodarskoho Kraiu Rosiiskoi Federatsii [State Archive of the Krasnodar Territory of the Russian Federation]. Fond 365. Kubansko-Chornomorske oblвно.
3. Zaporizhzhie (Katerynoslav). 1906. 23 liutoho.
4. Kratkaya Otechestvennaya istoriya v rasskazakh: Dlya narodnikh i voobshche nachalnikh uchilishch: S portretami zamechatelnykh lits [Brief Russian history in stories: For public and primary schools in general: With portraits of remarkable persons] / Sost. S. Rozhdestvenskii. 33-e izd. Sankt-Peterburg: Knigopечатnya Shmidt, 1912. 240 s.
5. Marchenko I. Koreni moho natsionalno-patriotychnoho samovyznachennia [The roots of my national and patriotic self-determination]. Kyiv: Ukr. vyd. spilka im. Yu. Lypy, 2012. 115 s.
6. Mikhnovskiyi M. Samostiina Ukraina [independent Ukraine]. *Mykola Mikhnovskiyi. Suspilno-politychni tvory* / red.: I. Hyrych, O. Protsenko, F. Turchenko. Kyiv, 2015. S. 165–174.
7. Mikhnovskiyi M. Spadshchyna tyraniv [A legacy of tyrants]. *Mikhnovskiyi M. Suspilno-politychni tvory* / red.: I. Hyrych, O. Protsenko, F. Turchenko. Kyiv, 2015. S. 320–322.
8. Mikhnovskiyi M. Suspilno-politychni tvory [Social and political works] / red.: I. Hyrych, O. Protsenko, F. Turchenko. Kyiv, 2015. 462 s.
9. Prohrama Ukrainskoi narodnoi partii [Program of the Ukrainian People's Party]. *Mykola Mikhnovskiyi. Suspilno-politychni tvory* / red. I. Hyrych, O. Protsenko, F. Turchenko. Kyiv, 2015. S. 263–290.

10. Snip (Kharkiv). Ukrainyskyi chasopys dlia intelihentsii [Snip (Kharkiv). Ukrainian magazine for the intelligentsia]. 1912.
11. Sprava ukrainskoi intelihentsii v prohrami UNP [The case of the Ukrainian intelligentsia in the Ukrainian People's Party program]. *Mykola Mikhnovskyyi. Suspilno-politychni tvory* / red. I. Hyrych, O. Protsenko, F. Turchenko. Kyiv, 2015. S. 213–262.
12. Tekst promovy, vyholoshenoii chlenom Kharkivskoho tovarystva hramotnosti Mykoloiu Ivanovychem Mikhnovskym na zahalnykh zborakh tovarystva 29 kvitnia 1901 roku [The text of the speech delivered by Mykola Ivanovich Mikhnovsky, a member of the Kharkiv Literacy Society, at the society's general meeting on April 29, 1901] *Mykola Mikhnovskyyi. Suspilno-politychni tvory* / red. I. Hyrych, O. Protsenko, F. Turchenko. Kyiv, 2015. S. 297–301.
13. Turchenko H. Ofitsiina rosiiska istorychna nauka XIX st. pro mynule ukrainskoho narodu [Official Russian historical science of the 19th century. about the past of the Ukrainian people.]. *Tezy dopovidei naukovykh konferentsii vykladachiv i studentiv universytetu*. Zaporizhzhia: ZDU, 1994. Vyp. 4. Ch. 2. S. 26–27.
14. Turchenko F. Mykola Mikhnovskyyi: "Oдна, yedyna, nerozdilna, vilna, samostiina Ukraina..." [Mykola Mikhnovsky: "One, unified, indivisible, free, independent Ukraine..."]. Kyiv: Vyd-vo Verkhov. Rady Ukrainy, 2020. 432 s.
15. Uchebnik russkoi istorii dlya srednei shkoli: kurs sistematicallyeskii [Textbook of Russian history for high school: systematic course]: v 2-kh chastyakh, s prilozheniem 8-mi kart / prof. S. Platonov. Petrograd: Tipografiya Ya. Bashmakov i K<sup>o</sup>, 1913. 500 s.
16. Profession de foi molodykh ukrainsiv. Symvol viry dlia molodykh ukrainsiv [Profession de foi young Ukrainians. A symbol of faith for young Ukrainians.]. *Ukrainska suspilno-politychna dumka v 20 stolitti* / red. T. Hunchak, R. Solchanyk. 1983. S. 19–15.

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

УДК 811.112.2(07)Б27

DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2024-2-02>

### КРИТЕРІЇ ВИБОРУ ПІДРУЧНИКІВ ДЛЯ НАВЧАННЯ 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](https://orcid.org/0000-0003-2805-5735)  
[lessjabassjuk@ukr.net](mailto:lessjabassjuk@ukr.net)*

**Денисова С. П.**

*старший викладач циклової комісії словесних дисциплін  
Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»  
Волинської обласної ради  
просп. Волі, 36, Луцьк, Україна  
[orcid.org/0000-0001-9352-7036](https://orcid.org/0000-0001-9352-7036)  
[ldenusova.svitlana@gmail.com](mailto:ldenusova.svitlana@gmail.com)*

**Лагановська К. А.**

*студентка I курсу  
Волинський національний університет імені Лесі Українки  
просп. Волі, 13, Луцьк, Україна  
[orcid.org/0009-0000-0044-1031](https://orcid.org/0009-0000-0044-1031)  
[katalaganovska28@gmail.com](mailto:katalaganovska28@gmail.com)*

**Ключові слова:** підручник, вікова категорія учнів, цілі навчання, рівень володіння мовою А1, онлайн-ресурси, мовна компетенція, мовленнєва компетенція.

У статті йдеться про критерії вибору підручника для дітей, підлітків та дорослих, які розпочинають вивчати німецьку мову на рівні А1. Основними критеріями під час вибору підручника є вікова категорія учнів та рівень володіння іноземною мовою. Охарактеризовано різноманітні підручники рівня А1. Для дитячої вікової категорії важливо, щоб вони мали яскраві та різноманітні ілюстрації, ігри та інтерактивні вправи. Тематична насиченість, проста та доступна мова викладу матеріалу, аудіо- та відеоматеріали підвищують мотивацію дітей до навчання іноземної мови. Під час вибору підручника для підлітків мають бути враховані їхні інтереси, хобі, рівень розвитку, тематика, що сприяють розвитку комунікативних навичок підлітків. Культурна складова частина підручника та використання онлайн-ресурсів є також важливими факторами, які формують підлітків як сучасних знавців іноземної мови і культури. Для дорослої аудиторії важливі насиченість підручників практичними завданнями з граматики. Тренування лексики та формування навичок мовлення, застосування аудіо, відео та онлайн-ресурсів, культурний контекст сприяють глибокому засвоєнню матеріалу та використанню в щоденних ситуаціях. Наведено алгоритм вибору підручників для дітей, підлітків та дорослих за такими критеріями:



компонентна складова частина, ціль навчання, побудова підручника, прогресія навчання, зміст розділів, контрастність, додаткові інструменти, оформлення. На прикладі трьох підручників (Prima – Los geht's! Deutsch für Kinder A1.3, Beste Freunde A1.1 Deutsch für Jugendliche та Spektrum A1+) для різновікових цільових груп на початковому етапі вивчення німецької мови А 1 подано детальний аналіз за вибраними критеріями вибору навчального засобу. Узагальнено спільні (мовна концепція А1, ситуативний підхід, різноманітність вправ та завдань) та відмінні (методика навчання, тематика підручників та стиль мовлення) риси підручників з німецької мови рівня А1 для різних вікових категорій (діти, підлітки, дорослі).

---

## CRITERIA FOR CHOOSING TEXTBOOKS FOR TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

**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*

**Denysova S. P.**

*Senior Lecturer at the Cycle Commission of Verbal Disciplines  
Municipal Institution of Higher Education “Lutsk Pedagogical College”  
of Volyn Regional Council  
36 Voli Avenue, Lutsk, Ukraine  
orcid.org/0000-0001-9352-7036  
Idenysova.svitlana@gmail.com*

**Lahanovska K. A.**

*First-year Student  
Lesya Ukrainka Volyn National University  
13 Voli Avenue, Lutsk, Ukraine  
orcid.org/0009-0000-0044-1031  
katalaganovska28@gmail.com*

**Key words:** *textbook, age group of learners, learning goals, A1 language level, online resources, language competence, speech competence.*

The article deals with the criteria for choosing a textbook for children, adolescents and adults who start learning German at A1 level. The main criteria for choosing a textbook are the age category of students and their level of foreign language proficiency. The article describes various A1 textbooks. It is important for the children's age group that textbooks have bright and varied illustrations, games and interactive exercises. Thematic richness, simple and accessible language, audio and video materials increase children's motivation to learn a foreign language. When choosing a textbook for adolescents, one should take into account their interests, hobbies, developmental level and topics that contribute to the development of their communication skills. The cultural component of the textbook and the use of online resources are also important factors that shape teenagers as modern experts in a foreign language

and culture. For an adult audience, it is important to provide textbooks with practical grammar tasks. Vocabulary training and speaking skills, the use of audio, video and online resources, and cultural context also contribute to deep learning and use of the material in everyday situations. The article presents an algorithm for selecting textbooks for children, adolescents and adults based on the criteria of components, learning goal, textbook structure, learning progression, chapter content, contrast, additional tools and design. A detailed analysis of the selected criteria for choosing a teaching tool is presented on the example of three textbooks (Prima – Los geht's! Deutsch für Kinder A 1.3, Beste Freunde A1.1 Deutsch für Jugendliche and Spektrum A1+) for different groups at the initial stage of learning German A1. The article summarizes the common (A1 language concept, situational approach, variety of exercises and tasks) and distinctive (teaching methods, textbook topics and style of speech) features of A1 German textbooks for different age groups (children, teenagers, adults).

**Постановка проблеми.** Викладання іноземної мови є складним процесом, який передбачає від педагога комплексних знань цілей, змісту, принципів, методів і засобів навчання. Для ефективного, успішного та цікавого навчання необхідно знайти саме той засіб, який відповідатиме вимогам, цілям та інтересам як учнів, так і педагогів. Саме критерії відбору підручника як невід'ємного складника навчального процесу повинні бути враховані на початковому етапі вивчення іноземної мови.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання вибору підручників, порівняльному аналізу вітчизняних підручників з німецької мови для початкової школи та принципам конструювання підручників з іноземних мов, історії зміни вимог та змісту підручників висвітлені в дослідженнях В.Г. Редько, Н.І. Яценюк, О.Ю. Лосєвої, С.Ю. Ніколаєвої, А.Є. Сем'янів [2; 3; 4; 5; 6]. Проте питання критеріїв вибору підручників з німецької мови іноземних видавництв для початку навчання дітей, підлітків та дорослих залишилося поза увагою науковців.

**Мета статті** полягає в тому, щоб запропонувати алгоритм вибору підручників для дітей, підлітків та дорослих, які розпочинають вивчати німецьку мову на початковому рівні А1 за визначеними критеріями.

**Виклад основного матеріалу.** Підручник – навчальне видання, що містить основи наукових знань і види діяльності з певної навчальної дисципліни, викладені відповідно до державних стандартів освіти та вимог офіційно затвердженої навчальної програми з урахуванням особливостей цієї дисципліни, типу закладу освіти і вимог дидактики.

За В.Г. Редько, підручник – це автономний навчальний засіб, який відіграє роль інформаційної моделі певної педагогічної системи і призначений для автоматизації управління педагогічним процесом [4].

Ретельний аналіз алгоритму вибору підручників для навчання іноземної мови визначає ефективний пошук якісних навчальних матеріалів для засвоєння мовних компетенцій учнями та підвищення якості мовної освіти.

Як зазначає С.Ю. Ніколаєва, підручник як засіб навчання посідає особливе місце в комплекті для учня, він є головним навчальним посібником. У ньому міститься методично організований мовний та мовленнєвий матеріал, вправи для оволодіння цим матеріалом у різних видах мовленнєвої діяльності, граматичний довідковий матеріал, додаток (пісні, вірші, словник тощо). Підручник повинен містити все, що необхідно для досягнення цілей навчання [3, с. 57].

Вибираючи засоби навчання іноземної мови, передусім підручник, слід пам'ятати про їх відповідність віковим особливостям учнів, рівню їх мовної та мовленнєвої підготовки, реаліям сучасного життя, вимогам чинної програми [3, с. 56].

Розмаїття сучасних підручників з німецької мови для різних вікових груп привертає увагу учасників навчального процесу і водночас ускладнює сам процес вибору саме того навчального засобу, який об'єднає зусилля і бажання вчителя навчати, а учня – навчатися.

Для дітей можна вибрати такі підручники: *Erste Schritte plus, Hallo Anna, Delfin, Pingpong Neu, Deutsch ganz leicht, Mit Erfolg zum Goethe-Zertifikat A1, Klasse! A1, Spielend Deutsch lernen, Tamburin, Schritte international junior, Entdecken und Verstehen, Team Deutsch*. Ці підручники містять яскраві ілюстрації, матеріал подається простою мовою, вони насичені вправами та іграми. Тематична організація, наявність аудіо- та відео-матеріалів, інтерактивні вправи є невід'ємними компонентами, які заохочують та мотивують дітей до вивчення, практики та розуміння іноземної мови. Інформація про німецьку культуру та

традиції допомагає дітям інтегруватись у мовне середовище та розуміти німецьку мову.

Підліткам будуть цікаві такі підручники: *Schritte international, Menschen, Netzwerk Deutsch als Fremdsprache, Em neu, Planetino, Team Deutsch, Sag Mal, Studio d, Schritte Plus*, які враховують їхні інтереси, хобі, рівень розвитку. Теми, які близькі підліткам, зокрема спорт, музика, шкільне життя, соціальні мережі, сприяють розвитку комунікативних навичок – умінню розмовляти, розуміти і слухати німецьку мову в близьких до реальних та власне реальних ситуаціях. Культурна складова частина підручника та використання онлайн-ресурсів сприяють розвитку інтересу до іноземної мови та її опанування.

Для дорослих можна запропонувати такі підручники: *Ja genau!, Menschen hier, Aspekte neu, Begegnungen, Netzwerk Deutsch als Fremdsprache, Panorama, Logisch! Neu, Menschen im Beruf*, мова яких є простою, зрозумілою. Насиченість практичними завданнями, що допомагають відпрацювати граматику, лексику та навички мовлення, застосування аудіо, відео та онлайн-ресурсів сприяють глибокому засвоєнню матеріалу. Культурний контекст поданої в текстах інформації та ситуаційно-орієнтований підхід сприяють вивченню мови та її використанню в повсякденному спілкуванні.

Окрім цільової групи та рівня володіння мовою, важливими для успішного процесу навчання є критерії вибору власне змісту підручника, зокрема компонентна складова частина, ціль навчання, побудова підручника, прогресія навчання, зміст розділів, контрастність, додаткові інструменти, оформлення.

У процесі дослідження проаналізовано підручники німецької мови рівня A1, визначеного Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти [1], для навчання дітей, підлітків та дорослих: *Prima – Los geht's! Deutsch für Kinder A1.3* (видавництво Cornelsen-Verlag) [8], *Beste Freunde A1.1 Deutsch für Jugendliche* (видавництво Hueber-Verlag) [7] та *Spektrum A1+* (видавництво Schubert-Verlag) [9] відповідно до наведених критеріїв.

**Prima – Los geht's! Deutsch für Kinder A1.3** – це комплексне видання, яке складається з основного підручника, робочого зошита для учнів та книги для вчителя з методичними рекомендаціями й додатковими завданнями.

Підручник є частиною трилогії, яка призначена для учнів третього класу (від 8 до 9 років), які вивчають німецьку як першу або другу іноземну мову. Разом з томами 1 і 2 підручник *Deutsch für Kinder A1.3* веде до рівня A1 Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти.

Концепція та структура підручника, який складається з 8 розділів, ґрунтується на принципах комунікативної та діяльнісної орієнтації.

Основна увага приділяється розвитку мовленнєвих навичок, ситуативної та автентичної мовленнєвої поведінки, соціальної адаптації учнів у мовному середовищі. Головні герої Mia, Еміль, Лукас, Лотта, Том і їхній пес Соке є друзями учнів, які залучають їх у своє повсякденне життя, школу, сім'ю та вільний час, і в ігровій формі та за допомогою різноманітних завдань мотивують до вивчення німецької мови.

Основна частина розділу містить нову лексику, завдання з фонетики, читання та письма. Інтервальный метод повторення вивченого матеріалу через кожні два розділи представлений рубрикою «Маленька пауза». Метод опрацювання нового матеріалу адаптований до цільової аудиторії. Прогресія граматики є послідовною та легкою для сприйняття цільовою аудиторією.

Зміст робочого зошита відповідає структурі розподілу тем у підручнику. У кінці кожного уроку є перелік лексики. Робочий зошит пропонує підготовку до складання тесту *Goethe-Zertifikat A1 "Fit in Deutsch 1"*, адже кожних два розділи учні тренуватимуть одну з чотирьох частин екзамену.

Підручник є повністю німецькомовним, інформація лінгвокультурного характеру є актуальною та адаптованою до аудиторії молодшого шкільного віку. Аудіодиск для тренування слухання та диджитал-ресурси у вигляді коротких дидактизованих мультфільмів є цікавими та допоміжними засобами для вивчення німецької мови.

Підручник містить виважену кількість ілюстрацій, кожна з яких скеровує увагу учнів на завдання, що допомагає краще засвоїти матеріал та запам'ятати нову лексику асоціативним шляхом. Колірна гама підручника є гармонійною та позитивно впливає на сприйняття матеріалу. Теплі відтінки та великий келль шрифту полегшують сприйняття інформації.

**Beste Freunde A1.1 Deutsch für Jugendliche** – комплексне видання, яке складається з основного підручника та робочого зошита, призначене для учнів молодшого та середнього шкільного віку.

Підручник складається з трьох модулів. Кожен з них містить три короткі уроки обсягом чотири сторінки кожен і тематично поєднаний з одним з підлітків. Відповідний герой представлений у портреті на першій сторінці модуля разом з навчальними цілями модуля. Кожен урок містить різноманітні тексти для читання та аудіювання, креативні вправи для виконання самостійно або в команді, короткі граматичні структури та вправи для їх опрацювання. Кожен модуль також містить сторінку у вигляді журналу з цікавою інформацією про країнознавство, сторінку проєкту для роботи над портфоліо та граматичний огляд, який чітко узагальнює граматичний матеріал модуля.

Важливою складовою частиною підручника є робочий зошит, зміст якого відповідає структурі розподілу тем у підручнику і містить окремі лексичні, граматичні завдання, вправи на слухання та письмо, а також роботу в командах. У кінці кожного уроку міститься перелік нової лексики.

Прогресія має сповільнений та порядковий характер. Інформація, подана у підручнику, є сучасною та адаптованою до цільової аудиторії. Зміст розділів передбачає вивчення мови шляхом невеликих кроків за допомогою текстів для читання та аудіювання лінгвокультурного характеру, систематичної структури граматики, лексики та ідіом.

Аудіодиск для тренування слухання та додаткові диджитал-матеріали до підручника можна знайти на сайті видавництва та в електронному застосунку. Підручник містить велику кількість ілюстрацій, його колірна гама є різноманітною, проте чітко скомпонованою відповідно до значень кольорів, наприклад жовтим завжди виділені граматичні структури, а блакитним – вправи з письма, що сприяє навчальному процесу. Тематичне поєднання розділів з героями-підлітками сприяє полегшенню запам'ятовування матеріалу методом асоціацій.

**Spektrum A1+** – комплексне видання, яке складається з підручника, інтегрованого робочого зошита для учнів та книги для вчителя, і призначене для аудиторії старшого віку.

Підручник складається з 12 розділів, кожен з яких містить 4 елементи: основний розділ, робочий зошит з додатковими вправами для поглиблення знань з лексики і граматики, перелік важливої лексики та підсумковий тест для самостійного оцінювання успішності навчання. У кінці підручника також є зразок тесту на рівень мови A1 (Start Deutsch 1) та огляд усіх вивчених граматичних структур.

Зміст розділів не перевантажений, пропонує актуальну лексику для повсякденного життя, відповідає мовним та інтелектуальним потребам дорослих учнів. Підручник є повністю німецькомовним, тематичне наповнення – сучасним та адаптованим до цільової аудиторії, має ситуативний і лінгвокультурний характер. Два аудіодиски

для тренування слухання та диджитал-ресурси на сайті видавництва і в електронному застосунку пропонують додаткові матеріали до підручника та вправи до кожного розділу. Оптимальна кількість ілюстрацій та спокійна колірна гама сприяють засвоєнню навчального матеріалу.

Всі проаналізовані підручники мають як спільні та відмінні риси, які варто враховувати під час вибору для навчання німецької мови на початковому етапі.

Спільні риси підручників для дітей, підлітків та дорослих: мовні концепції рівня A1, що характерні для початкового рівня вивчення німецької мови і включають вивчення базової граматики, лексики та фразеології; ситуативний підхід, який спрямований на вивчення мовних навичок, які необхідні для спілкування у повсякденних ситуаціях, наприклад представлення, у ресторані, магазині; розмаїття вправ та завдань для розвитку всіх мовленнєвих компетенцій: читання, аудіювання, письма та усного мовлення.

Відмінні риси підручників для дітей, підлітків та дорослих: методика навчання для різних вікових груп, наприклад підручники для дітей можуть бути більш ігровими та інтерактивними, а для підлітків та дорослих – орієнтованими на практичне застосування мови в реальних ситуаціях; тематика підручників, яка відповідає інтересам та потребам різних вікових груп. Шкільне життя, ігри, розваги важливими будуть для дітей, а політика, музика, подорожі, стосунки – для аудиторії підлітків та дорослих; стиль мовлення залежно від вікових груп може варіюватись від простого та доступного для дітей та підлітків до складного і більш формального для дорослих.

**Висновки і перспективи подальших розробок у цьому напрямку.** Таким чином, вибираючи підручник для навчання на початковому етапі вивчення німецької мови A1, слід враховувати не лише цільову вікову категорію учнів, критерії до побудови та змісту навчального матеріалу, але й індивідуальні потреби та інтереси учнів, задоволення яких є ключем до досягнення високих результатів навчання іноземної мови. Перспективним вбачаємо аналіз підручників для навчання німецької мови на різних рівнях: A2, B1, B2, C1.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти. URL: <http://rep.knlu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/78787878/286/Recomend.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення: 31.05.2024).
2. Лосева О.Ю. Розвиток англomовної освіти учнів початкової школи в сучасній Україні (кінець XX – початок XXI століття): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 ; Мукачівський державний університет. Мукачево, 2019. 248 с.
3. Ніколаєва С. Ю. та ін. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник. Київ: Ленвіт, 2002. 328 с.
4. Редько В.Г. Конструювання змісту шкільних підручників з іноземних мов: теорія і практика: монографія. Київ: Педагогічна думка, 2017. 628 с.

5. Сем'янів А.Є. Роль підручника з іноземної мови у формуванні особистості учня. *Інноваційна педагогіка*. 2019. В. 18. Т. 1. URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/18-1-ukr> (дата звернення: 31.05.2024).
6. Яценюк Н.І. Підготовка майбутніх учителів іноземної мови до формування іншомовної комунікативної компетенції молодших школярів засобами підручника: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, 2012. 24 с. URL: [http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/2438/1/Yatsenyuk\\_N\\_I.pdf](http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/2438/1/Yatsenyuk_N_I.pdf) (дата звернення: 31.05.2024).
7. Beste Freunde A1.1 Deutsch für Jugendliche. M. Georgiakaki, M. Bovermann, E. Graf-Riemann, Ch. Seuthe. Hueber Verlag GmbH & Co. 2013. S. 73.
8. Prima – Los geht's! Deutsch für Kinder A1.3. L. Ciepielewska-Kaczmarek, A. Obradovic, S. Sperling. Cornelsen-Verlag. Berlin. 2020. S. 84.
9. Spektrum A1+. A. Buscha, S. Szita. Schubert-Verlag. Leipzig. 2017. S. 272.

#### REFERENCES

1. Zahalnoievropeiski rekomendatsii z movnoi osvity (2002). [Common European Framework of Reference for Languages]. Retrieved from <http://rep.knlu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/787878787/286/Recomend.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [in Ukrainian].
2. Losieva, O.Yu. (2019). Rozvytok anhlomovnoi osvity uchniv pochatkovoї shkoly v suchasniї Ukraini (kinets XX – pochatok XXI stolittia). [Common European Framework of Reference for Languages] (Candidate's thesis). Mukachiv State University. Mukachiv [in Ukrainian].
3. Nikolaieva, S.Yu., 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].
4. Redko, V.H. (2017). Konstruiuvannia zmistu shkilnykh pidruchnykiv z inozemnykh mov: teoriia i praktyka: monohrafiia. [Designing the content of school textbooks in foreign languages: theory and practice: monograph]. Kyiv: Pedahohichna dumka [in Ukrainian].
5. Semianiv A.Ye. Rol pidruchnyka z inozemnoi movy u formuvanni osobystosti uchnia. [The role of a foreign language textbook in the formation of a student's personality]. *Innovatsiina pedahohika*, 2019. Retrieved from <http://www.innovpedagogy.od.ua/18-1-ukr> [in Ukrainian].
6. Yatseniuk, N.I. (2012). Pidhotovka maibutnykh uchyteliv inozemnoi movy do formuvannia inshomovnoi komunikativnoi kompetentsii molodshykh shkoliariv zasobamy pidruchnyka. [Preparing Future Foreign Language Teachers for the Formation of Foreign Language Communicative Competence of Primary School Students by Means of a Textbook]. (Extended abstract of candidate's thesis). Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University. Ternopil [in Ukrainian]. Retrieved from [http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/2438/1/Yatsenyuk\\_N\\_I.pdf](http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/2438/1/Yatsenyuk_N_I.pdf) [in Ukrainian].
7. Georgiakaki, M., Bovermann, M., Graf-Riemann, E. & Seuthe, Ch. (2013). *Beste Freunde A1.1 Deutsch für Jugendliche*. [Best Friends A1.1 German for teenagers.]. Hueber Verlag GmbH & Co. [in German].
8. Ciepielewska-Kaczmarek, L., Obradovic, A. & Sperling, S. (2020) *Prima – Los geht's! Deutsch für Kinder A 1.3*. [Prima – Let's go! German for children A1.3.]. Berlin: Cornelsen-Verlag. [in German].
9. Buscha, A., Szita, S. (2017) *Spektrum A1+*. [Spectrum A1+]. Leipzig: Schubert-Verlag. [in German].

## НАУКОВО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ВИКЛАДАННЯ ТЕМИ «БІОСФЕРА ТА ҐРУНТИ» У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ГЕОГРАФІЇ

**Гаврюшенко Г. В.**

*кандидат економічних наук, доцент,  
доцент кафедри хімії, географії та наук про Землю  
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»  
вул. Коваля, 3, Полтава, Україна  
[orcid.org/0000-0003-1411-5119](https://orcid.org/0000-0003-1411-5119)  
[super\\_superanna@ukr.net](mailto:super_superanna@ukr.net)*

**Сопов Д. С.**

*доктор філософії з наук про Землю, доцент,  
завідувач кафедри хімії, географії та наук про Землю  
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»  
вул. Коваля, 3, Полтава, Україна  
[orcid.org/0000-0002-2684-4688](https://orcid.org/0000-0002-2684-4688)  
[lnu.sopov@gmail.com](mailto:lnu.sopov@gmail.com)*

**Чередниченко І. В.**

*кандидат сільськогосподарських наук,  
доцент кафедри хімії, географії та наук про Землю  
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»  
вул. Коваля, 3, Полтава, Україна  
[orcid.org/0009-0005-6325-4870](https://orcid.org/0009-0005-6325-4870)  
[soil911@ukr.net](mailto:soil911@ukr.net)*

**Ключові слова:** біосфера, ґрунти, шкільний курс географії, візуалізація навчального матеріалу, інтерактивні прийоми навчання, проектна діяльність учнів.

У статті акцентовано увагу на тому, що вивчення біосфери та ґрунтів у шкільному курсі географії має велике навчальне, пізнавальне, практичне та світоглядне значення.

Наголошено на тому, що під час вивчення теми «Біосфера та ґрунти» у шкільному курсі географії доцільно використовувати візуалізацію навчального матеріалу, демонструючи учням фотографії, навчальні мультфільми, різноманітні освітні додатки, а саме освітній додаток Mozaik 3D, інтерактивні географічні карти, віртуальні екскурсії географічного спрямування.

Зазначено, що під час вивчення теми «Біосфера та ґрунти» у шкільному курсі географії доцільно використовувати такі інтерактивні прийоми навчання: «мозковий штурм», сутність якого полягає у розв'язанні конкретної проблеми через висловлювання учасниками ідей та пропозицій; «Оксфордські дебати», у процесі яких учні вчаться бачити проблему і шукати вихід з неї, опонуючи товаришу; дидактичні ігри, які допомагають дітям весело та ефективно засвоювати нові знання та навички. Наведено конкретні приклади тем для проведення «мозкового штурму» та «Оксфордських дебатів», а також сценарії дидактичних ігор. Запропоновано використовувати можливості «штучного інтелекту», за допомогою якого вчителі можуть створювати унікальні завдання, тести, презентаційні матеріали, чеклісти, таблиці, зображення, флешкартки, групові завдання тощо.

Зазначено, що під час вивчення теми «Біосфера та ґрунти» вкрай важливим є використання проєктної технології навчання. Запропоновано теми для учнівських проєктів та досліджень, які можна реалізовувати як у класі, так і на пришкольній ділянці.

Перспективними напрямками подальшого удосконалення викладання теми «Біосфера та ґрунти» є проведення бінарних уроків вчителів географії з учителями хімії та біології; широке використання активних методів навчання, таких як практичні роботи, екскурсії, польові дослідження, що дають змогу вивчати біосферу та ґрунти у реальному середовищі; створення інтерактивних відеоуроків, які б допомагали учням краще розуміти складні концепції та взаємозв'язки в природі; інтеграція з позаурочною діяльністю шляхом організації гуртків ґрунтознавців та дослідників біосфери.

## SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL SUPPORT FOR TEACHING THE TOPIC “BIOSPHERE AND SOILS” IN A SCHOOL GEOGRAPHY COURSE

**Havriushenko H. V.**

*Candidate of Economic Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of Chemistry, Geography  
and Earth Sciences*

*Luhansk Taras Shevchenko National University*

*Koval str., 3, Poltava, Ukraine*

*orcid.org/0000-0003-1411-5119*

*super\_superanna@ukr.net*

**Sopov D. S.**

*Doctor of Philosophy in Earth sciences, Associate Professor,  
Head of the Department of Chemistry, Geography and Earth Sciences*

*Luhansk Taras Shevchenko National University*

*Koval str., 3, Poltava, Ukraine*

*orcid.org/0000-0002-2684-4688*

*lnu.sopov@gmail.com*

**Cherednychenko I. V.**

*Candidate of Agricultural Sciences,  
Associate Professor at the Department of Chemistry, Geography  
and Earth Sciences*

*Luhansk Taras Shevchenko National University*

*Koval str., 3, Poltava, Ukraine*

*orcid.org/0009-0005-6325-4870*

*soil911@ukr.net*

**Key words:** *biosphere, soil, school geography course, visualization of educational material, interactive teaching techniques, student project activities.*

The article focuses on the fact that the study of the biosphere and soils in a school geography course has great educational, cognitive, practical and ideological significance.

It is noted that while studying the topic “Biosphere and Soils” in a school geography course, it is advisable to use visualization of educational material, such as showing students photographs, educational cartoons, various

educational applications, namely the Mozaik 3D educational application, interactive geographic maps, and virtual excursions with a geographical focus. It is noted that while studying the topic “Biosphere and Soils” in a school geography course, it is advisable to use interactive teaching methods: brainstorming, the essence of which is to solve a specific problem through participants expressing ideas and proposals for a solution; Oxford debates, during which students learn to see a problem and look for a way out of it by opposing a peer; and didactic games that help children learn new knowledge and skills in a fun and effective way. Specific examples of topics for brainstorming and Oxford debates are presented, as well as scenarios for didactic games.

It is proposed to use the capabilities of artificial intelligence, with the help of which teachers can create unique tasks, tests, presentation materials, checklists, tables, images, flashcards, group assignments, etc.

It is noted that when studying the topic “Biosphere and Soils”, the use of project-based learning technology is extremely important. Topics for projects and research are proposed that can be implemented both in the classroom and on the school grounds.

It is noted that promising directions for further improvement of teaching the topic “Biosphere and Soils” include: conducting interdisciplinary lessons for geography teachers together with chemistry and biology teachers; widespread use of active teaching methods, such as practical work, excursions, and field research, allowing students to study the biosphere and soils in a real environment; creating interactive video lessons to help students better understand complex concepts and relationships in nature; and integrating with extracurricular activities by establishing clubs for soil scientists and biosphere researchers.

**Постановка проблеми.** Вивчення географії має вкрай важливе значення для сучасних учнів, оскільки допомагає їм краще розуміти світ, у якому вони живуть, і вирішувати важливі глобальні проблеми. Географія має навчальне, культурне, екологічне та практичне значення, а відомості в галузі географії можуть бути корисними в багатьох аспектах життя. Так, наприклад, велике практичне значення має тема «Біосфера та ґрунти». Під час її вивчення учні не лише усвідомлюють біологічне розмаїття форм життя на нашій планеті, вивчають ареали поширення різних видів рослин і тварин, розуміють умови ґрунтоутворення, властивості й типи ґрунтів, досліджують вплив людини на біосферу та ґрунти, але й мають багато можливостей для виконання мінідосліджень (проектів). Тема «Біосфера та ґрунти» є міждисциплінарною: її вивчення вимагає використання знань з біології, екології, геології, метеорології, допомагаючи учням бачити взаємозв'язки між різними аспектами знань та глибше розвивати розуміння предмета.

Отже, вивчення біосфери та ґрунтів у шкільному курсі географії важливе для формування освічених, екологічно свідомих громадян, готових приймати відповідальні рішення щодо довкілля та відносин із ним.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** свідчить про те, що удосконаленню методики

викладання шкільної географії приділяється увага таких вітчизняних науковців, як О. Топузов, Л. Вішнікіна, В. Самойленко, О. Жемеров, Л. Булава, П. Масляк, С. Капіруліна, С. Коберник, Т. Назаренко, Т. Гільберг, В. Пестушко, А. Довгань, В. Совенко, Н. Павлюк, О. Стадник, К. Шуліка, З. Філончук, К. Дмитренко.

Викладання географії в школі вимагає від учителів творчого підходу, постійного саморозвитку, креативності та відкритості до нових технологій, методів і прийомів навчання. Для того щоб вивчення будь-якої теми шкільного курсу географії, у тому числі теми «Біосфера та ґрунти», залишалось для учнів цікавим, практичним та сприяло розвитку навичок мислення, аналізу й розуміння зв'язку географії з реальним життям, вчителям необхідно постійно удосконалювати методику викладання. Отже, потреба знайти правильний напрям творчих пошуків для вчителів географії під час викладання теми «Біосфера та ґрунти» актуалізує вибір теми нашої публікації, її головну мету, завдання й логіку подання матеріалу.

**Мета статті** полягає у теоретичному обґрунтуванні методики викладання теми «Біосфера та ґрунти» у шкільному курсі географії.

**Виклад основного матеріалу.** Тема «Біосфера та ґрунти» вивчається у таких шкільних курсах географії, як «Загальна географія» (6 клас), «Материка й океани» (7 клас), «Україна у світі:



природа, населення» (8 клас), «Географічний простір Землі» (11 клас).

У курсі «Загальна географія» учні дізнаються про складові частини біосфери, особливості їх поширення на земній кулі; вивчають властивості ґрунтів та досліджують вплив господарської діяльності людини на ґрунтовий покрив, рослинність і тваринний світ суходолу та океану, починають працювати з картою ґрунтів.

У курсі географії «Материків й океанів» продовжується та поглиблюється знайомство учнів з біосферою та ґрунтами. Біосфера та ґрунти вивчаються на прикладі природних комплексів материків. Учні вивчають роль зональних та азональних факторів у розміщенні природних зон.

У курсі географії «Україна у світі: природа, населення» продовжується та поглиблюється знайомство учнів з біосферою та ґрунтами, але вже на прикладі рідної держави. У найбільшому розділі курсу – «Природні умови і ресурси України» – вивченню біосфери і ґрунтів присвячено три теми, а саме: ґрунти та ґрунтові ресурси; рослинність; тваринний світ України. Під час вивчення теми навчальною програмою передбачено виконання практичної роботи «Порівняльний аналіз різних типів ґрунтів України» та проведення дослідження «Вплив людини на родючість ґрунтів своєї місцевості».

У курсі «Географічний простір Землі» удосконалюються знання про сутність і значення біосфери планети, систематизуються знання про географічні закономірності поширення організмів та їхніх угруповань у географічній оболонці, визна-

чається роль біологічних ресурсів, акцентується увага на особливостях утворення та значенні біоценозу – ґрунту. Крім того, удосконалюються знання учнів про природні комплекси різних масштабів, формується стійке уявлення про закономірності формування, існування, поширення природних зон і висотної поясності.

Під час вивчення теми «Біосфера та ґрунти» у шкільному курсі географії доцільно використовувати візуалізацію навчального матеріалу. Візуалізація сприяє підвищенню інтересу учнів до навчання, полегшенню розуміння навчального матеріалу, заохоченню учнів до активної роботи на уроці, підвищенню їхньої географічної грамотності.

На уроках географії використовується широкий спектр візуальних образів. Однією з ключових складових частин цього спектру є фотографії. Демонстрація фотографій необхідна для того, щоб привнести реальність у викладання, а також є «хлібом з маслом» для вчителя географії. Фотографії корисні тому, що вони розширюють досвід учнів, даючи змогу побачити те, що вони не могли побачити на власні очі.

Так, під час вивчення теми «Біосфера» можна продемонструвати учням деякі з найскраповіших і символічних фото тварин, що перебувають під загрозою зникнення, та навести ключові факти про них. Зазвичай в інтернеті можна знайти велику кількість фото тварин, що перебувають під загрозою зникнення. Однак нашу увагу привернули світлини, які понад два роки робив фотограф Тім Флеч (рис. 1). Вчитель має донести до учнів думку



**Рис. 1. Фото тварин, що перебувають під загрозою зникнення (фотограф Тім Флеч) (складено авторами за [1])**

про те, що це не просто компіляції знімків про стан видів, яким загрожує зникнення. Це унікальний експеримент, який досліджує роль зображень у встановленні емоційного зв'язку з тваринами та середовищем їхнього існування. Це образи, які емоційно зворушують нас, щоб ми відчували потребу змінити своє ставлення до природи.

Візуалізацію також доречно використовувати під час розгляду питань щодо антропогенного впливу на біосферу. Так, можна запропонувати учням розглянути фото (рис. 2) та дати відповідь на такі запитання:

- що ви бачите на фото;
- чому автор так стилізував фото;
- яким чином види господарської діяльності на фото пов'язані зі зменшенням біорозмаїття?

Використання фотографій та питань до них – корисний спосіб спонукати учнів «думати як географі».

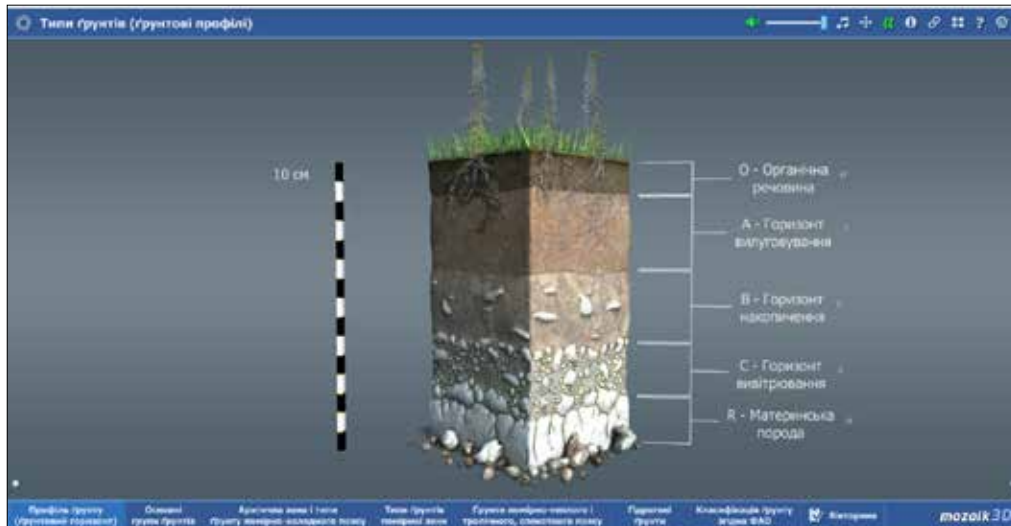
Візуалізацію навчального матеріалу під час вивчення теми «Біосфера та ґрунти» можна здійснювати також шляхом демонстрації мультфільмів. Сила мультиплікаційного зображення як засобу навчання полягає у його здатності представити складні проблеми, події та соціальні тенденції у спрощеній та доступній формі. Вчителі географії можуть використовувати мультфільми для того щоб представити нову концепцію, закріпити конкретну ідею, ініціювати обговорення та дебати у класі. Так, наприклад, під час вивчення ґрунтів доцільно продемонструвати учням мультфільм «Чи можна вважати ґрунт живим?» (<https://youtu.be/Sh5P7sQwd3I>). У цьому мультфільмі у яскравій та доступній формі пояснюється, що саме робить живе живим, і чи й справді межа між живим і неживим настільки чітка, як нам зазвичай здається.

Задля кращого розуміння тематики, що вивчається, доцільно використовувати освітній додаток Mozaik 3D (<https://www.mozaweb.com/uk/>). Mozaik має постійно зростаючу кількість інтерактивних 3D-моделей, наразі користувачам доступно понад 1200 з них. Відеомоделі представлено на декількох мовах, що дає також можливість вивчати і практикувати іноземні мови. У додатку Mozaik також є й цифрові уроки, які можна використовувати під час дистанційного навчання. Так, можна запропонувати учням встановити Mozaik на свої смартфони й переглянути 3D-фрагмент про типи ґрунтів та їх забруднення (безкоштовно можна переглядати п'ять 3D-моделей на тиждень, за умов покупки преміумверсії обмежень щодо перегляду немає). 3D-фрагмент має не лише аудіовізуальний супровід (рис. 3), але й дублювання озвученої інформації текстом та передбачає тестові завдання.

Вдалим способом візуалізації навчального матеріалу на уроках географії є використання інтерактивних географічних карт. Інтерактивна карта є електронним, інформаційно насиченим картографічним продуктом нового покоління, який має багато можливостей (основних та додаткових) для навчання географії. Працюючи з інтерактивною картою, можна робити малюнки, наносити написи за допомогою звичайної або екранної клавіатури, виконувати практичні завдання тощо. Карти легко



**Рис. 2. Фото, що привертає увагу до зменшення біорозмаїття внаслідок антропогенного впливу на природу (Robin Wood, 2016)**



**Рис. 3. Візуалізація навчального матеріалу: 3D-сцена до теми «Типи ґрунтів» (скріншот з екрану сайту Mozaik, зроблено авторами)**

комбінувати (наприклад, поєднати карту ґрунтів з картою природних зон), що дає змогу виявляти причинно-наслідкові зв'язки і закономірності, складати комплексну характеристику досліджуваної території (регіону). Інтерактивні карти, які слід використовувати під час вивчення біосфери та ґрунтів, є на сайті ДНВП «Картографія» (<https://dc.kgf.com.ua>).

Яскравим прикладом візуалізації навчального матеріалу є віртуальні екскурсії географічного спрямування. Під час використання сервісів віртуальних екскурсій учні можуть відвідати віддалені місця, яких складно або неможливо дістатися фізично. Наприклад, під час вивчення теми «Біосфера та ґрунти» учні можуть досліджувати національні парки та відомі зоопарки світу через вебкамери, відео або 360-градусні зображення.

Для вчителів географії дуже корисним буде також сайт <https://www.nationalgeographic.org> та однойменний телеканал, які містять багато фото-та відеоматеріалів.

Отже, використання візуалізації на уроках цілком підтверджує думку про те, що для вчителя географії «картинка коштує тисячі слів».

Під час вивчення теми «Біосфера та ґрунти» у шкільному курсі географії доцільно використовувати інтерактивні прийоми навчання. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, вирішення проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації. Під час інтерактивного навчання учні вчать бути демократичними, спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, ухвалювати продумані рішення.

Варто використовувати такий інтерактивний методичний прийом, як «мозковий штурм», сутність якого полягає у розв'язанні конкретної про-

блеми через висловлювання учасниками ідей та пропозицій щодо розв'язання. Під час вивчення біосфери та ґрунтів можна запропонувати такі теми для проведення «мозкового штурму»:

- на деяких ділянках степових заповідників регулярно скошують траву – чи не порушується при цьому принцип охорони природи;
- чому в Австралії бояться котиків;
- чому на екваторі найбільш родючі ґрунти, хоча там найбільше рослинності;
- що перешкоджає розвитку мохів в широколистяних лісах;
- чому трав'янисті рослини здебільшого мають невеликі розміри?

Доцільно використовувати такий інтерактивний методичний прийом, як «Оксфордські дебати». У процесі них учні вчать бачити проблему і шукати вихід з неї, опонуючи товаришу. Тема дебатів має бути зрозумілою (найкраще навіть провокаційною). Під час вивчення біосфери та ґрунтів можна запропонувати такі теми для проведення «Оксфордських дебатів»:

- бразильський твітокер прославився тим, що перевтілює своїх собак на інших тварин, сам блогер каже, що фарби абсолютно нетоксичні та тримаються кілька місяців – як вам: круті відео чи знущання над тваринами;
- використання пестицидів – це добре чи погано;
- зоопарки шкідливі для тварин;
- продаж хутряних виробів слід заборонити;
- медичні випробування на тваринах приносять більше користі, ніж шкоди;
- чи варто заборонити тварин у цирках;
- чи потрібно дозволити китобійний промисел;
- чи може вживання м'яса та продуктів тваринного походження бути морально виправданим;

– які домашні тварини найкращі: кішки чи собаки;

– риби – ідеальні домашні тварини?

Рекомендуємо також практикувати інтерактивні завдання для розвитку уяви учнів. Наприклад, об'єднати учнів у групи та запропонувати кожній подумати, що робила би та чи інша тварина, якби її переселили в іншу природну зону та навіть на інший материк.

Поширеним інтерактивним прийомом навчання є використання дидактичних ігор. Це особливий вид ігор, які мають на меті навчання дітей певним навичкам або знанням через захоплюючу ігрову форму. Вони мають загальну мету: сприяти розвитку когнітивних, моторних, емоційних та соціальних навичок у дітей. Крім того, вони допомагають стимулювати інтелектуальний розвиток, формування логічного мислення, творчого підходу до розв'язання завдань, розвиток уваги та пам'яті. Під час вивчення теми «Біосфера та ґрунти» учням можна запропонувати такі ігри.

1. «Харчовий ланцюжок». Учні повинні скласти якнайбільше харчових ланцюжків.

2. «Зустріч з ягуаром». Продемонструвати учням фото ягуара та запропонувати їм уявити, що вони перебувають у тропічному лісі і щойно впізнали ягуара на відстані. Поставити учням такі питання:

– що ви робили, коли помітили ягуара (учні мають продемонструвати знання щодо того, якою діяльністю може займатися людина у тропічному лісі, наприклад: займався риболовлю сомів (чи піраній), купався в Амазонці, добував каучук з гевеї, вивчав спосіб життя та звичаї жителів Амазонки);

– що ви відчували в той момент (демонструє не автоматичне викладання навчального матеріалу, а звернення до особистих почуттів учнів, які вони вчать відверто висловлювати);

– що ви вирішили робити далі (показує розуміння необхідності бути обізнаним з правилами безпечного перебування у джунглях);

– напишіть три речення про зовнішність ягуара, скористайтеся фото (розвиває спостережливість та лінгвістичні здібності) [6].

Під час вивчення теми «Біосфера та ґрунти» доречно використовувати можливості «штучного інтелекту». Як справедливо зазначає у своєму блозі «Штучний інтелект у географії» вчитель географії Брайан Керр, «за допомогою ChatGPT учні можуть отримати доступ до величезної кількості географічного контенту з блискавичною швидкістю, без необхідності нескінченно перегортати величезні вебсайти або покладатися на підручники. Наявність інформації у нас під рукою ніколи не була такою буквальною» [2]. Однак слід зважати на те, що штучний інтелект може видавати неправильну

інформацію за географічний факт. Тому отриману за допомогою штучного інтелекту інформацію не слід розглядати як абсолютну істину, отримані твердження варто перевіряти перед використанням у письмових відповідях чи під час виконання тематичних досліджень. Більш того, для багатьох учнів бажання копіювати та вставляти інформацію безпосередньо з платформи «штучного інтелекту» під час виконання домашніх завдань, або інших письмових робіт буде надто сильним, щоб деякі з них могли йому чинити опір. Вчителі повинні протидіяти цьому, приділяючи більше уваги академічній доброчесності, щоб запобігти можливому плагіату у роботах учнів [2]. На українському освітньому онлайн-порталі для вчителів «На Урок» створено Персональний помічник сучасного вчителя. Це набір інноваційних інструментів на основі «штучного інтелекту», який оптимізує щоденну роботу вчителя. За допомогою Персонального помічника вчителя можна створювати унікальні завдання, тести, презентаційні матеріали, чеклисти, таблиці, зображення, флешкартки, групові завдання. Наприклад, «штучний інтелект» допоможе створити ефект письмового спілкування з обраним історичним діячем на різноманітні теми (чат із видатним діячем). Приклад того, як може виглядати чат з українським науковцем та філософом, автором вчення про біосферу та ноосферу В. Вернадським, представлено на рис. 4.

Під час вивчення теми «Біосфера та ґрунти» вкрай важливим є використання проєктної технології навчання.

Основні вимоги до використання методу проєктів:

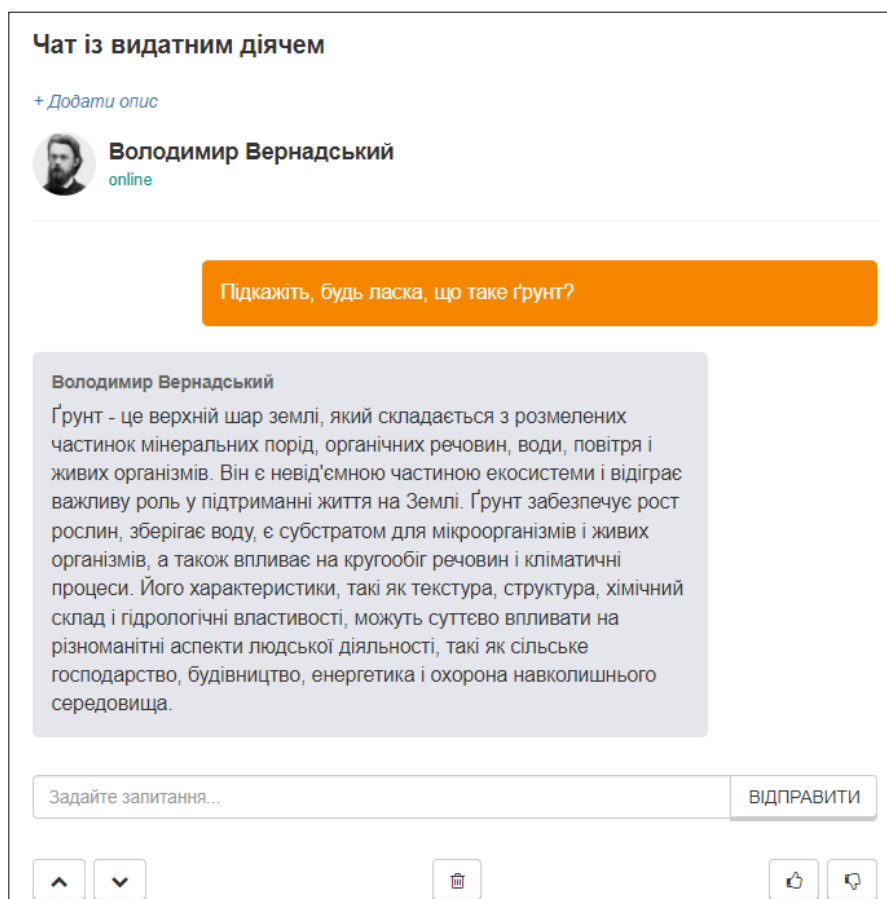
- наявність значущої в дослідницькому, творчому плані проблеми;
- практична, теоретична, пізнавальна значущість передбачуваних результатів;
- самостійна (індивідуальна, парна, групова) діяльність учнів;
- визначення кінцевих цілей спільних/індивідуальних проєктів;
- визначення базових знань з різних галузей, необхідних для роботи над проєктом;
- використання дослідницьких методів;
- результати виконання проєктів повинні бути матеріальними, тобто оформлені у визначений спосіб (презентація, відеофільм тощо).

Отже, як видно з викладеного вище, ознаками проєктної діяльності є самостійність, творчість, активність проєктантів, ініціатива, практичне застосування наявних знань та вмінь.

Водночас проєктна технологія навчання має низку особливостей та недоліків, які слід враховувати вчителю. Так, проєкти зазвичай:

- виходять за межі урочної роботи: потребують додаткових ресурсів часу від вчителя та учнів;





**Рис. 4. Приклад використання «штучного інтелекту» на платформі «На Урок» (чат із видатним діячем) (авторська розробка, скрін екрана)**

- одним неможливо охопити всі теми: не можна до кожної теми придумати вдалий проєкт;
- не забезпечують системного навчання: потребують проєктної компетентності вчителя;
- не слід практикувати більше 2–4 на рік.

Під час вивчення теми «Біосфера та ґрунти» можна запропонувати учням такі теми для проєктів та досліджень:

- ознайомлення з типами ґрунтів своєї місцевості;
- водопроникність ґрунтів;
- створення екосистеми в скляній банці;
- створення біосферного акваріуму;
- знайомство з живими організмами ґрунту та з'ясування, чому ґрунт необхідний для живих істот і довкілля.

Цікавим для учнів може стати дослідження на онлайн-платформі iNaturalist. Вона побудована на концепції обміну спостереженнями за біорозмаїттям по всьому світу. Користувачі завантажують фотографії та аудіоматеріали своїх спостережень. З 2017 року iNaturalist дає можливість автоматичного розпізнавання видів. Зображення розпізнаються нейромережею. Учням варто дати завдання: сфотографувати представників рослинного та

тваринного світу рідного краю й розпізнати їх за допомогою онлайн-платформи iNaturalist. На ній учні можуть також долучатися до спільних проєктів з учасниками з усього світу. Наприклад, є проєкт, що збирає фотографії хребетних і безхребетних тварин з усього світу, які живуть у компостній ямі (рис. 5).

Для збереження біосфери та покращення стану довкілля можна також реалізовувати проєкти безпосередньо на пришкольній ділянці. Це такі проєкти:

- висадка дерев і кущів;
- створення красивого саду;
- створення гнізд для птахів на території школи;
- сортування сміття;
- створення місця для компостування, що допоможе зменшити кількість відходів та підвищити якість ґрунту.

Виконання проєктів під час вивчення теми «Біосфера та ґрунти» допомагає учням глибше зрозуміти поняття та процеси, що відбуваються в екосистемах, розвиває їхні дослідницькі навички, а також сприяє розвитку самостійності та вмінню працювати в команді.

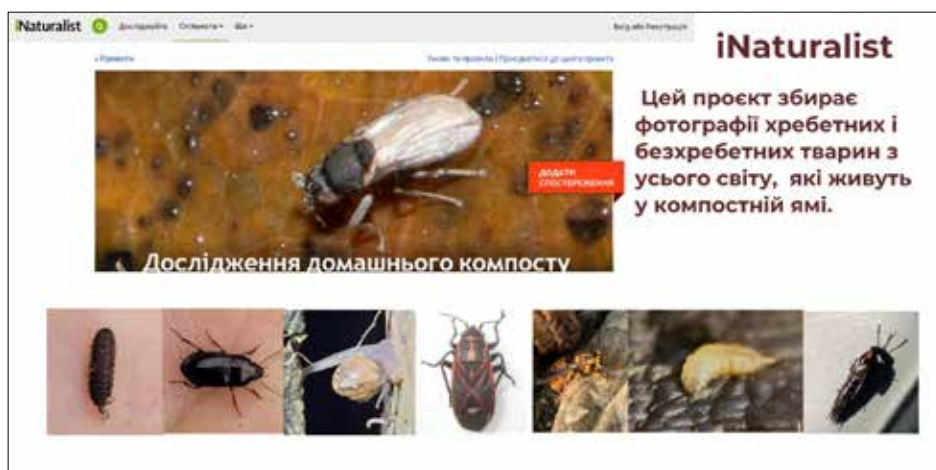


Рис. 5. Приклад спільного проєкту на онлайн-платормі iNaturalist (скрін екрана)

**Висновки і перспективи подальших розробок у цьому напрямку.** Отже, під час викладання теми «Біосфера та ґрунти» у шкільному курсі географії доцільно використовувати:

- візуалізацію навчального матеріалу;
- інтерактивні завдання і вправи;
- учнівські проєкти та дослідження.

Перспективними напрямками подальшого удосконалення викладання теми «Біосфера та ґрунти» є проведення бінарних уроків вчителів

географії з учителями хімії та біології; широке використання активних методів навчання, таких як практичні роботи, екскурсії, польові дослідження, що дають змогу вивчати біосферу та ґрунти у реальному середовищі; створення інтерактивних відеоуроків, які б допомагали учням краще розуміти складні концепції та взаємозв'язки в природі; інтеграція з позаурочною діяльністю шляхом організації гуртків ґрунтознавців та дослідників біосфери.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Animales en peligro de extinción. National Geographic. URL: [https://www.nationalgeographic.com/es/naturaleza/grandes-reportajes/animales-peligro-extincion\\_12536](https://www.nationalgeographic.com/es/naturaleza/grandes-reportajes/animales-peligro-extincion_12536).
2. Artificial intelligence in geography. URL: <https://ga-blog.org/2023/06/05/artificial-intelligence-in-geography>.
3. Біосфера. Ідеї практичних завдань. URL: <https://naurok.com.ua/biosfera-ide-praktichnih-zavdan-346062.html>.
4. Вішнікіна Л. Навчальні технології як основа творчої діяльності вчителя. *Впровадження сучасних технологій навчання географії у шкільній, вищій, післядипломній освіті*: матеріали Всеукраїнського науково-практичного семінару. Полтава: ПОППО, 2006. 130 с.
5. Гаврюшенко Г., Саворська Ю. Активізація навчальної діяльності учнів під час вивчення біосфери та ґрунтів на уроках фізичної географії. *Факультет природничих наук: Дні науки – 2023*: збірник матеріалів доповідей учасників науково-практичної конференції; ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», 27–28 квітня 2023. Полтава, 2023. С. 19–22.
6. Гаврюшенко Г., Собур Н. Методичні підходи до вивчення Південної Америки у шкільному курсі географії материків та океанів. *Факультет природничих наук: Дні науки – 2022*: матеріали науково-практичної конференції, присвяченої дням науки факультету природничих наук; ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», 21–29 квітня 2022. Полтава, 2022. С. 96–100.
7. Дидактика географії: монографія / В. Самойленко, О. Топузов, Л. Вішнікіна, І. Діброва. Київ: Ніка-Центр, 2013. 570 с.
8. Звичайні форми роботи – новий підхід: розвиваємо ключові компетентності: методичний посібник / К. Дмитренко, М. Коновалова, О. Семиволос, С. Бекетова. Харків: ВГ «Основа», 2018. 119 с.
9. Машкіна В., Пироженко Д. Дослідження як практична складова шкільної географії. *Проблеми безперервної географічної освіти і картографії*. 2017. Вип. 25. С. 40–45.
10. Методичний путівник учителя Нової української школи: природнича освітня галузь: збірник методичних матеріалів / Г. Гундарева, О. Саматова, В. Шабанов; за заг. ред. В. Шабанова. Краматорськ: Відділ інформаційно-видавничої діяльності, 2021. 45 с.

11. Методичні рекомендації щодо викладання предмета «Географія» у 2023/2024 навчальному році. URL: [https://znayshov.com/News/Details/metodychni\\_rekomendatsii\\_shchodo\\_vykladannia\\_predmeta\\_heohrafiia\\_u\\_2023\\_2024\\_navchalnomu\\_rotsi](https://znayshov.com/News/Details/metodychni_rekomendatsii_shchodo_vykladannia_predmeta_heohrafiia_u_2023_2024_navchalnomu_rotsi).
12. Пометун О. Урок, що розвиває критичне мислення. 70 методів в одній книзі: навчально-методичний посібник. Київ, 2020. 104 с.
13. Технологія формування критичного мислення на уроці географії / Н. Колосова, Н. Вукіна, Н. Демєнтієвська, В. Макаренко, О. Туманцова; упоряд. Н. Колосова. Харків: Основа, 2008. 126 с.

#### REFERENCES

1. Animales en peligro de extinción. *National Geographic*: web-site. URL: [https://www.nationalgeographic.com.es/mundo-animal/animales-peligro-extincion\\_12536](https://www.nationalgeographic.com.es/mundo-animal/animales-peligro-extincion_12536) [in English].
2. Artificial intelligence in geography. *Geographical Association*: web-site. URL: <https://ga-blog.org/2023/06/05/artificial-intelligence-in-geography> [in English].
3. Біосфера. Ідеї практичних завдань [Biosphere. Ideas for practical tasks]. *Na urok: osvittii proiekt – For the lesson: an educational project*. Retrieved from <https://naurok.com.ua/biosfera-ide-praktichnih-zavdan-346062.html> [in Ukrainian].
4. Vishnikina L. (2006). Navchalni tekhnologii yak osnova tvorchoi diialnosti vchytelia [Educational technologies as the basis of the teacher's creative activity]. *Vprovadzhennia suchasnykh tekhnologii navchannia heohrafiu u shkilnii, vyshchii, pislidyploimnii osviti – Implementation of modern geography teaching technologies in school, higher, postgraduate education*. (p. 130) Materialy Vseukr. nauk.-prakt. seminaru. Poltava: POIPPO [in Ukrainian].
5. Havriushenko H. & Savorska Yu. (2023). Aktyvizatsiia navchalnoi diialnosti uchniv pid chas vyvchennia biosfery ta gruntiv na urokakh fizychnoi heohrafiu [Activation of students' educational activities during the study of the biosphere and soils in physical geography lessons]. *Fakultet pryrodnychykh nauk: Dni nauky – 2023 – Faculty of Natural Sciences: Science Days – 2023*. (pp. 19–22). Zb. materialiv dop. uchasn. nauk.-prakt. konf. / Poltava. DZ “Luhanskyi natsionalnyi universytet imeni Tarasa Shevchenka” [in Ukrainian].
6. Havriushenko H. & Sobur N. (2022) Metodychni pidkhody do vyvchennia Pivdennoi Ameryky u shkilnomu kursii heohrafiu materykiv ta okeaniv [Methodical approaches to the study of South America in the school course of the geography of continents and oceans]. *Fakultet pryrodnychykh nauk: Dni nauky – 2022 – Faculty of Natural Sciences: Science Days – 2022*. (pp. 96–100). Zb. materialiv dop. uchasn. nauk.-prakt. konf. / Poltava. DZ “Luhanskyi natsionalnyi universytet imeni Tarasa Shevchenka” [in Ukrainian].
7. Samoilenko V., Topuzov O., Vishnikina L. & Dibrova I. (2013). *Dydaktyka heohrafiu: monohrafiia [Didactics of geography: monograph]*. Kyiv: Nika-Tsentr [in Ukrainian].
8. Dmytrenko K., Konovalova M., Semyvolos O. & Beketova S. (2018). *Zvychaini formy roboty – novyi pidkhid: rozvyvaie mo kliuchovi kompetentnosti : metod. posib. [Usual forms of work – a new approach: developing key competencies: method. manual]*. Kharkiv: VH “Osnova” [in Ukrainian].
9. Mashkina V., Pyrozhenko D. (2017). Doslidzhennia yak praktychna skladova shkilnoi heohrafiu [Research as a practical component of school geography]. *Problemy bezpererвної heohrafichnoi osvity i kartohrafiu – Problems of continuous geographical education and cartography*. (pp. 40–45). Zb. nauk. prats. Kharkiv [in Ukrainian].
10. Hundareva H., Samatova O. & Shabanov V. (2021). *Metodychnyi putivnyk uchytelia Novoi ukrainskoi shkoly: pryrodnycha osvittia haluz: zbirnyk metodychnykh materialiv [Methodical guide of the teacher of the New Ukrainian school: natural education field: a collection of methodical materials]*. Kramatorsk: Viddil informatsiino-vydavnychoi diialnosti [in Ukrainian].
11. Metodychni rekomendatsii shchodo vykladannia predmeta “Heohrafiia” u 2023/2024 navchalnomu rotsii [Methodological recommendations for teaching the subject “Geography” in the 2023/2024 academic year]. *Znashov: uchniam, batkam, vchyteliam – Found: to students, parents, teachers*. Retrieved from [https://znayshov.com/News/Details/metodychni\\_rekomendatsii\\_shchodo\\_vykladannia\\_predmeta\\_heohrafiia\\_u\\_2023\\_2024\\_navchalnomu\\_rotsi](https://znayshov.com/News/Details/metodychni_rekomendatsii_shchodo_vykladannia_predmeta_heohrafiia_u_2023_2024_navchalnomu_rotsi) [in Ukrainian].
12. Pometun O. (2020). *Urok, shcho rozvyvaie krytychne myslennia. 70 metodiv v odnii knyzi: navch.-metod. posib. [A lesson that develops critical thinking. 70 methods in one book: educational method. manual]*. Kyiv [in Ukrainian].
13. Kolosova N., Vukina N., Dementiivska N., Makarenko V. & Tumantsova O. (2008). *Tekhnologiiia formuvannia krytychnoho myslennia na urotsi heohrafiu [Technology of formation of critical thinking in the lesson of geography]*. Kharkiv: Vyd. hrupa “Osnova” [in Ukrainian].

## СТРАТЕГІЇ ЕФЕКТИВНОГО ПЛАНУВАННЯ ЗАНЯТЬ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ ГАЛУЗІ ЗНАНЬ «ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ»

**Прищеп Т. В.**

*кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри англійської мови для нефілологічних спеціальностей  
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара  
пр. Науки, 72, Дніпро, Україна  
[orcid.org/0000-0002-0665-0907](https://orcid.org/0000-0002-0665-0907)  
[pettytyrant06@gmail.com](mailto:pettytyrant06@gmail.com)*

**Ключові слова:** іноземні мови, інформаційні технології, мовна підготовка, професійні потреби, навчальні стратегії, інтерактивні методи навчання, зворотний зв'язок.

У статті обговорюються ключові підходи до навчання, що дають змогу максимально адаптувати процес вивчення англійської мови до потреб студентів ІТ-спеціальностей. Стаття зосереджується на п'яти таких основних аспектах: адаптація занять до професійних потреб, використання інтерактивних методів навчання, інтеграція сучасних технологій, фокус на специфічних темах, а також зворотний зв'язок та корекція. Перш за все важливою складовою частиною ефективного навчання є адаптація занять до професійних потреб студентів. Це включає використання спеціалізованих матеріалів та термінології, що безпосередньо пов'язана з ІТ-сферою. Такий підхід дає змогу студентам не тільки покращити свої мовні навички, але й підготуватися до реальних професійних ситуацій, у яких їм доведеться працювати. Викладання англійської мови має бути орієнтованим на практичне застосування знань у професійному контексті, що значно підвищує мотивацію студентів. Використання інтерактивних методів навчання є ще одним важливим аспектом. Активне залучення студентів у процес навчання через рольові ігри, групові проекти та симуляції дає їм змогу практикувати мову в реальних комунікативних ситуаціях. Це не лише покращує їхні мовні навички, але й розвиває вміння працювати в команді, вирішувати проблеми та критично мислити, що є надзвичайно важливими у сфері ІТ. Інтеграція сучасних технологій у навчальний процес також відіграє ключову роль. Використання онлайн-платформ, мобільних застосунків та інших цифрових ресурсів дає змогу створювати динамічні та персоналізовані навчальні плани, що відповідають індивідуальним потребам студентів. Це сприяє більш ефективному засвоєнню матеріалу та підвищенню рівня залучення студентів. Особлива увага приділяється фокусу на специфічних темах, які є актуальними для ІТ-сфери. Це включає вивчення термінології, пов'язаної з програмуванням, мережевими технологіями, кібербезпекою та іншими важливими аспектами професійної діяльності. Нарешті, зворотний зв'язок та корекція є невід'ємною частиною ефективного навчання. Регулярні оцінки, коментарі та рекомендації від викладачів допомагають студентам усвідомити свої помилки та працювати над їх виправленням. Це сприяє постійному вдосконаленню мовних навичок та досягненню високого рівня володіння англійською мовою. Стаття підкреслює важливість комплексного підходу до планування занять з англійської мови для студентів ІТ-спеціальностей, що включає адаптацію навчального процесу до їхніх професійних потреб, використання інтерактивних методів, інтеграцію технологій, фокус на специфічних темах та регулярний зворотний зв'язок.



## STRATEGIES FOR EFFECTIVE LESSON PLANNING IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING FOR INFORMATION TECHNOLOGY STUDENTS

**Pryshchepa T. V.**

*PhD, Associate Professor,*

*Associate Professor at the Department of English for Non-Philology Majors*

*Oles Honchar Dnipro National University*

*Naukova str., 72, Dnipro, Ukraine*

*orcid.org/0000-0002-0665-0907*

*pettytyrant06@gmail.com*

**Key words:** *foreign languages, information technology, language training, professional needs, teaching strategies, interactive teaching methods, feedback.*

The article discusses key approaches to teaching that allow for the maximum adaptation of the English language learning process to the needs of IT students. The article focuses on five main aspects: adaptation of lessons to professional needs, use of interactive teaching methods, integration of modern technologies, focus on specific topics, and feedback and correction. First and foremost, an important component of effective learning is the adaptation of lessons to the professional needs of students. This includes the use of specialized materials and terminology directly related to the IT field. Such an approach allows students not only to improve their language skills but also to prepare for real professional situations in which they will have to work. English language instruction should be oriented towards the practical application of knowledge in a professional context, which significantly enhances student motivation. The use of interactive teaching methods is another important aspect. Actively engaging students in the learning process through role-playing, group projects, and simulations allows them to practice the language in real communicative situations. This not only improves their language skills but also develops teamwork, problem-solving, and critical thinking skills, which are extremely important in the IT field. The integration of modern technologies into the educational process also plays a key role. The use of online platforms, mobile applications, and other digital resources allows for the creation of dynamic and personalized learning plans that meet the individual needs of students. This contributes to more effective material absorption and increased student engagement. Special attention is given to the focus on specific topics relevant to the IT field. This includes studying terminology related to programming, network technologies, cybersecurity, and other important aspects of professional activity. Finally, feedback and correction are integral parts of effective learning. Regular assessments, comments, and recommendations from instructors help students recognize their mistakes and work on correcting them. This contributes to the continuous improvement of language skills and the achievement of a high level of English proficiency. In conclusion, the article emphasizes the importance of a comprehensive approach to planning English lessons for IT students, which includes adapting the educational process to their professional needs, using interactive methods, integrating technologies, focusing on specific topics, and providing regular feedback.

**Постановка проблеми.** У сучасному світі, де інформаційні технології стрімко розвиваються, володіння англійською мовою стає критично важливим для фахівців ІТ-галузі. Англійська мова є основною мовою міжнародного спілкування, науки та технологій, що робить її невід'ємною частиною професійної підготовки майбутніх

ІТ-спеціалістів. Проте традиційні методи викладання англійської мови часто не враховують специфічні потреби студентів ІТ-напряму, що може призводити до недостатньої мотивації та ефективності навчання. Однією з головних проблем є необхідність інтеграції професійно орієнтованих матеріалів і термінології у навчальний процес,

що дасть змогу студентам застосовувати отримані знання в реальних робочих ситуаціях. Крім того, існує потреба використання сучасних інтерактивних методів навчання, які сприяють активному залученню студентів і розвитку їхніх комунікативних навичок.

Ще однією важливою проблемою є інтеграція технологій у навчальний процес, що дає змогу створювати персоналізовані та адаптивні навчальні плани, відповідні рівню підготовки та інтересам студентів. Однак багато навчальних закладів стикаються з труднощами у впровадженні таких інновацій через обмежені ресурси та відсутність належної підготовки викладачів. Фокус на специфічних темах, актуальних для IT-сфери, також потребує уваги. Вивчення термінології, пов'язаної з програмуванням, мережевими технологіями, кібербезпекою, є необхідним для підготовки конкурентоспроможних фахівців.

Останньою, але не менш важливою проблемою є забезпечення ефективного зворотного зв'язку та корекції. Відсутність регулярного та конструктивного зворотного зв'язку може призводити до накопичення помилок і недостатнього розвитку мовних навичок у студентів. Таким чином, постає питання розроблення ефективних стратегій для планування занять з англійської мови, які враховують професійні потреби студентів IT-спеціальностей, використовують інтерактивні методи, інтегрують сучасні технології, фокусуються на специфічних темах та забезпечують якісний зворотний зв'язок. Вирішення цих проблем сприятиме підготовці висококваліфікованих фахівців, здатних успішно працювати в глобальному IT-середовищі.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Створення стратегій для вивчення іноземної мови вивчали як вчені з України, так і з інших країн, зокрема Е.Г. Арванітопуло, Н.Є. Білоніжко, В.Д. Борщовецька, Н.Д. Гальськова, С.Ю. Ніколаєва, Т.О. Олійник, а також П. Бенсон, Д. Гарднер.

**Метою статті** є розроблення та обґрунтування підходів до навчання, що дають змогу максимально адаптувати процес вивчення англійської мови до професійних потреб студентів IT-спеціальностей. Автор прагне визначити ефективні методи та стратегії, які:

- інтегрують спеціалізовані матеріали та термінологію IT-сфери в навчальний процес;
- використовують сучасні інтерактивні методи навчання для активного залучення студентів;
- застосовують сучасні технології для створення персоналізованих навчальних планів;
- фокусуються на специфічних темах, актуальних для професійної діяльності в IT-галузі;
- забезпечують ефективний зворотний зв'язок та корекцію помилок для постійного вдосконалення мовних навичок студентів.

**Виклад основного матеріалу.** Навчання англійської мови студентів галузі знань «Інформаційні технології» вимагає від викладачів не лише розуміння мовних правил, але й умінь створювати ефективні та цікаві уроки, які відповідають специфіці їхньої професійної сфери. На основі методики викладання CELTA ми розглянемо стратегії планування занять, які сприятимуть успішному вивченню англійської мови студентами, які спеціалізуються у сфері інформаційних технологій.

Перш ніж розпочати планування заняття, варто провести аналіз потреб студентів та визначити конкретні навички мовлення, які є ключовими для їхньої професійної діяльності. Наприклад, це можуть бути навички технічного письма, спілкування по телефону або ведення презентацій. Досягнення успіху в галузі інформаційних технологій вимагає не лише технічних знань і навичок, але й здатності ефективно спілкуватися та співпрацювати з колегами й клієнтами з усього світу. Тому важливо, щоб заняття з англійської мови були спрямовані на розвиток не лише загальної мовної компетенції, але й на засвоєння спеціалізованої лексики та навичок, необхідних для успішної професійної діяльності в цій галузі.

Сьогодні термін «професійно орієнтоване навчання» використовується для опису процесу викладання іноземної мови в мовному навчальному закладі, що включає читання фахової літератури, вивчення специфічної лексики та термінології, а також спілкування у професійній галузі [12].

Крім того, адаптація занять з англійської мови до професійних потреб студентів у галузі інформаційних технологій також передбачає використання інноваційних підходів та технологій у навчальному процесі. Наприклад, використання спеціалізованих онлайн-ресурсів, віртуальних аудиторій або інтерактивних навчальних ігор може зробити навчання більш захоплюючим та ефективним для студентів.

Співпраця з практикуючими фахівцями в галузі інформаційних технологій може забезпечити студентам можливість навчитися використовувати мову в реальних професійних ситуаціях. Відвідування лекцій, майстер-класів або стажування в компаніях-розробниках програмного забезпечення може сприяти поглибленню знань студентів та підготовці їх до майбутньої кар'єри.

Одним з найпоширеніших підходів є адаптація основного навчального матеріалу з базового підручника. Іноді викладачі використовують матеріал підручника без змін, але, як відзначає Олрайт, підручник служить джерелом ідей та різноманітних видів діяльності, а не лише навчальним посібником [1, с. 9]. Таким чином, адаптація занять з англійської мови до професійних потреб студентів інформаційних технологій є важливим кроком

для забезпечення їх успішної кар'єри у цій динамічній галузі. Шляхом поєднання традиційних та інноваційних методів навчання, а також активної співпраці з професійними спільнотами ми можемо забезпечити студентам необхідні навички та знання для успішної реалізації їхнього потенціалу в цій сфері.

Серед основних причин, що вимагають адаптації навчального матеріалу, можна виділити невідповідність рівня засвоєння іноземної мови студентами його складності та обсягу в контексті навчального графіку; недостатнє число вправ для опрацювання та запам'ятовування професійної лексики; наявність у текстах для читання значної кількості невідомих слів, що потребують додаткової уваги, а також складну тематику матеріалу через відсутність фонових або фахових знань. Ш. Халім і Т. Халім визначають такі методи адаптації [3, с. 638].

CELTA рекомендує використання різноманітних інтерактивних методів навчання, таких як рольові ігри, дискусії, аутентичні тексти та завдання. Ці методи дають змогу студентам практикувати мову у реальних ситуаціях, що сприяє їй кращому засвоєнню. Термін «інтерактив» походить від англійських слів «inter» (взаємний) і «act» (діяти), що разом означає «взаємодіяти». Наукові дослідження показують, що використання інтерактивних методів на занятті підвищує результативність навчання, стимулює вивчення мови, підвищує розумову та творчу активність, а також збільшує інтерес до вивчення іноземної мови [5].

Інтерактивні методи навчання на заняттях з англійської мови відкривають безліч можливостей для залучення студентів у процес вивчення. Застосування різноманітних вправ, ігор, рольових імпровізацій та дискусій сприяє розвитку навичок спілкування, розуміння мови в контексті та використання її в реальних ситуаціях. Однією з переваг інтерактивних методів навчання є їхня спроможність створювати стимулююче та підтримуюче навчальне середовище. Відкрите обговорення, співпраця та взаємодія студентів сприяють розвитку впевненості в мовленні та відчуттю приналежності до навчальної групи.

Інтерактивні методи навчання сприяють більш ефективному запам'ятовуванню матеріалу, оскільки студенти активно взаємодіють з ним та застосовують його в практичних завданнях. Це дає змогу краще усвідомлювати та засвоювати нову інформацію, що є ключовим для успішного вивчення англійської мови. Ключовими елементами успішного та насиченого взаємодією заняття є глибокі знання студентів, детальна підготовка викладача до заняття, зокрема творчий підхід. Структура заняття з англійської мови, що вико-

ристовує інтерактивні методи, може бути розподілена на чотири фази.

1. Підготовка. Охоплює всі аспекти організації, зокрема підготовку роздавального матеріалу, вирішення технічних питань.

2. Вступ. Включає узгодження правил уроку, визначення його цілей та завдань, можливо, розділення на групи та розподіл ролей.

3. Проведення. Передбачає обговорення проблемних питань, самостійний або груповий пошук рішень та формування відповідей, спрямований на активне залучення учнів та розвиток їхніх компетенцій.

4. Рефлексія та оцінка результатів. Означають зворотний зв'язок між учителем та учнями, а також обговорення результатів уроку [2].

До методів інтерактивного навчання англійської мови належать презентації, дискусії, рольові ігри, бесіди, «мозковий штурм», конкурси з практичними завданнями та подальшим обговоренням, проекти, творчі активності, використання ІКТ та залучення носіїв мови. Вибираючи конкретний метод, такий як «Інтерв'ю», «Круглий стіл», «Рефлексивне коло», «Гарячий огляд», «Проект», «Експертні групи», «Десятки питань», «Експерсія», вчителі формують в учнів відповідні навички [4].

До іншого важливого аспекту використання інтерактивних методів навчання належить забезпечення активної участі всіх студентів у процесі. Важливо створювати умови для вільного обміну думками та ідеями, стимулювати співпрацю та спілкування між студентами. Крім того, використання інтерактивних методів навчання сприяє розвитку навичок самостійності та критичного мислення серед студентів. Ці методи підтримують активне вивчення мови та залучення студентів до практичних завдань, що сприяє успішному вивченню.

У сучасній науковій літературі все частіше наголошується на значущості поняття «інноваційна педагогічна технологія», яке описує систематичне та цілеспрямоване впровадження новаторських методів, підходів та засобів у практику навчально-виховного процесу, охоплюючи всі його аспекти: від формулювання цілей до досягнення очікуваних результатів [6, с. 338].

Основними джерелами та складовими частинами інноваційних педагогічних технологій є

- зміни в суспільстві, що породжують нове педагогічне мислення;
- наукові досягнення у галузях педагогіки, психології, соціології та інших суміжних наук;
- використання передового досвіду та його наслідування [7, с. 73].

Інтеграція технологій на заняттях з англійської мови є важливим та актуальним аспектом у сучас-

ній освіті. Завдяки швидкому розвитку інформаційних технологій використання цифрових засобів стало не лише зручним, але й необхідним для ефективного навчання та підвищення мотивації студентів.

Впровадження технологій на заняттях може стати ключовим чинником вдосконалення навчального процесу та підвищення результативності навчання. Використання технологій на заняттях з англійської мови відкриває безліч можливостей для покращення навчального процесу. Цифрові інструменти можуть бути використані для створення інтерактивних вправ, відеоуроків, віртуальних екскурсій, що допомагає зробити навчання цікавішим та ефективнішим.

Однією з переваг використання технологій є можливість персоналізації навчання для кожного студента. Завдяки індивідуальним налаштуванням та програмним рішенням вчителі можуть створювати навчальні матеріали, які враховують потреби та рівень знань кожного учня, що сприяє більш ефективному засвоєнню матеріалу. Крім того, використання технологій дає змогу розширити межі класного простору та навчальних можливостей. За допомогою відеоконференцій, онлайн-ресурсів та мобільних застосунків студенти можуть отримувати доступ до навчального матеріалу з будь-якого місця та в будь-який час, що забезпечує гнучкість та зручність навчання.

Процес застосування інформаційних технологій у вивчанні іноземних мов має кілька переваг, які слід враховувати під час планування занять:

- миттєвий зворотний зв'язок між викладачем і студентом через цифрові технології;
- архівування великих обсягів інформації з можливістю їх передачі;
- автоматичний переклад за допомогою комп'ютерних перекладачів;
- автоматичний переклад за допомогою комп'ютерних словників;
- автоматичне реферування й анотування матеріалів [8, с. 56–57].

Інтеграція технологій на заняттях з англійської мови також сприяє розвитку різноманітних навичок у студентів. Наприклад, використання мультимедійних ресурсів та інтерактивних ігор зумовлює розвиток аудіювання та розуміння на слух. Завдяки онлайн-інструментам для вивчення граматики та відпрацювання лексики студенти можуть самостійно практикувати письмо та вивчення нових слів. Також використання відеоконференцій для комунікації з носіями мови дає змогу практикувати усні навички та отримувати зворотний зв'язок в реальному часі.

Після розгляду теоретичних аспектів використання цифрових технологій у процесі вивчення

іноземних мов важливо звернути увагу на практичні аспекти. Слід зазначити, що сучасні інформаційні технології, зокрема Google Meet, Zoom, Microsoft Teams, Skype, успішно застосовуються викладачами для дистанційного навчання іноземних мов. Ці технології значно розширюють аудиторію студентів, даючи змогу навчатися не тільки в Україні, але й за її межами. Дистанційне навчання, яке стало вимушеною формою здобуття знань під час пандемії COVID-19, продовжує бути актуальним для України через повномасштабне вторгнення Російської Федерації. Це змушує викладачів вибирати методи та принципи навчання, ефективні у віртуальному освітньому середовищі.

Під час планування занять слід звернути увагу на специфічні теми, які є актуальними для студентів галузі інформаційних технологій. Це можуть бути терміни та вирази, пов'язані з програмуванням, архітектурою комп'ютерів, розробленням програмного забезпечення та іншими аспектами їхньої професійної діяльності.

Для програмування студентам слід освоїти базові та просунуті терміни, пов'язані з мовами програмування, такими як Python, Java, C++. Вони повинні розуміти терміни щодо алгоритмів, структур даних, об'єктно-орієнтованого програмування, а також сучасних парадигм, таких як функціональне та реактивне програмування. Наприклад, знання таких термінів, як «інкапсуляція», «поліморфізм», «рекурсія», «ітерація», «асинхронність», є важливим для розуміння технічної літератури і комунікації з колегами.

У сфері мережевих технологій важливою є термінологія, пов'язана з протоколами передачі даних, налаштуванням мережевих пристроїв, безпекою мережі, управлінням мережею та аналізом трафіку. Студенти повинні знати такі терміни, як "TCP/IP", "DNS", "firewall", "VPN", "proxy server", "packet sniffing" та "load balancing". Це допоможе їм ефективно працювати з мережевими обладнанням та програмним забезпеченням, а також розуміти і вирішувати мережеві проблеми. Кібербезпека є ще однією важливою галуззю, де необхідне знання спеціалізованої термінології. Це включає терміни, що стосуються загроз безпеки, методів захисту даних, протоколів безпеки та правових аспектів. Студенти повинні знати такі поняття, як "encryption", "malware", "phishing", "intrusion detection system", "cryptography", "public key infrastructure" та "cyber forensics". Це дасть їм змогу захищати системи від загроз та реагувати на інциденти безпеки.

Крім цих основних тем, важливо також звертати увагу на термінологію, пов'язану з новими технологіями та тенденціями, такими як штучний інтелект (AI), машинне навчання (ML), великі

дані (Big Data), блокчейн, Інтернет речей (IoT) та хмарні обчислення. Знання таких термінів, як “neural networks”, “data mining”, “smart contracts”, “IoT devices” та “cloud computing”, необхідне для розуміння та інтеграції новітніх технологій у практичну діяльність.

Таким чином, вивчення спеціалізованої термінології, пов’язаної з програмуванням, мережевими технологіями, кібербезпекою та новими технологіями, є критично важливим для підготовки висококваліфікованих фахівців у сфері ІТ. Це забезпечує студентам не лише покращення мовних навичок, але й глибоке розуміння професійних концепцій, що дає їм змогу бути конкурентоспроможними на сучасному ринку праці.

Важливим етапом планування заняття є збір зворотного зв’язку від студентів після завершення уроку. Зворотний зв’язок та корекція відіграють ключову роль у процесі навчання англійської мови, особливо для студентів галузі інформаційних технологій. Ці аспекти дають змогу студентам не лише отримувати зворотний зв’язок щодо їхнього мовного розвитку, але й коригувати помилки та вдосконалювати свої навички.

Зворотний зв’язок функціонує у двох напрямках: до викладача і до студента. Спрямовуючись до викладача, він надає інформацію про рівень успішності студентів. Викладач аналізує цю інформацію, виявляючи недоліки, проводячи моніторинг мовленнєвих відхилень студентів, та оцінює відповідність вибраної стратегії і тактики навчання реальним потребам. Це дає змогу своєчасно оцінити методичну ситуацію і внести необхідні корективи у вибір прийомів, способів і методів навчання, добір вправ, визначення режиму і тривалості їх виконання, а також організацію всієї навчальної роботи зі студентами. Зворотний зв’язок, спрямований до студентів, інформує їх про результати їхньої навчальної діяльності з оволодіння іншомовними навичками та вміннями. Студенти дізнаються про свої сильні та слабкі сторони в процесі навчання [10, с. 13].

Один з основних методів отримання зворотного зв’язку – це аналіз результатів мовних тестів та оцінювання письмових та усних робіт студентів. Це дає змогу вчителям виявляти слабкі місця студентів та надавати їм індивідуалізовану підтримку. Крім того, створення можливостей для активної участі студентів у дискусіях та рольових іграх допомагає отримати зворотний зв’язок щодо їхнього рівня мовлення та розуміння. Коригувальний зворотний зв’язок – це метод виправлення

помилки студента під час контролю знань, навичок та вмінь, що дає змогу отримати інформацію про успішність виконаного завдання і ефективність застосованої викладачем методики навчання іноземної мови. Він є невід’ємною складовою частиною методологічної стратегії навчального процесу у закладах вищої освіти (ЗВО).

Викладач англійської мови, який виправляє помилки на занятті, повинен приймати рішення, що задовольняють потреби як сильних, так і середніх студентів, сприяючи створенню доброзичливої атмосфери в академічній групі. Включення студентів у процес виправлення помилок має здійснюватися в підтримуючій та заохочувальній манері, щоб забезпечити успішне середовище викладання та навчання [10, с. 15].

Досягнення ефективного зворотного зв’язку та корекції великою мірою залежать від взаємодії викладача й студентів. Сприйняття зворотного зв’язку як можливості для покращення, а не критики сприяє позитивному налаштуванню студентів на власний мовний розвиток. Важливо, щоб студенти відчували підтримку та розуміння з боку викладача та розуміли, що їхні помилки є невід’ємною частиною процесу вивчення мови.

**Висновки і перспективи подальших розробок у цьому напрямку.** Отже, потрібно підкреслити важливість комплексного підходу до планування занять з англійської мови для студентів ІТ-спеціальностей, який включає адаптацію до професійних потреб, використання інтерактивних методів, інтеграцію технологій, фокус на специфічних темах та забезпечення якісного зворотного зв’язку. Реалізація цих стратегій сприятиме підготовці конкурентоспроможних фахівців, здатних ефективно працювати у глобальному ІТ-середовищі. Потрібно підкреслити важливість комплексного підходу до планування занять з англійської мови для студентів ІТ-спеціальностей, який включає адаптацію до професійних потреб, використання інтерактивних методів, інтеграцію технологій, фокус на специфічних темах та забезпечення якісного зворотного зв’язку. Реалізація цих стратегій сприятиме підготовці конкурентоспроможних фахівців, здатних ефективно працювати у глобальному ІТ-середовищі. Результати нашого дослідження можуть бути корисними для викладачів, методистів та інших працівників освітніх установ, які прагнуть підвищити якість мовної підготовки своїх студентів та зробити їх конкурентоспроможними на міжнародному рівні.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Горун Г.В. Використання нових інформаційних технологій на заняттях з англійської мови. *Актуальні проблеми навчання іноземних мов для спеціальних цілей: збірник наукових статей*. 2020. 140 с.
2. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. *Академвидав*. 2004. С. 338–339.

3. Сльникова О.В. Інтерактивні методи навчання, їх місце у класифікації педагогічних інновацій. *Імідж сучасного педагога*. 2001. № 3–4 (14–15). С. 71–74.
4. Канюк О.М. Особливості викладання професійно-орієнтованої іноземної мови для студентів нелінгвістичних спеціальностей. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2015. Вип. 14. С. 270–274.
5. Крамаренко С.Г. Інтерактивні техніки навчання як засіб розвитку творчого потенціалу учнів. *Відкритий урок*. 2002. № 5–6. С. 7–10.
6. Мойко Ю.С. Використання сучасних інтерактивних методів на уроках англійської мови в середній школі. *Матеріали конференції Молодіжної наукової ліги*. 2020. С. 25–27.
7. Тесцова О.О., Лопата І.Л. Роль цифрових технологій у процесі вивчення іноземної мови. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки*. 2023. № 204. С. 71–76.
8. Филипська В.О. Забезпечення ефективного коригувального зворотного зв'язку між викладачем та студентом у процесі вивчення іноземної мови. *Іноземні мови*. 2020. № 4 (104) С. 11–16.
9. Allright R.L. What do we want teaching materials for? *ELT Journal 1*. 1981. P. 5-18.
10. Halim Sh., Halim T. Adapting Materials: Revising the Needs of Learners. *International Journal of Humanities and Cultural Studies*. 2016. Vol. 2. Issue 4. P. 633-642.

#### REFERENCES

1. Horun H.V. (2020) Vykorystannia novykh informatsiinykh tekhnolohii na zaniattiakh z anhliiskoi movy. Aktualni problemy navchannia inozemnykh mov dlia spetsialnykh tsilei [The Use of New Information Technologies in English Language Classes. Current Issues in Teaching Foreign Languages for Special Purposes]. *A Collection of Scientific Articles*. 140 p.
2. Dychkivska I.M. (2004) Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii. [Innovative Pedagogical Technologies]. *Akademydav*. P. 338–339.
3. Yelnykova O.V. (2001) Interaktyvni metody navchannia, yikh mistse u klasyfikatsii pedahohichnykh innovatsii [Interactive Teaching Methods, Their Place in the Classification of Pedagogical Innovations]. *Image of a Modern Teacher*. № 3–4 (14–15). P. 71–74.
4. Kaniuk O.M. (2015) Osoblyvosti vykladannia profesiino-orientovanoi inozemnoi movy dlia studentiv nelinhvistychnykh spetsialnostei. [Features of Teaching Professionally-Oriented Foreign Language to Students of Non-Linguistic Specialties]. *Current Issues in Humanities*. V. 14. P. 270–274.
5. Kramarenko S.H. (2002) Interaktyvni tekhniki navchannia, yak zasib rozvytku tvorchoho potentsialu uchniv. [Interactive Teaching Techniques as a Means of Developing Students' Creative Potential]. *Open Lesson*. № 5–6. P. 7–10.
6. Moiko Yu.S. (2020) Vykorystannia suchasnykh interaktyvnykh metodiv na urokakh anhliiskoi movy v serednii shkoli. [The Use of Modern Interactive Methods in English Lessons in Secondary School]. *Materials of Youth Scientific League Conferences*. P. 25–27.
7. Testsova O.O., Lopata I.L. (2023) Rol tsyfrovyykh tekhnolohii u protsesi vyvchennia inozemnoi movy. [The Role of Digital Technologies in the Process of Learning a Foreign Language]. *Scientific Notes. Series: Philological Sciences*. № 204. P. 71–76.
8. Fylypska V.O. (2020) Zabezpechennia efektyvnoho koryhuvalnoho zvorotnoho zviazku mizh vykladachem ta studentom u protsesi vyvchennia inozemnoi movy. [Ensuring Effective Corrective Feedback Between Teacher and Student in the Process of Learning a Foreign Language]. *Foreign Languages*. № 4 (104). P. 11–16.
9. Allright R.L. What do we want teaching materials for? *ELT Journal 1*. 1981. P. 5–18.
10. Halim Sh., Halim T. Adapting Materials: Revising the Needs of Learners. *International Journal of Humanities and Cultural Studies*. 2016. Vol. 2. Issue 4. P. 633–642.

## РОЗДІЛ III. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

УДК 37.04

DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2024-2-05>

### ЛОГОРИТМІЧНІ ВПРАВИ У СИСТЕМІ РОЗВИТКУ ПРОСОДИКИ МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ПСЕВДОБУЛЬБАРНОЮ ДИЗАРТРИЄЮ НА ОНЛАЙН-ЗАНЯТТЯХ

**Кучерак І. В.***кандидат педагогічних наук,**доцентка кафедри соціальної педагогіки та спеціальної освіти**Запорізький національний університет**вул. Жуковського, 66, Запоріжжя, Україна**[orcid.org/0000-0002-4199-1328](https://orcid.org/0000-0002-4199-1328)**[I.Kucherak@gmail.com](mailto:I.Kucherak@gmail.com)*

**Ключові слова:** логоритміка, просодика мовлення, розвиток мовлення, логоритмічні вправи, логопедичні заняття, псевдобульбарна дизартрія, онлайн-заняття.

У статті досліджено проблему розвитку просодики мовлення дошкільників із псевдобульбарною дизартрією на онлайн-заняттях завдяки використанню логоритмічних вправ. Зазначено, що мовлення набуває особливої виразності завдяки темпу, тембру, логічним наголосам, мелодиці, ритму, дикції. Означене впливає і на змістове та емоційне наповнення висловлювання. Уміння користуватися просодикою мовлення дає змогу точно передавати інформацію, емоції та почуття. Усе це важливо у сучасному світі, де успішна кар'єра вимагає умінь налагоджувати взаємини та ефективно комунікувати.

Щорічне зростання кількості дітей із псевдобульбарною дизартрією зумовлює потребу пошуку ефективних шляхів розвитку просодики мовлення.

Логокорекційна робота, спрямована на розвиток просодики мовлення у дошкільників із псевдобульбарною дизартрією, автором дослідження проводилася у декілька етапів та здійснювалася на індивідуальних заняттях онлайн. Проведенню занять передувало діагностичне обстеження.

Особливістю завдань була спрямованість не лише на корекцію просодики мовлення, але й на автоматизацію звуків, розвиток зв'язного мовлення, роботу над лексичними темами та граматичними категоріями. Таке рішення забезпечило комплексний підхід до проведення занять.

Розвиток просодики мовлення у старших дошкільників передбачав підготовчий етап, спрямований на формування правильного мовленнєвого дихання: зміцнення м'язів обличчя та грудного відділу, вправи на диференціацію носового і ротового вдоху і видиху, формування цілеспрямованості повітряного струменю, розвиток діафрагмального типу дихання, роботу над голосом, ритмічною та темповою організацією мовлення. Використовувалися авторські матеріали, зокрема інтерактивні презентації та відео.

Для формування мелодико-інтонаційної сторони мовлення здійснено перший етап логокорекційної роботи, спрямований на розвиток слухової уваги, слухового сприйняття, слухової пам'яті та фонематичного слуху.

На наступному етапі основна увага була зосереджена на розвитку слухового самоконтролю.

## LOGORHYTHMIC EXERCISES IN THE SYSTEM OF SPEECH PROSODY DEVELOPMENT FOR PRESCHOOLERS WITH PSEUDOBULBAR DYSARTHRIA IN ONLINE CLASSES

**Kucherak I. V.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of Social Pedagogy and Special Education  
Zaporizhzhia National University  
Zhukovskoho str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-4199-1328  
I.Kucherak@gmail.com*

**Key words:** *logorhythmics, speech prosody, speech development, logorhythmic exercises, speech therapy classes, pseudobulbar dysarthria, online classes.*

The article investigates the problem of developing the prosody of speech of preschoolers with pseudobulbar dysarthria in online classes through the use of logorhythmic exercises. It is noted that speech acquires special expressiveness due to the tempo, timbre, logical accents, melody, rhythm, and diction. This also affects the semantic and emotional content of the statement. The ability to use prosody allows you to accurately convey information, emotions, and feelings. All this is important in the modern world, where a successful career requires the ability to build relationships and communicate effectively. The annual increase in the number of children with pseudobulbar dysarthria necessitates the search for effective ways to develop speech prosody. The publication indicates that the author of the study conducted speech correctional work aimed at developing speech prosody in preschoolers with pseudobulbar dysarthria in several stages and carried out in individual online classes. The lessons were preceded by a diagnostic examination. The peculiarity of the tasks was the focus not only on the correction of speech prosody but also on the automation of sounds, the development of coherent speech, and work on lexical topics and grammatical categories. This solution ensured a comprehensive approach to the lessons. The development of speech prosody in senior preschoolers included a preparatory stage aimed at forming correct speech breathing: strengthening the muscles of the face and chest, exercises to differentiate nasal and oral inhalation and exhalation, forming a purposeful air jet, developing the diaphragmatic type of breathing, working on voice, rhythmic and tempo organization of speech. Author's materials were used, including interactive presentations and videos. To form the melodic and intonational side of speech, the first stage of speech correction work was carried out, aimed at developing auditory attention, auditory perception, auditory memory, and phonemic awareness. The next stage focused on the development of auditory self-control.

**Постановка проблеми.** Темп, тембр, логічні наголоси, мелодика, ритм, дикція – усе це надає мовленню особливої виразності, впливаючи на змістове та емоційне наповнення висловлювання. Уміння «зчитувати», «декодувати» характеристики голосу та користуватися просодичними компонентами дає змогу з великою точністю передавати інформацію, наповнюючи її емоційним забарвленням та оціночними судженнями.

Це особливо важливо в сучасному світі, де неможливо побудувати успішну кар'єру без здатності налагоджувати взаємини та ефективно

комунікувати. Однак за наявності псевдобульбарної дизартрії у дітей дошкільного віку система фонетичних засобів порушується. Це впливає на розбірливість, виразність та емоційний малюнок мовлення. З огляду на щорічне зростання кількості дітей з псевдобульбарною дизартрією, зокрема її стертою формою, потреба пошуку ефективних шляхів розвитку просодики мовлення набуває особливої ваги. Поміж дієвих варіантів вирішення проблеми особливу увагу привертає логоритміка.

Мовлення і музика дуже схожі за своїми акустичними показниками, наявністю ієрархічних



одиниць побудови та системою знаків для фіксації на письмі. Проте емоційна сутність музичних творів сприймається на інтуїтивному рівні навіть у зовсім юному віці, що дає змогу непомітно для самої дитини, у формі ненав'язливої та захоплюючої гри розпочати більш складну роботу над удосконаленням зв'язного мовлення і, зокрема, над розвитком просодичних компонентів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Окремі аспекти порушеної проблеми стали предметом наукових розвідок, зокрема дослідження психологічних особливостей розвитку просодичного компонента мовлення дітей дошкільного віку (І. Волженцева), корекції просодичної сторони мовлення дітей старшого дошкільного віку з дизартрією засобами логопедичної ритміки (О. Боряк), психологічних особливостей розвитку просодичного компонента мовлення дітей дошкільного віку засобами вокалотерапії (Х. Богрова).

З огляду на складність означеної проблеми та наявність у структурі псевдобульбарної дизартрії порушень голосу, мовленнєвої моторики, звуковимови, мовленнєвого дихання виникає потреба пошуку нових, сучасних рішень. Зокрема, досі немає досліджень, які б охоплювали проблему розвитку просодики мовлення у дітей з псевдобульбарною дизартрією засобами логоритмічних вправ під час проведення онлайн-занять. Хоча впродовж останніх років, особливо під час пандемії та введення воєнного стану в Україні, онлайн-логопедія стрімко розвивається. Означене зумовлює актуальність порушеного питання.

**Мета статті** полягає в аналізі можливостей використання логоритмічних вправ у системі розвитку просодики мовлення дошкільників із псевдобульбарною дизартрією, окресленні завдань основних етапів логокорекційної роботи щодо розвитку голосу, постановки правильного дихання та формування просодики мовлення під час проведення логопедичних занять онлайн.

**Виклад основного матеріалу.** Корекція порушень просодики мовлення у сучасній логопедичній практиці – одна з найбільш актуальних проблем. Поміж ключових симптомів порушеної просодики мовлення – нездатність дитини змінювати висоту голосу, наявність надто прискореного чи, навпаки, сповільненого темпу мовлення (й те, й інше значно ускладнює сприйняття повідомлення оточуючими), невиразність мовлення, відсутність пауз, монотонність, несформованість мовленнєвого дихання, наявність назального відтінку та порушення ритмічної структури [1; 2]. Це призводить до закомплексованості, страху спілкування, складнощів з навчанням.

Виразне мовлення допомагає краще висловити свої думки та почуття, отже, додає впевненості,

сприяє загальному психічному розвитку. Оволодіти інтонаційною виразністю самостійно, наслідуючи дорослих, без логокорекційної підтримки дитині з псевдобульбарною дизартрією достатньо складно. Це зумовлює потребу розроблення системи логокорекційної роботи, спрямованої на розвиток просодики мовлення, що враховує особливості проведення логопедичних занять в онлайн-форматі.

Саме такий формат протягом останніх декількох років набуває стрімкої популярності. Значною мірою для нашої країни така ситуація спричинена наслідками пандемії Covid-2019 та початком війни. Проте, як показує практика, у тому числі особистий досвід автора дослідження, така дистанційна взаємодія за умови правильно розставлених пріоритетів, співпраці з іншими фахівцями, зокрема в офлайн-режимі, а також забезпечення системного підходу є достатньо ефективною [3].

Логокорекційна робота, спрямована на розвиток просодики мовлення у дошкільників із псевдобульбарною дизартрією, нами проводилася у декілька етапів та здійснювалася на індивідуальних заняттях онлайн. Загалом було охоплено 10 дітей від 4 до 6 років. Проведенню занять передувало діагностичне обстеження, що передбачало вивчення сприйняття ритму, інтонації, темпу, уміння відтворювати ізольовані звуки та фрази з підвищенням та пониженням висоти голосу, диференціацію тембру тощо.

Особливістю завдань була спрямованість не лише на корекцію просодики мовлення, але й на автоматизацію звуків, розвиток зв'язного мовлення, роботу над лексичними темами та граматичними категоріями. Таке рішення дало змогу забезпечити комплексний підхід до проведення логопедичних занять.

Розвиток просодики мовлення у старших дошкільників із псевдобульбарною дизартрією передбачав підготовчий етап, спрямований на формування правильного мовленнєвого дихання: зміцнення м'язів обличчя та грудного відділу, вправи на диференціацію носового і ротового вдоху і видиху, формування цілеспрямованості повітряного струменю, розвиток діафрагмального типу дихання, роботу над голосом, ритмічною та темповою організацією мовлення [4]. Враховуючи особливості онлайн-формату, були використані авторські матеріали, зокрема презентації Power Point.

Для формування мелодико-інтонаційної сторони мовлення було здійснено перший етап логокорекційної роботи, спрямований на розвиток слухової уваги, слухового сприйняття, слухової пам'яті та фонематичного слуху. У цей період увага була зосереджена на диференціації джерела немовленнєвих звуків. Приклади завдань: послу-

хай та визнач, що це: спів пташок, звуки грози, шум вулиць міста чи вітру. На цьому ж етапі поступово вводили слухання музичних інструментів, зокрема маракасів, барабану, труби, скрипки, піаніно, бубна, віолончелі, сопілки, враховуючи принцип «від простого до складного». Ставилось завдання диференціації характерних звуків, що проявляють радість, задоволення чи нервово збудження людини (плаче, сміється, злякався, здивувався, зрадив).

На наступному етапі після прослухування аудіо записів завдання ускладнювалися, спрямовуючи дітей на пошуки відповідей на запитання: яким був звук: тихим чи гучним, коротким чи тривалим, високим чи низьким. Серед інших завдань:

- послухай звук, запам'ятай, а потім знайди такий самий серед інших звуків;
- послухай декілька звуків і скажи, який відрізняється від інших;
- послухай різні звуки та скажи, який з них був найгучнішим/найтихішим, найкоротшим/найтривалішим.

Окрім того, поступово використовувались завдання, що передбачали диференціацію музичних інструментів за тембральними характеристиками та темпом звучання, зокрема якою є мелодія, яку щойно прослухали: сумною чи веселою, повільною чи швидкою.

Для розвитку звуковисотного слуху дошкільникам пропонували завдання, спрямовані на формування здатності розрізняти голоси дорослих та дітей, різні за висотою: хто це сказав: дорослий чи дитина, дівчинка чи хлопчик? При цьому використовувалися авторські матеріали: відео з казковими персонажами, різними за статтю та віком.

На цьому ж етапі надавалися завдання, спрямовані на розвиток фонематичного слуху. Зокрема, вправи, метою яких було розрізнення квазіомонімів – слів, близьких за звуковим складом, диференціація звуків та складів за твердістю-м'якістю (цей склад/звук промовляє доросла людина чи дитина – відповідно, яким він є: твердим чи м'яким), пошуки правильного варіанту вимови слів (Коли я вимовляю слово правильно? Коли слово звучить неправильно?).

На наступному етапі основна увага була зосереджена на розвитку слухового самоконтролю. З огляду на складність реалізація такого завдання передбачала дотримання поетапності та послідовності: відтворення різноманітних ритмічних малюнків (від найпростіших до більш складних, в тому числі під музичний супровід), ритмічних поспівок та декламування віршів під музику (використовувалися різноманітні авторські матеріали, що вирізнялися темпом та ритмічним малюнком).

Окрім того, увага зосереджувалась на завданнях, спрямованих на розвиток умінь змінювати наголос у складах, словах та фразах. Такі вправи поєднувалися з етапом автоматизації звуків на рівні складу, слова, фрази, речення, зв'язного мовлення, що забезпечило реалізацію системного підходу до проведення індивідуальних логокорекційних занять.

Також на цьому етапі застосовувалися завдання, спрямовані на закріплення умінь довільно змінювати силу та висоту голосу, розвиток голосових та інтонаційних можливостей, відчуття темпу й ритму, удосконалення загальної та дрібної моторики, вироблення навичок координації мовлення та рухів.

Узагальнено усі етапи представлені у табл. 1.

Таблиця 1

### Основні етапи розвитку просодики мовлення у дітей із псевдобульбарною дизартрією

Перший етап	Другий етап	Третій етап
Диференціація немовленнєвих звуків (звуки тварин, природи, побутові шуми, звуки інструментів).	Диференціація звуків за гучністю (найгучніший, найтихіший; звук далеко, звук близько).	Робота над голосом – формування умінь модулювати голос за висотою та силою. Повторення рядів слів тихо, потім гучно (змінюючи силу звучання, дотримуючись певної послідовності: гучно-тихо; гучно-гучно-тихо). Відтворення ритмічних малюнків, використовуючи прийом «тіло як інструмент» (Body Percussion) – тупотіння ногами, плескання у долоні, стукання кулаками.
Диференціація звуків музичних інструментів (бубен, скрипка, сопілка, маракас, рояль, барабан).	Диференціація музичних інструментів за тембральними характеристиками та темпом звучання (радісно чи сумно звучить інструмент, мелодія повільна чи швидка).	Відтворення слів з «різним настроєм» (коли сумно, тоді я скажу ось так; коли мені радісно, то...), повторення фраз, змінюючи логічні наголоси та інтонацію, розвиток навичок інтонаційного оформлення фраз, враховуючи типи висловлювань: питання, спонування чи розповідь.
Диференціація голосів людей.	Розрізнення голосів людей за артикуляційно-акустичним забарвленням, висотою (Це дорослий чи дитина? Це дівчинка чи хлопчик? Це дідусь чи бабуся?).	Декламування віршів під музику, враховуючи логічні наголоси, лінгвістичні паузи, настрій та темп твору, гра на елементарних музичних інструментах, проспівування складів та слів під музику з певним ритмічним малюнком, спільна вимова слів різної складової конструкції та гри на елементарних музичних інструментах.

**Висновки і перспективи подальших розробок у цьому напрямку.** Просодична структура повідомлення, однозначно, впливає на його смислове сприйняття, емоційне забарвлення, тому вміння «зчитувати» просодіку мовлення та забезпечувати належне просодичне оформлення тексту дає змогу більш точно передавати інформаційне повідомлення, свої почуття та емоції, отже, бути почутим та зрозумілим для оточуючих.

Зростання уваги до розвитку просодики мовлення значною мірою обумовлено і змінами на ринку праці, зростання чисельності професій, для

яких на першому плані постає потреба у налагодженні комунікації.

Значні можливості для розвитку просодики мовлення надає логоритміка, що разом з можливостями онлайн-навчання (використання інтерактивних презентацій, штучного інтелекту, сучасних вебплатформ) забезпечує ефективність, підтримує зацікавленість дитини, оптимізує часові витрати.

Означене дослідження не охоплює усіх аспектів порушеної проблеми. Перспективами подальших наукових розвідок вважаємо розроблення системи логоритмічних вправ для подолання заїкання у дітей дошкільного віку.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Волженцева І. Психологічні особливості розвитку просодичного компонента мовлення дітей дошкільного віку. *Preschool education: global trends*. 2022. Vol. 1. С. 7–34. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/presdgt\\_2022\\_1\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/presdgt_2022_1_3).
2. Конопляста С. Розвиток сенсомоторного рівня мовленнєво-рухової організації у дітей старшого дошкільного віку зі стертою дизартрією. *Логопедія*. 2013. № 4. С. 43–48. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/15976/1/Galushchenko%20Viktoriya%20Ivanivna%202013.pdf>.
3. Кучерак І. Інформаційні технології в роботі сучасного педагога: виклики НУШ. *Вісник ЧНУ. Серія «Педагогічні науки»*. 2020. № 2. С. 147–151.
4. Кучерак І. Сенсомоторний розвиток онлайн дітей-білінгів дошкільного віку зі стертою дизартрією. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2023. № 89. С. 33–36. URL: <http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2023/89/6.pdf>.

#### REFERENCES

1. Volzhentseva I. (2022). *Psychological Peculiarities of Development of Prosodic Component of Preschool Children's Speech*. *Preschool education: global trends*. 2022. No. 1. P. 7–34 [in Ukrainian].
2. Konopliasta S. (2013). *Rozvytok sensomotornoho rivnia movlennievo-rukhovoi orhanizatsii u ditei starshoho doshkilnoho viku zi stertoiu dyzartriieiu* [Development of sensorimotor level of speech and motor organization in children of senior preschool age with erased dysarthria]. *Lohopediia. Scientific methodical journal*. No. 4. P. 43–48 [in Ukrainian].
3. Kuchera I. (2020). *Informatsiini technologic v roboti suchasnoho pedahoha: vyklyky NUSH* [Information technologies in the work of a contemporary teacher: challenges of NUSH]. No. 2. P. 147–151 [in Ukrainian].
4. Kuchera I. (2023). *Sensomotorni rozvytok onlain ditei-bilinhiv doshkilnoho viku zi stertoiu dyzartriieiu* [Sensorimotor development of online billing children of preschool age with obliterated dysarthria]. *Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools. Collection of scientific papers*. No. 89. P. 33–36 [in Ukrainian].

## РОЗДІЛ IV. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

УДК 378.018.8:373.3.011.3-051]:316.77-047.22-048.78](045)

DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2024-2-06>

### ТЕОРЕТИЧНЕ ПІДГРУНТЯ, СТРУКТУРА ТА УМОВИ ВДОСКОНАЛЕННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

**Байдюк Л. М.**

*викладач кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі*

*Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини*

*вул. Садова, 2, Умань, Черкаська область, Україна*

*[orcid.org/0000-0002-0341-3797](https://orcid.org/0000-0002-0341-3797)*

*[lubovsoroka17@gmail.com](mailto:lubovsoroka17@gmail.com)*

**Ключові слова:** педагогічне спілкування, комунікативна компетентність, суб'єктно-змістова структура, особистісно-діяльнісний підхід, міжособистісний діалог.

Сучасне життя вимагає від закладів вищої освіти підготовки висококваліфікованих фахівців, які не лише вміють працювати і якісно виконувати свої професійні обов'язки, але й володіють додатковими здібностями, однією з яких є комунікація. Відповідно, комунікативна компетентність має найбільше значення для особистісної реалізації та розвитку людини з перших її кроків у системі освіти, її активної громадянської позиції, соціальної інтеграції та працевлаштування.

У процесі здобуття початкової освіти учні розвивають комунікативну компетентність, яка набуває певних характеристик. У Державному стандарті початкової освіти комунікативна компетентність визначається як здатність особистості застосовувати свої знання мови, взаємодіяти з безпосереднім оточенням та віддаленими людьми, а також подіями, розвивати навички колективної роботи та виконувати різні соціальні ролі в конкретних комунікативних ситуаціях. З цієї точки зору комунікативна компетентність містить три складові: мовну, мовленнєву і соціокультурну, а також має першопочаткову мету – формування культури усного та писемного мовлення як засобу вільного спілкування і самовираження.

У статті визначено місце комунікативної компетентності особистості серед ключових компетентностей, формування яких залежить від обов'язкових результатів навчання, представлено психологічне підґрунтя розвитку комунікативної компетентності особистості, проаналізовано різні наукові погляди на структуру комунікативної компетентності майбутніх учителів, зокрема початкової школи, акцентовано увагу на особливу роль педагогічного спілкування як важливої складової частини комунікативної компетентності, а також визначено умови її сталого вдосконалення у процесі професійної підготовки майбутніх вчителів. Робота дає змогу перейти до визначення поняття готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови та визначити її критерії, показники та рівні для подальшого експериментального дослідження.

## THEORETICAL BASIS, STRUCTURE AND CONDITIONS FOR IMPROVING FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS' COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

**Baidiuk L. M.**

*Lecturer at the Department of Professional Methods and Innovative Technologies in Primary School  
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University  
Sadova str., 2, Uman, Cherkasy region, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-0341-3797  
lubovsoroka17@gmail.com*

**Key words:** *pedagogical communication, communicative competence, subjective and content structure, personal and activity approach, interpersonal dialogue.*

Modern life requires higher education institutions to train highly qualified specialists who are able not only to work and perform their professional duties efficiently, but also have additional abilities, one of which is communication. Accordingly, communication competence is of the utmost importance for personal fulfillment and development of a person from the first steps in the education system, his or her active citizenship, social integration and employment.

It should be noted that in the process of obtaining primary education, students develop communicative competence, which acquires certain characteristics. The State Standard of Primary Education defines communicative competence as the ability of a person to apply their knowledge of the language, interact with the immediate environment and distant people and events, develop teamwork skills and master various social roles in specific communication situations. From this point of view, communicative competence includes three components: language, speech and socio-cultural, and has the primary goal of forming a culture of oral and written communication as a means of free communication and self-expression.

The conditions for improving the communicative competence of a person in the context of the socio-cultural environment are determined by the awareness of the peculiarity of communication in a foreign and native language, their different impact on the development of a person, including the improvement of his or her communicative competence and reflection.

The article defines the place of communicative competence among the key competences, the formation of which is determined by the mandatory learning outcomes, presents the psychological basis for the development of communicative competence, analyzes different scientific views on the structure of communicative competence of future teachers, including primary school teachers, emphasizes the special role of pedagogical communication as an important component of communicative competence and determines the conditions for its sustainable improvement in the process of teaching English. The work carried out makes it possible to move on to defining the concept of future primary school teachers' readiness to form junior pupils' communicative competence in the process of teaching English and to determine its criteria, indicators and levels for further experimental research.

**Постановка проблеми.** Важливою тенденцією у професійній освіті майбутнього вчителя початкових класів є іншомовна підготовка як один з напрямів розвитку професійної компетентності, що регламентовано Галузевими стандартами вищої освіти. Соціальний запит на вчителя, готового до навчання іноземних мов молодших

школярів, потреби освітньої практики обумовлюють формування цієї складової частини в процесі професійної підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Теоретичні та прикладні питання формування готовності майбутніх учителів до певних видів педаго-

гічної діяльності стали предметом дослідження А. Капської, Л. Кондрашової, А. Ліненко, В. Семиченко, І. Середи, Т. Тихонової та інших вчених.

У роботах Г. Богіна, Л. Божович, Л. Вигоцького, Ю. Жукова, І. Зімної, А. Маркової, Д. Равена, Н. Хомського, А. Хуторського, С. Шишова розглядалися загальні питання формування комунікативної компетентності у зарубіжному досвіді. Ця проблема знайшла відображення і в працях українських авторів, зокрема С. Абрамович, Л. Варзацької, М. Вашуленка, С. Дорошенко.

**Мета статті** полягає у визначенні теоретичного підґрунтя, структури та умов вдосконалення комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної підготовки.

**Виклад основного матеріалу.** У Державному стандарті початкової освіти комунікативно співвіднесені компетентності посідають чільне місце серед ключових компетентностей, формування яких визначається обов'язковими результатами навчання. Зокрема, йдеться про такі компетентності [3, п. 7]:

- вільне володіння державною мовою;
- здатність спілкуватися рідною (за відмінністю від державної) та іноземними мовами;
- математична компетентність;
- компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій;
- інноваційність;
- екологічна компетентність;
- інформаційно-комунікаційна компетентність;
- навчання протягом життя;
- громадянські та соціальні компетентності;
- культурна компетентність;
- підприємливість та фінансова грамотність.

Прагнення Європейського Союзу стати «найбільш конкурентоспроможною та динамічною економікою світу, заснованою на знаннях, здатною до сталого економічного зростання з більшою кількістю і якістю робочих місць та більшою соціальною згуртованістю» [9, с. 4], і європейський поступ України демонструють важливість розвитку системи зовнішньо і внутрішньо моти-

вованих поглядів та цінностей, необхідних для сталого розвитку людини, інституцій, суспільства і людства загалом. Таким чином, життєва необхідність розвитку означеної системи, зокрема зовнішньо та внутрішньо мотивованих чинників, визначає особливості методології дослідження комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкової школи загалом та вихідного стану їхньої готовності до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови зокрема. Структуру системи зовнішньо і внутрішньо мотивованих поглядів та цінностей в контексті сталого розвитку особистості подано у табл. 1.

Проаналізувавши та узагальнивши визначення комунікативної компетентності, сформульовані низкою дослідників [2; 8; 11, с. 143–153], доходимо висновку, що сутність комунікативної компетентності в контексті нашого дослідження постає в індивідуальному поєднанні знання, умінь та досвіду, що ґрунтується на соціальній взаємодії та пізнанні, яке забезпечує конструктивну взаємодію з іншими людьми в міжособистісній системі, сприяючи формуванню системи зовнішньо і внутрішньо мотивованих поглядів та цінностей. Суб'єктно-змістову структуру комунікативної компетентності з цієї точки зору можна представити таким чином (табл. 2).

В контексті суб'єктно-змістової структури комунікативної компетентності варто розглянути й компоненти, які входять до її складу. Іншомовна комунікативна компетентність є складним утворенням, що включає різні складові частини (субкомпетентності). Незважаючи на значну кількість досліджень, присвячених вивченню іншомовної комунікативної компетентності, спостерігається відмінність у поглядах не лише на кількість, але й на зміст її компонентів. Так, традиційно до складу комунікативної компетентності входять вміння й навички, пов'язані з основними видами мовленнєвої діяльності [7]:

- компетентність в аудіюванні (лексична, граматична, розрізнення звуків);
- компетентність у читанні (лексична, граматична, розрізнення графічних знаків);

Таблиця 1

### Структура системи зовнішньо і внутрішньо мотивованих поглядів та цінностей в контексті сталого розвитку особистості

Зовнішні чинники	Синтез	Внутрішні чинники
Свідомість	Відповідність	Несвідомість
Навчання		Набуття
Іноземна мова		Рідна мова
Системність		Несистемність
Від абстрактного до конкретного		Від конкретного до абстрактного
Узагальнення думок	Синтез	Узагальнення речей

Таблиця 2

### Суб'єктно-змістова структура комунікативної компетентності

Зовнішні чинники ↔ внутрішні чинники			
Об'єктивне ↔ суб'єктивне	Навички й досвід соціальної взаємодії	Комунікативна компетентність	Пізнавальні здібності та досвід пізнання
	Оволодіння конструктивними стратегіями і техніками соціальної взаємодії та їх використання в реальному житті		Оволодіння конструктивними стратегіями і техніками пізнання та їх використання в реальному житті
	Можливості отримання соціального досвіду (пізнання та досвід соціальної взаємодії) в соціокультурному середовищі		

– компетентність у говорінні (лексична, граматична, фонетична);

– компетентність у письмі (лексична, граматична, орфографічна).

За Л. Бахманом, «комунікативне мовне вміння» (communicative language activity), що є аналогом поняття «комунікативна компетентність», містить такі ключові структурні компоненти – компетентності [6, с. 25]:

– мовна/лінгвістична (можливість здійснення висловлювань іноземною мовою лише на основі засвоєних знань, розуміння мови як системи);

– дискурсивна (зв'язаність, логічність, організація мовлення – coherence, cohesion, pattern);

– прагматична (вміння реалізувати комунікативний намір та передавати його зміст відповідно до соціального контексту);

– розмовна (вміння говорити без напруги, в природному темпі, без затяжних пауз для пошуку мовних форм);

– соціолінгвістична (вміння вибирати мовні форми та структури);

– стратегічна (вміння використовувати комунікативні стратегії для компенсації відсутніх знань в умовах реального мовного спілкування);

– мовно-мисленева (готовність до створення комунікативного змісту в результаті мовно-мисленевої діяльності).

Ми вважаємо, що комунікативна компетентність вчителя є вирішальним аспектом ефективного викладання в навчальній аудиторії, що передбачає здатність не лише доречно й ефективно використовувати мову в різних соціальних і культурних контекстах, але й передавати інформацію, сприяти взаєморозумінню та створювати позитивне й зацікавлене освітнє середовище.

Задля сприяння підвищенню рівня комунікативної компетентності особистості необхідно надавати здобувачам освіти різноманітні можливості для конструювання власної комунікативної компетентності (досвіду соціальної взаємодії та пізнавальної діяльності) через взаємодію з однолітками та вчителями, вчити розвивати систему зовнішніх та внутрішніх поглядів та цінностей, досягати своїх особистих цілей та враховувати інтереси й потреби інших учасників комунікації (у тому числі, в процесі навчання) [4; 11]. Детальніша інформація про умови вдосконалення комунікативної компетентності особистості представлена в табл. 3.

Зрештою, варто визначити вихідні критерії та показники, які характеризують комунікативну компетентність будь-якої особистості, необхідні для розуміння напрямів та специфіки вдосконалення комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи в розрізі їхньої про-

Таблиця 3

### Умови вдосконалення комунікативної компетентності особистості

Продуктивне освітнє середовище		
Зовнішні чинники		Внутрішні чинники
Можливості для отримання досвіду соціальної взаємодії		Можливості для отримання досвіду пізнавальної діяльності
Оволодіння конструктивними стратегіями і техніками соціальної взаємодії та їх використання в реальному житті		Оволодіння конструктивними стратегіями і техніками пізнання та їх використання в реальному житті
<i>Міжособистісний діалог</i>	<i>Діалог в освітньому середовищі</i>	<i>Внутрішній діалог особистості</i>
Встановлення соціальних цілей, планування та організація соціальної взаємодії	Визначення спільних цілей, планування та організація освітньої співпраці	Встановлення особистих цілей, особистісне планування та організація власної діяльності
Прийняття соціальних рішень	Прийняття спільних рішень	Прийняття індивідуальних рішень
Зовнішнє оцінювання	Взаємне оцінювання та самооцінювання	Самооцінювання

**Критерії і показники комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи**

Критерії	Показники
Соціальний досвід особистості в розмовній англійській мові (General English)	Досвід соціальної взаємодії в розмовній англійській мові (знання, навички та компетентності)
	Досвід пізнання (знання, навички, уявлення та переконання)
Соціальний досвід особистості в англійській мові професійного спрямування (Professional Language)	Досвід соціальної взаємодії в професійному спілкуванні англійською мовою (знання, навички та компетентності)
	Досвід пізнання (знання, навички, уявлення та переконання)
Соціальний досвід особистості в науковій англійській мові (English for Academic Purposes)	Досвід соціальної взаємодії у використанні наукової англійської мови (знання, навички та компетентності)
	Досвід пізнання (знання, навички, уявлення та переконання)

фесійної підготовки. Спираючись на результати окремих досліджень та вимоги Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти [1; 5; 9; 10], узагальнено подамо їх у табл. 4.

Систему конструктів категорії «показники комунікативної компетентності», представлену у табл. 4, на засадах методології нашого дослідження можна представити таким чином:

– соціальна взаємодія означає, що майбутні вчителі [10, с. 15] беруть участь у діяльності, обмінюються ідеями з іншими здобувачами освіти, співпрацюють з ними, аналізують проблему, ведуть діалог і шукають інструменти для її вирішення разом з іншими учасниками комунікації;

– пізнавальна активність спостерігається тоді, коли майбутні вчителі [11, с. 39] регулюють свій освітній процес, встановлюють власні освітні цілі, беруть на себе відповідальність за своє навчання, працюють самостійно, оцінюють власне навчання та продовжують вдосконалювати свої знання і навички.

**Висновки.** Отже, майбутній учитель повинен володіти здатністю реалізовувати власні комунікативні можливості на особливому рівні. Зосередившись на особливостях комунікативних нави-

чок, які використовуються під час уроку, вчителі зможуть практикувати і контролювати використання своїх комунікативних навичок для досягнення більш ефективного рівня викладання під час проведення уроку. Зокрема, на особливу увагу заслуговують, на нашу думку, такі особливості комунікативних навичок, як вміння привертати увагу учнів, давати вказівки, працювати з помилками, пояснювати, використовувати мову вчителя та навички невербальної комунікації.

У контексті усвідомлення умов розвитку комунікативної компетентності вчителів важливо розуміти, що він відбувається у процесі соціалізації, незалежно від того, чи вона є спонтанною під впливом самого життя в конкретному соціальному контексті або цілеспрямованою, зумовленою освітніми контекстами як сегментами цілеспрямованої соціалізації. Освітній процес не сприяє спонтанній соціалізації на комунікативному рівні, проте впливає на формування більш ефективної педагогічної взаємодії. З огляду на означене необхідно розвивати комунікативні навички вчителів як на рівні професійної підготовки у ЗВО, так і в процесі неперервного професійного розвитку.

**ЛІТЕРАТУРА**

1. Ашиток Л. Комунікативна компетентність педагога: структура, етапи формування. *Молодь і ринок*. 2015. № 6. С. 10–13.
2. Голуб Н. Комунікативна компетентність учнів загальноосвітньої середньої школи: структурні компоненти. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2011. № 58. С. 220–224.
3. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 17.12.2023).
4. Кравченко-Дзондза О. Модель формування комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкових класів у процесі професійної підготовки. *Людинознавчі студії. Серія: Педагогіка*. 2015. № 31. С. 177–186.
5. Куріпка Т., Бондаренко А. Ключові компоненти професійної компетентності вчителя. *Управління школою*. 2014. № 19. С. 427–429.
6. Павленко О. Сутність, структура та зміст іншомовної комунікативної компетенції. *Педагогічні науки*. 2021. № 77. С. 23–27.
7. Чеботарьова І. Комунікативна компетентність: теоретичний аспект. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2014. № 36. С. 205–215.



8. Черезова І. Комунікативна компетентність як інтегральна якість особистості. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2014. № 1 (1). С. 103–107.
9. Council of Europe (2001). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Cambridge University Press. URL: [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/CADRE\\_EN.asp](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/CADRE_EN.asp) (дата звернення: 02.12.2023).
10. Maslo E. (2007). Transformative Learning Space for Life-Long Foreign Languages Learning. International Nordic-Baltic Region Conference of FIPLV Innovations in Language Teaching and Learning in the Multicultural Context (pp. 38–46). Riga, Latvia.
11. Zaščerinska, J. (2008). Defining Communication Competence. Proceedings of the 1st International Conference on Engineering and Business Education at the European Centre for Engineering and Business Education of the Hochschule Wismar, University of Technology, Business and Design, the 14th–17th September 2008 Wismar, Germany.

#### REFERENCES

1. Ashytok L. (2015) Komunikatyvna kompetentnist pedahoha: struktura, etapy formuvannia [Teacher's communicative competence: structure, stages of formation]. *Molod i rynok*. Vol. 6. P. 10–13.
2. Holub N. (2011) Komunikatyvna kompetentnist uchniv zahalnoosvitnoi serednoi shkoly: strukturni komponenty [Communicative competence of secondary school students: structural components]. *Zbirnyk naukovykh prats "Pedahohichni nauky"*. Vol. 58. P. 220–224.
3. Derzhavnyi standart pochatkovoї osvity. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (data zvernennia: 17.12.2023).
4. Kravchenko-Dzondza O. (2015) Model formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnix vchyteliv pochatkovykh klasiv u protsesi profesiinoї pidhotovky [The model of formation of future primary school teachers' communicative competence in the process of professional training]. *Liudynoznavchi studii. Serii: Pedahohika*. Vol. 31. P. 177–186.
5. Kuripka T., Bondarenko A. (2014) Kliuchovi komponenty profesiinoї kompetentnosti vchytelia [Key components of teacher's professional competence]. *Upravlinnia shkoloiu*. Vol. 19. P. 427–429.
6. Pavlenko O. (2021) Sutnist, struktura ta zmist inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentsii [The essence, structure and content of foreign language communicative competence]. *Pedahohichni nauky*. Vol. 77. P. 23–27.
7. Chebotarova I. (2014) Komunikatyvna kompetentnist: teoretychnyi aspekt [Communicative competence: theoretical aspect]. *Naukovi zapysky kafedry pedahohiky*. Vol. 36. P. 205–215.
8. Cherezova I. (2014) Komunikatyvna kompetentnist yak intehralna yakist osobystosti [Communicative competence as an integral quality of a personality]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Serii: Psykholohichni nauky*. Vol. 1(1). P. 103–107.
9. Council of Europe (2001). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Cambridge University Press. URL: [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/CADRE\\_EN.asp](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/CADRE_EN.asp) (дата звернення: 02.12.2023).
10. Maslo E. (2007). Transformative Learning Space for Life-Long Foreign Languages Learning. International Nordic-Baltic Region Conference of FIPLV Innovations in Language Teaching and Learning in the Multicultural Context (pp. 38–46). Riga, Latvia.
11. Zaščerinska, J. (2008). Defining Communication Competence. Proceedings of the 1st International Conference on Engineering and Business Education at the European Centre for Engineering and Business Education of the Hochschule Wismar, University of Technology, Business and Design, the 14th–17th September 2008 Wismar, Germany.

## СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ З ЕЛЕКТРОНІКИ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ

**Бойко Л. К.**

*аспірантка кафедри професійної освіти  
та технологій сільськогосподарського виробництва  
Глухівський національний педагогічний університет  
імені Олександра Довженка  
вул. Київська, 24, Глухів, Сумська область, Україна  
[orcid.org/0000-0001-9792-512X](https://orcid.org/0000-0001-9792-512X)  
[lida.sadov2015@gmail.com](mailto:lida.sadov2015@gmail.com)*

**Ключові слова:** професійна підготовка, інноваційні методики, цифрові технології, інтеграція знань, освітній процес, технічне забезпечення, конкурентоспроможність, ринок праці.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю підготовки висококваліфікованих фахівців з електроніки, здатних ефективно працювати в умовах сучасного цифрового суспільства. У статті розглянуто розроблення структурно-функціональної моделі формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів з електроніки, яка враховує сучасні вимоги ринку праці та технологічні тенденції. Метою дослідження є створення структурно-функціональної моделі, що забезпечить інтеграцію теоретичних знань і практичних навичок, необхідних майбутнім бакалаврам з електроніки у фаховій підготовці. Основними компонентами моделі є спеціалізовані дисципліни, орієнтовані на підготовку бакалаврів з електроніки, виробнича практика, методи та форми навчання. Особливу увагу приділено індивідуалізації освітнього процесу, що дає змогу враховувати особистісні особливості студентів і підвищувати їх мотивацію до навчання. Використання структурно-функціональної моделі дасть можливість досягти значного підвищення рівня професійної компетентності студентів. Вони набуватимуть не лише глибоких теоретичних знань, але й практичних навичок, що дають їм змогу успішно вирішувати складні інженерні завдання. Впровадження новітніх цифрових технологій в освітній процес забезпечує інтерактивність навчання, підвищує його ефективність і сприяє розвитку творчих здібностей студентів.

Результати дослідження мають практичне значення для вдосконалення методик підготовки бакалаврів з електроніки у закладах вищої освіти. Запропонована структурно-функціональна модель сприяє формуванню у студентів необхідних компетентностей, забезпечує їхню готовність до професійної діяльності та підвищує конкурентоспроможність на ринку праці. Використання цієї моделі в освітньому процесі дасть змогу підвищити якість освіти та сприятиме розвитку галузі електроніки. Результати дослідження можуть бути корисними для освітніх установ, що прагнуть модернізувати свої програми підготовки та забезпечити високу якість професійної освіти.

## STRUCTURAL AND FUNCTIONAL MODEL OF FORMING PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE BACHELORS IN ELECTRONICS IN PROFESSIONAL TRAINING

**Boiko L. K.**

*Postgraduate Student at the Department of Vocational Education  
and Agricultural Production Technologies*

*Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University*

*Kyivska str., 24, Hlukhiv, Sumy region, Ukraine*

*orcid.org/0000-0001-9792-512X*

*lida.sadov2015@gmail.com*

**Key words:** *professional training, innovative methodologies, digital technologies, knowledge integration, educational process, technical support, competitiveness, labor market.*

The relevance of the research is driven by the need to prepare highly qualified electronics specialists capable of effectively working in the conditions of a modern digital society. The article examines the development of a structural-functional model for forming the professional competence of future bachelor's students in electronics, which takes into account current labor market requirements and technological trends. The purpose of the study is to create a structural-functional model that ensures the integration of theoretical knowledge and practical skills necessary for future bachelor's students in electronics in their professional training. The main components of the model include specialized disciplines focused on the training of electronics bachelor's students, practical training, methods, and forms of education. Special attention is paid to the individualization of the educational process, which allows taking into account the personal characteristics of students and increasing their motivation for learning. The use of the structural-functional model will significantly enhance the level of professional competence of students. They will acquire not only deep theoretical knowledge but also practical skills that enable them to successfully solve complex engineering tasks. The introduction of the latest digital technologies in the educational process ensures the interactivity of learning, increases its effectiveness, and promotes the development of students' creative abilities.

The research results have practical significance for improving the methods of preparing bachelor's students in electronics at higher education institutions. The proposed structural-functional model contributes to the formation of the necessary competencies in students, ensures their readiness for professional activity, and enhances their competitiveness in the labor market. The use of this model in the educational process will improve the quality of education and promote the development of the electronics industry. The research results can be useful for educational institutions seeking to modernize their training programs and ensure high-quality professional education.

**Постановка проблеми.** Актуальність теми дослідження визначається сучасними тенденціями у сфері підготовки фахівців з електроніки, що обумовлені швидким розвитком науково-технічного прогресу та зростанням вимог до професійної компетентності випускників. У зв'язку з цим виникає необхідність у створенні ефективних освітніх моделей, які забезпечують не лише теоретичну підготовку, але й розвиток практичних навичок та компетенцій, що відповідають реаліям сучасного ринку праці.

Одним з перспективних напрямів покращення освітнього процесу є розроблення структурно-функціональної моделі формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів з електроніки. Модель повинна враховувати комплексний підхід до підготовки фахівців, забезпечуючи інтеграцію теоретичних знань, практичних навичок та використання сучасних технологій. Вона має включати такі компоненти, як оновлення освітніх програм, впровадження новітніх технологій у освітній процес, підви-

щення кваліфікації викладачів та створення сучасної навчальної бази.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Під час написання наукової статті акцент було зроблено на роботах учених, які опосередковано стосуються вибраної теми, та можуть бути застосованими під час розроблення структурно-функціональної моделі, що забезпечить інтеграцію теоретичних знань і практичних навичок, необхідних майбутнім бакалаврам з електроніки у фаховій підготовці.

Значна увага приділяється інноваційним підходам до навчання, зокрема використанню цифрових технологій та інтеграції міждисциплінарних знань. Роботи В. Ковальчука та І. Сидоренка досліджують ефективність впровадження цифрових інструментів у освітній процес, тоді як М. Лисенко акцентує увагу на сучасних методах викладання у технічних університетах. О. Мельник аналізує вплив цифрових технологій на підготовку бакалаврів з електроніки. Н. Петрова розглядає компетентнісний підхід в освіті. Дослідження С. Руденка та В. Задорожного підкреслюють важливість інтеграції теоретичних і практичних знань. І. Ткаченко зосереджується на системному підході до підготовки фахівців. Ці дослідження підкреслюють необхідність постійного оновлення навчальних програм і методів викладання для забезпечення високої якості освіти та підготовки конкурентоспроможних фахівців у галузі електроніки.

**Мета статті** полягає у розробленні структурно-функціональної моделі, що забезпечить інтеграцію теоретичних знань і практичних навичок, необхідних майбутнім бакалаврам з електроніки у фаховій підготовці.

**Виклад основного матеріалу.** Стрімкий розвиток технологій та зростаючі вимоги до фахівців з електроніки обумовлюють необхідність удосконалення методик їх професійної підготовки. У зв'язку з цим актуальним є створення структурно-функціональної моделі, яка забезпечить ефективне формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів. Така модель повинна враховувати сучасні вимоги ринку праці, інтегрувати теоретичні знання з практичними навичками та сприяти всебічному розвитку студентів.

Мета моделі полягає у формуванні професійної компетентності майбутніх бакалаврів з електроніки у фаховій підготовці. Для досягнення визначеної мети необхідно активізувати інтерес і зацікавлення студентів до отримання професійних знань і навичок, розширити уявлення майбутніх фахівців з електроніки про можливості застосування цих знань у професійній діяльності.

У процесі формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів з електроніки доцільно

враховувати особливості методологічного, компетентнісного, системного, ситуаційного, особистісно-діяльнісного підходів. Кожен з методологічних підходів відіграє важливу роль у формуванні професійної компетентності майбутніх бакалаврів з електроніки. Компетентнісний підхід забезпечує орієнтацію на результат навчання, системний підхід дає змогу інтегрувати різні компоненти освітнього процесу, ситуаційний розвиває здатність діяти в реальних умовах, а особистісно-діяльнісний сприяє розвитку індивідуальних здібностей студентів. Використання цих підходів у комплексі дає змогу створити ефективну структурно-функціональну модель підготовки висококваліфікованих фахівців з електроніки.

Принцип індивідуальності передбачає врахування унікальних особливостей, здібностей та потреб кожного студента в процесі навчання. Це включає адаптацію навчальних планів і методів викладання для забезпечення найбільш ефективного розвитку кожного студента. Важливо створити умови для самостійної роботи, яка враховує індивідуальні стилі навчання, та надання можливостей для персоналізованого наставництва. Цей принцип сприяє підвищенню мотивації студентів та їхньої зацікавленості в освітньому процесі, що веде до глибшого засвоєння матеріалу та розвитку професійних навичок [5].

Принцип професійної спрямованості зосереджується на формуванні знань, умінь і навичок, які безпосередньо відповідають вимогам майбутньої професійної діяльності студентів. Це означає, що навчальні програми повинні бути орієнтовані на практичні завдання та проблеми, з якими студенти стикатимуться у своїй професійній діяльності. Професійна спрямованість включає також проведення практик, стажувань і роботу над реальними проєктами, що дає змогу студентам здобувати практичний досвід і краще розуміти вимоги ринку праці.

Принцип проблемності полягає у використанні проблемно-орієнтованого підходу до навчання, де студенти стикаються з реальними або наближеними до реальних проблемами, які вони повинні вирішувати. Це стимулює розвиток критичного мислення, аналітичних здібностей та навичок вирішення проблем. Проблемне навчання включає аналіз випадків, дискусії, лабораторні роботи та проєктну діяльність, що допомагає студентам застосовувати теоретичні знання на практиці та розвивати здатність ухвалювати обґрунтовані рішення.

Принцип варіативності передбачає гнучкість навчальних програм і методів навчання для задоволення різних потреб та інтересів студентів. Це включає можливість вибору курсів, проєктів і напрямів досліджень, що відповідають індивіду-

альним уподобанням студентів. Варіативність дає змогу адаптувати освітній процес до швидкозмінних умов ринку праці та технологічних інновацій, забезпечуючи актуальність і сучасність навчального матеріалу [2].

Принцип інтегрованості полягає в об'єднанні різних дисциплін і знань у єдиний освітній процес. Це дає змогу студентам бачити взаємозв'язки між різними галузями знань і застосовувати їх у комплексі для вирішення професійних завдань. Інтегрованість сприяє розвитку системного мислення та розуміння комплексності сучасних технологічних рішень. Це може бути реалізовано через міждисциплінарні курси, інтегровані проекти та командні завдання, що включають елементи різних дисциплін.

Принцип морально-етичних цінностей наголошує на важливості формування у студентів високих етичних стандартів і соціальної відповідальності, що передбачає навчання етичним аспектам професійної діяльності, розвиток відповідальності за свої дії та їхні наслідки для суспільства і довкілля. Морально-етичні цінності сприяють формуванню відповідальних і етичних професіоналів, які здатні ухвалювати обґрунтовані та етичні рішення у своїй професійній діяльності.

Послідовне проходження етапів формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів з електроніки забезпечує комплексний підхід [1].

Підготовчий етап є початковою фазою процесу навчання, коли студенти знайомляться з основами електроніки, базовими теоретичними поняттями та принципами. На цьому етапі здійснюється адаптація студентів до освітнього середовища, введення їх у спеціальність та формування мотивації до навчання. Основні завдання підготовчого етапу включають:

- ознайомлення студентів з навчальною програмою, структурою курсу та вимогами;
- вивчення базових дисциплін, таких як фізика, математика та основи електроніки;
- розвиток базових навичок навчання, зокрема роботу з літературою, використання комп'ютерних технологій та проведення простих лабораторних робіт;
- формування позитивної мотивації до професійної діяльності та усвідомлення важливості отриманих знань для майбутньої професійної кар'єри.
- Основний етап є центральним у процесі формування професійної компетентності, де студенти поглиблюють свої знання зі спеціальних дисциплін та розвивають практичні навички [7]. Цей етап включає:

- вивчення спеціальних дисциплін, таких як аналогова та цифрова електроніка, мікропроцесорні системи, телекомунікації;

- проведення лабораторних робіт та практичних занять, що дають змогу застосовувати теоретичні знання на практиці;

- участь у проектних роботах та вирішення комплексних технічних завдань, що розвиває аналітичні навички та здатність працювати в команді;
- активне використання сучасних цифрових технологій та програмного забезпечення для моделювання та аналізу електронних систем.

Основний етап включає вивчення спеціалізованих дисциплін, орієнтованих на підготовку бакалаврів з електроніки, що забезпечує глибоке розуміння теоретичних основ і практичних аспектів електроніки. Особлива увага приділяється спецкурсу «Формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів з електроніки», який розвиває необхідні професійні навички та компетентності. Також важливим елементом є виробнича практика, яка дає змогу студентам застосовувати отримані знання на практиці, розвиваючи практичні навички та адаптуючись до реальних умов роботи в галузі електроніки [4].

До основних форм навчання належать аудиторні проблемні лекції, які сприяють розвитку критичного мислення та вирішенню складних технічних задач. Прес-конференції забезпечують комунікативні навички та вміння представляти інформацію. Тренінги-практикуми орієнтовані на розвиток практичних навичок та їх закріплення. Ситуативні завдання моделюють реальні виробничі ситуації, що дає змогу студентам практикувати рішення конкретних професійних проблем. Екскурсії на виробничі підприємства допомагають студентам ознайомитися із сучасними технологіями і обладнанням. Конкурси та конференції сприяють розвитку творчого підходу до вирішення технічних завдань і науково-дослідної діяльності.

Проблемний метод зумовлює розвиток аналітичного мислення та здатності вирішувати складні технічні задачі. Метод розв'язання критичних ситуацій забезпечує підготовку студентів до ухвалення рішень в умовах невизначеності та стресу. Прес-метод розвиває вміння студентів презентувати інформацію та аргументувати свої рішення. Імітаційні та рольові ігри дають змогу студентам набути практичного досвіду у вирішенні професійних задач, моделюючи реальні виробничі ситуації. Мозковий штурм сприяє розвитку творчого мислення та генерації нових ідей для вирішення складних інженерних проблем [3].

Практичний етап зосереджений на закріпленні отриманих знань та навичок через практичну діяльність у реальних умовах. Основні завдання цього етапу включають:

- проведення виробничих практик та стажувань на підприємствах і в науково-дослідних уста-

новах, що дає змогу студентам отримати практичний досвід роботи;

– виконання дипломних проєктів, де студенти мають можливість застосувати всі набуті знання та навички для вирішення конкретних інженерних завдань;

– участь у науково-дослідницькій діяльності, що сприяє розвитку навичок критичного мислення та інноваційного підходу до вирішення проблем;

– отримання зворотного зв'язку від керівників практик та роботодавців, що дає можливість оцінити рівень професійної компетентності та визначити напрями подальшого професійного розвитку.

Впровадження структурно-функціональної моделі формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів з електроніки сприятиме значному підвищенню якості підготовки фахівців у цій галузі. Студенти набуватимуть глибоких теоретичних знань та практичних навичок, що дасть їм змогу успішно вирішувати складні інженерні задачі та підвищить їх конкурентоспроможність на ринку праці [6]. Використання проблемного методу, рольових ігор та інших креативних методів сприятиме розвитку критичного мислення, комунікативних навичок та творчого потенціалу. Індивідуалізація освітнього процесу та впровадження сучасних цифрових технологій забезпечать інтерактивність та ефективність навчання, а також розвиток інформаційно-комунікаційних компетенцій, що підвищить готовність студентів до сучасних умов професійної діяльності. Загалом ця модель не лише покращить підготовку сту-

дентів, але й сприятиме вдосконаленню освітніх програм та розвитку галузі електроніки.

**Висновки.** Отже, сучасний стан підготовки фахівців з електроніки не завжди відповідає вимогам ринку праці, оскільки наявні методики та освітні програми часто не забезпечують необхідного рівня інтеграції теоретичних знань і практичних навичок. Запропонована модель включає кілька ключових компонентів, що сприяють ефективній підготовці майбутніх фахівців, а саме: оновлення освітніх програм відповідно до сучасних вимог ринку праці та технологічного розвитку галузі електроніки; впровадження новітніх цифрових технологій у освітній процес, що дає змогу забезпечити інтерактивність і практичну спрямованість навчання; підвищення кваліфікації викладацького складу, що включає розвиток їхніх інформаційно-комунікаційних компетенцій та методичних навичок; створення сучасної матеріально-технічної бази, яка забезпечує доступ студентів до новітніх технологій і обладнання.

Загалом результати дослідження можуть бути корисними для вдосконалення методик підготовки бакалаврів з електроніки у закладах вищої освіти. Запропонована модель сприяє формуванню у студентів необхідних теоретичних знань та практичних навичок, забезпечуючи їхню готовність до професійної діяльності в умовах сучасного цифрового суспільства. Впровадження цієї моделі дасть змогу підвищити якість освіти, конкурентоспроможність випускників та сприятиме розвитку галузі електроніки.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Андрусь О. Сучасні аспекти професійної підготовки студентів у технічних університетах. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2011. № 4 (2). С. 283–294.
2. Бойко Л. Аналіз факторів академічної освіти майбутніх бакалаврів з електроніки в Україні. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського*. 2023. № 2 (143). С. 41–46.
3. Дейнека О. Методичні засади інтеграції навчання технічних дисциплін і фізики в професійно-технічних навчальних закладах: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2020. 22 с.
4. Інноваційні технології навчання в умовах модернізації сучасної освіти: монографія / за наук. ред. Л. Ребухи. Тернопіль: ЗУНУ, 2022. 143 с.
5. Павленко О. Професійна підготовка фахівців з електроніки в Україні та США. *Методологія порівняльного дослідження*. 2020. № 3. С. 254–266.
6. Романчук О. Теоретичні засади та практичні аспекти реалізації компетентнісного підходу у вищих технічних закладах освіти. *Науковий вісник мну імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2018. Т. 2. № 3 (62). С. 263–267.
7. Татарчук В. Педагогічні умови формування графічної компетентності майбутніх фахівців у галузі електроніки та телекомунікацій засобами цифрових технологій. *ПедБез*. 2024. № 8. Т. 1–2. С. 28–36.

## REFERENCES

1. Andrus O. (2011) Suchasni aspekty profesiinoi pidhotovky studentiv u tekhnichnykh universytetakh [Modern aspects of professional training of students in technical universities. Problems of training a modern teacher.]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia*. Vol. 4 (2). P. 283–294.

2. Boiko L. (2023) Analiz faktoriv akademichnoi osvity maibutnikh bakalavriv z elektroniky v Ukraini [Analysis of the factors of academic education of future bachelors in electronics in Ukraine]. *Naukovyi visnyk Pivdenoukrainskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K.D. Ushynskoho*. Odesa. Vol. 2 (143). P. 41–46.
3. Deineka O. (2020) Metodychni zasady intehratsii navchannia tekhnichnykh dystsyplin i fizyky v profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladakh [Methodological principles of integration of teaching technical disciplines and physics in vocational schools]: avtoreferat dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.02.
4. Innovatsiini tekhnolohii navchannia v umovakh modernizatsii suchasnoi osvity: monohrafiia (2022) [Innovative teaching technologies in the context of modernisation of modern education: monograph] za nauk. red. d. ped. n., prof. L. Rebukhy. Ternopil: ZUNU.
5. Pavlenko O. (2020) Profesiina pidhotovka fakhivtsiv z elektroniky v Ukraini ta SShA [Professional training of electronics specialists in Ukraine and the USA] *Metodolohiia porivnialnoho doslidzhennia*. Vol. 3. S. 254–266.
6. Romanchuk O. (2018) Teoretychni zasady ta praktychni aspekty realizatsii kompetentnisnoho pidkhodu u vyshchyykh tekhnichnykh zakladakh osvity [Theoretical foundations and practical aspects of the implementation of the competence approach in higher technical education institutions]. *Naukovyi visnyk mnu imeni V.O. Sukhomlynskoho. Pedahohichni nauky*. T. 2. Vol. 3 (62). P. 263–267.
7. Tatarчук V. (2024) Pedahohichni umovy formuvannia hrafichnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv u haluzi elektroniky ta telekomunikatsii zasobamy tsyfrovyykh tekhnolohii [Pedagogical conditions for the formation of graphic competence of future specialists in the field of electronics and telecommunications by means of digital technologies]. *PedBez*. Vol. 8. T. 1–2. P. 28–36.

## ОРГАНІЗАЦІЯ ДОСЛІДНИЦЬКОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ

**Давидюк Р. П.**

*доктор історичних наук, професор,  
професор кафедри історії України  
Рівненський державний гуманітарний університет  
вул. Степана Бандери, 12, Рівне, Україна  
[orcid.org/0000-0003-0485-5121](https://orcid.org/0000-0003-0485-5121)  
[davrus63@gmail.com](mailto:davrus63@gmail.com)*

**Старжець В. І.**

*кандидат історичних наук,  
доцент кафедри історії, теорії держави і права та філософії  
Приватний вищий навчальний заклад «Міжнародний економіко-гуманітарний університет  
імені академіка Степана Дем'янчука»  
вул. Степана Дем'янчука, 4, Рівне, Україна  
[orcid.org/0000-0001-6807-0935](https://orcid.org/0000-0001-6807-0935)  
[starzhets92@gmail.com](mailto:starzhets92@gmail.com)*

**Ключові слова:** вища освіта, студенти, вчителі історії, навчально-дослідницька діяльність, методи навчання, професійна підготовка, Нова українська школа.

У статті розглянуто сутність навчально-дослідницької діяльності в закладах вищої освіти, особливості застосування цього підходу до організації освітнього процесу. Проаналізовано дослідницьке навчання як дієвий засіб формування професійних компетентностей у студентів історичних спеціальностей.

Метою дослідження є аналіз можливостей використання методів дослідницького навчання щодо формування у майбутніх вчителів історії готовності до професійного вирішення завдань сучасної української школи.

У процесі дослідження розкрито актуальність використання навчально-дослідницької діяльності як важливої передумови становлення конкурентоспроможного фахівця. Проаналізовано сутність та реалізацію дослідницького підходу в методичній літературі та наукових публікаціях останніх років. Визначено методичні підходи до використання прийомів дослідницького навчання на лекційних та практичних заняттях в процесі підготовки майбутніх учителів історії. Розглянуто науково-дослідну роботу студентів як окремий вид організації дослідницького навчання, що здійснюється в межах закладів вищої освіти. Визначено основні форми такої роботи студентів історичних спеціальностей.

Охарактеризовано головні труднощі, які виникають під час організації навчально-дослідницької роботи здобувачів вищої освіти, мотивації та готовності студентів до такого виду діяльності. Доведено, що організація дослідницького навчання майбутніх вчителів історії є важливим чинником вдосконалення професійної підготовки таких фахівців у закладі вищої освіти.

Констатовано, що використання активних методів навчання в освітньому процесі дає змогу реалізовувати особистісно орієнтований підхід, розширює обсяг знань, умінь та навичок студентів, сприяє формуванню ініціативності, творчості, спонукає до самостійних пошуків. Комплексне застосування дослідницького навчання та наукової роботи студентів-істориків забезпечує фахове опанування спеціальністю та здатність



застосовувати теоретичні знання у практичних ситуаціях. Крім того, саме дослідницьке навчання є важливою технологією формування критичного мислення, активної життєвої позиції та національної самосвідомості студентської молоді.

## ORGANIZATION OF RESEARCH LEARNING IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF HISTORY

**Davydiuk R. P.**

*PhD hab. (History), Professor,  
Professor at the Department of History of Ukraine  
Rivne State Humanities University  
Stepan Bandera str., 12, Rivne, Ukraine  
orcid.org/0000-0003-0485-5121  
davrus63@gmail.com*

**Starzhets V. I.**

*PhD (History),  
Associate Professor at the Department of History, Theory of State and Law and Philosophy  
Private Higher Educational Establishment "Academician Stepan Demyanchuk International  
University of Economics and Humanities"  
Stepan Demyanchuk str., 4, Rivne, Ukraine  
orcid.org/0000-0001-6807-0935  
starzhets92@gmail.com*

**Key words:** *higher education, students, history teachers, educational and research activities, teaching methods, professional education, New Ukrainian School.*

The article examines the essence of educational and research activities in institutions of higher education, the peculiarities of the application of this approach during the organization of the educational process. Research training as an effective means of forming professional competences among students of historical specialties is analyzed. The purpose of the study is to analyze the possibilities of using methods of research learning in the formation of future teachers history of readiness to professionally solve the tasks of the modern Ukrainian school. The research revealed the relevance of using educational and research activities as an important prerequisite for becoming a competitive specialist. The essence and implementation of the research approach in methodical literature and scientific publications of recent years are analyzed. Methodical approaches to the use of research teaching methods in lectures and practical classes in the process of training future history teachers have been determined. The research work of students is considered as a separate type of organization of research training, which is carried out within higher education institutions. The main forms of such work of students of historical specialties have been determined. The main difficulties that arise during the organization of educational and research work of students of higher education, motivation and readiness of students for this type of activity are characterized. It has been investigated that the organization of educational and research activities of future history teachers is an important factor in improving the professional training of such specialists in a higher education institution. It has been established that the use of active learning methods in the educational process makes it possible to implement a personally oriented approach, expands the scope of knowledge, abilities and skills of students, promotes the formation of initiative, creativity, encourages independent searches. In addition, research

**Постановка проблеми.** Сучасні політичні, соціально-економічні та культурні відносини спонукають людину виявляти активну життєву позицію, мобільність та самостійність. Ринок праці вимагає конкурентоспроможних працівників з високим рівнем професіоналізму. Одним з важливих завдань реформування вищої школи є підготовка майбутнього фахівця як особистості, здатної приймати відповідальні рішення, критично мислити та самореалізовуватися. Отже, йдеться про формування предметних та життєвих компетентностей.

В умовах швидкого зростання обсягів суспільної інформації, інтенсивного оновлення наукових знань актуалізується потреба якісно нового навчання фахівців гуманітарних спеціальностей у закладах вищої освіти. Розвиток у майбутніх учителів історії компетентності щодо самостійної організації навчального процесу на основі дослідницького підходу є важливою складовою частиною їхнього професійного становлення.

Формування Нової української школи передбачає створення системи освіти, яка даватиме учням не тільки знання, але й уміння застосовувати їх у повсякденному житті, школу, в якій розвиватимуть критичне мислення, заохочуватимуть експериментувати та не боятися висловлювати власну думку [1, с. 7]. Це спонукає впроваджувати інноваційні методи в освітній процес майбутніх вчителів історії.

Підготовка кваліфікованих спеціалістів у закладах вищої освіти України потребує активного залучення здобувачів до навчально-дослідницької діяльності (НДД), яка є важливим чинником вдосконалення фахового рівня випускників історичних спеціальностей [2, с. 248]. Оволодіння основами теорії, методології, технології наукового пізнання та їх використання в суспільній практиці дасть змогу випускникам закладів вищої освіти швидко включитися у професійну діяльність. Такі вміння сприятимуть адаптації до сучасних вимог реформування Нової української школи, успішній реалізації себе в педагогічній та науковій сфері.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** В наукових публікаціях та методичній літературі останніх років реалізації дослідницького підходу приділяється значна увага. Сутність навчально-дослідницької діяльності та особливості її впровадження в освітній процес вищої школи вивчали С. Вітвицька [3], Н. Гончарова [2], О. Попадич [4], І. Прокопенко, В. Євдокимов [5]. Європейський досвід щодо навчання на дослідницькій основі проаналізувала у своїй праці Р. Павлюк [6]. Важ-

ливими є дослідження щодо впровадження методів дослідницької діяльності стосовно підготовки студентів педагогічних спеціальностей таких учених, як Т. Скорик [7], М. Дяченко-Богун [8], В. Тушева [9; 10], О. Повідайчик, М. Повідайчик, М. Герич [11]. Основи науково-дослідної роботи студентів гуманітарного профілю викладені в навчальному посібнику за авторства В. Яремчука [12]. Однак все ще не достатньо апробованим залишається питання застосування дослідницького підходу в процесі підготовки майбутніх вчителів історії.

**Мета статті** полягає в аналізі можливостей використання методів дослідницького навчання щодо формування в майбутніх учителів історії готовності до професійного вирішення завдань сучасної української школи.

**Виклад основного матеріалу.** У процесі НДД студентів велику роль відіграє формування певного стилю мислення – наукового. Його становлення не тільки відбувається як цілісне уявлення про наявну дійсність, але й впливає на особистість студента, який усвідомлюватиме науковий стиль мислення як важливу ключову компетентність. Педагог В. Тушева вважає, що до елементів наукового стилю мислення можна віднести системність, динамізм, цілісність, концептуальність, проблемність, аргументованість, доказовість, інтуїтивність, логічність, проєктність і прогностичність [9, с. 437]. Очевидно, що не тільки озброєння студентів системою предметних фахових знань, але й формування наукового стилю мислення є необхідною передумовою розвитку наукового світогляду майбутніх вчителів історії.

Формуванню дослідницьких умінь і навичок самостійної, творчої діяльності у студентів історичних спеціальностей сприятиме широке використання дослідницького та проблемного підходів в освітньому процесі. Погоджуємося з думкою О. Попадич про те, що «у студентів так формується уявлення про дослідження не просто як про набір приватних когнітивних інструментів, що дають змогу продуктивно вирішувати пізнавальні завдання, але й як про спосіб контакту з навколишнім світом і навіть ширше – як стиль життя» [4, с. 224]. Тому сучасний освітній процес має базуватися не лише на фрагментарному включенні методів активного навчання в педагогічну практику, але й на цілеспрямованій роботі з розвитку дослідницьких компетентностей у студентів різних спеціальностей.

Якісній професійній підготовці майбутніх вчителів історії сприятиме залучення цілої низки

методів активного навчання, які спрямовані на активізацію навчально-пізнавальної, науково-дослідницької, творчо-пошукової діяльності студентів, а також змінам моделі викладача, який стає організатором та фасилітатором. Адже сутність дослідницького підходу полягає у створенні викладачем дискусійних ситуацій та організації процесу їх розв'язання. Цей стиль навчання передбачає таку послідовність: створення і аналіз проблемних ситуацій; формування проблемних запитань; пошук способів вирішення проблеми шляхом висування гіпотез, їх доведення або спростування; підведення підсумків та рефлексія [7, с. 108]. Для забезпечення розвитку дослідницьких навичок студентів-істориків особливу увагу варто приділяти проблемним лекціям та практичним заняттям, які активізують дослідницький процес пізнання і сприятимуть залученню майбутніх фахівців до системних активних пізнавальних дій.

Під час розроблення структури проблемних лекцій (лекція-діалог, лекція-дискусія, бінарна лекція, лекція-візуалізація, лекція-прес-конференція) педагогами давно використовуються активні та інтерактивні методи пояснення теоретичного матеріалу [10, с. 283]. Відповідний досвід потрібно закріплювати практичними заняттями проблемного характеру у формі співпраці студентів і викладача: бесідами, диспутами, інтерактивними методами, дидактичними іграми тощо. В організації практикумів на дослідницькій основі провідними виділяють такі методики: проєктні роботи; проблемно-пошукові завдання; кейс-методи; мозковий штурм; дидактичні ігри; опитування (анкетування, інтерв'ю); прес-конференція, дискусія; презентація результатів дослідження [6, с. 160]. Найбільш дієвими типами практичних занять, що сприяють формуванню дослідницької культури студентів вищої школи, є семінари-дискусії, семінари-дослідження і проєктна діяльність.

Розглянемо деякі методи активного навчання, які дають змогу найбільш повно й ефективно реалізувати дослідницький підхід під час виконання практичних занять студентами історичних спеціальностей.

Мозковий штурм – метод, розроблений Алесандром Осборном, що передбачає розподіл між учасниками генеративної і виконавчої функцій. Метод спрямований на стимулювання інтелектуального та творчого потенціалу студентів, організацію колективної мисленнєвої діяльності щодо пошуку нешаблонних шляхів вирішення проблем [7, с. 108]. Учасники генерують максимальну кількість ідей, від простих до складних, не критикуючи одне одного. Процедура організації і проведення мозкового штурму базується на мак-

симальному виявленні творчого потенціалу студентів-дослідників та взаємодії аудиторії у процесі колективного пошуку оригінальних ідей.

Основу методу розв'язання дослідницьких завдань (пошукового) становлять два аспекти: з одного боку, формування системного, аналітичного мислення студентів, з іншого – навчання технологій вирішення поодиноких або комплексних суперечностей, незалежно від їх предметних галузей. Цей метод навчання вимагає не лише сформованості вмінь студентів щодо конструктивного вирішення певних проблем-суперечностей, але й здатності бачити ці процеси-суперечності [5, с. 134].

Метод проєктів є одним з провідних активних методів навчання. В його сутність закладено розвиток критичного мислення, пізнавальних і пошукових навичок студентів, уміння самостійно організовувати свій освітній процес, орієнтуватися в інформаційному просторі. Дидактична мета досягається через детальне опрацювання проблеми, яка має завершитися практичним результатом [8, с. 76]. Зокрема, цей метод позитивно зарекомендував себе під час вивчення дисципліни «Дискусійні питання історії України». Студенти здійснюють краєзнавчі дослідження щодо радянського тоталітарного режиму через призму історій репресованих жителів Рівненщини. Для багатьох це стає предметом подальших наукових пошуків та проведення власних ґрунтовних наукових досліджень.

Дидактична гра (рольова, ділова, організаційно-діяльнісна) дає змогу відтворити ситуації творчого професійно-педагогічного пошуку. Проведення дидактичної гри передбачає розгортання імітаційної моделі, яка відтворює умови майбутньої педагогічної діяльності. Організація дидактичних ігор базується на таких принципах: імітація конкретних умов професійної діяльності; ігрове моделювання змісту і форм; спільна діяльність, що реалізується в системі суб'єкт-суб'єктних відносин задля вирішення проблеми; активність учасників, висловлювання студентами власної точки зору; проблемність змісту, закладання в ґрун низки навчально-дослідницьких завдань у формі конкретних педагогічних ситуацій [5, с. 135].

Завдяки методам активного навчання відбуватиметься перехід від організації навчального процесу викладачем до самоорганізації цього процесу тими, хто навчається.

Особливе місце в структурі наукової культури посідає рефлексія. Її необхідно розглядати як окремий, специфічний вид дослідницької діяльності, що допомагає студентові усвідомлювати, проєктувати і прогнозувати свою пізнавальну й навчально-дослідницьку роботу [9, с. 437]. Постійний самоаналіз не лише формує систему

наукового й методологічного знання, але й сприяє творчому розвитку особистості. Тому одним з важливих завдань майбутніх вчителів історії є опанування методами рефлексивного мислення та їх активне застосування в професійній діяльності.

Окремим аспектом організації дослідницького навчання є науково-дослідницька робота (НДР) майбутніх вчителів історії, яка здійснюється у закладах вищої освіти під керівництвом досвідчених вчених. Основні форми такої роботи студентів історичних спеціальностей.

НДР як частина навчального процесу – підготовка курсових та кваліфікаційних (бакалаврських, магістерських) досліджень. Вона є обов'язковою для виконання, оскільки передбачена навчальними планами ЗВО. Захист кваліфікаційної роботи є важливою умовою здобуття студентом певного рівня вищої освіти [12, с. 6].

НДР студентів-істориків, що здійснюється поза навчальним процесом, зокрема: робота у наукових товариствах, гуртках, секціях, студіях, дискусійних клубах; написання доповідей, тез, статей, інших досліджень; участь студентів у виконанні наукових проєктів кафедр чи інших структурних підрозділів в рамках співпраці із закладами освіти та культури, громадськими організаціями, органами місцевого самоврядування [12, с. 6]. Також дієвим є залучення здобувачів до проведення заходів виховного характеру [2, с. 253]. Налагодження дослідницької роботи студентів поза межами навчального процесу вимагає високих професійних та організаторських навичок професорсько-викладацького складу. Водночас це не тільки вдосконалив здобуті під час навчання знання, але й дозволить застосовувати їх на практиці. Для частини здобувачів така активність стає стартовим майданчиком до подальшої професійної наукової діяльності.

На наш погляд, головною проблемою в організації навчально-дослідницької роботи здобувачів вищої освіти є диференційований рівень мотивації студентів до такого виду діяльності. С. Вітвицька виділяє чотири рівні готовності студентів до дослідницького навчання: *дуже низький рівень*, характерний для студентів у яких основним мотивом виконання завдань є необхідність отримати оцінку; *низький рівень*, притаманний здобувачам, які поверхнево усвідомлюють сутність проблеми, а ініціатива в організації дослідницької роботи належить викладачеві; *достатній рівень*,

що передбачає наявність інтересу до пошукової роботи, середнього або високого розвитку творчих можливостей, знання основ дослідницької діяльності, без самостійного визначення всіх її ключових ознак; *високий рівень* готовності, який передбачає потужну мотивацію до навчально-дослідницької діяльності, високий рівень творчих можливостей, детальне знання сутності наукової роботи і вміння самостійно виявляти всі її характерні ознаки, володіння основними формами і методами організації дослідницької роботи [3, с. 170].

Впровадження інноваційних технологій, форм і методів навчання дає змогу розвивати стійку мотивацію студентської молоді до освоєння основних аспектів професійної діяльності, формувати ключові компетентності, сприяти підготовці конкурентоспроможного фахівця [11, с. 100]. Реалізована в комплексі навчально-дослідницька та наукова робота студентів забезпечує вирішення таких завдань: формування історичного світогляду здобувачів, прискорене опанування спеціальністю; оволодіння методологією наукового дослідження; здатність застосовувати теоретичні знання у практичних ситуаціях; виховання навичок самостійної пошукової діяльності; розширення світогляду і наукової ерудиції здобувачів вищої освіти.

**Висновки і перспективи подальших розробок у цьому напрямку.** Організація навчально-дослідницької діяльності майбутніх вчителів історії є важливим чинником вдосконалення професійної підготовки таких фахівців у закладі вищої освіти. Використання проблемних та інтерактивних методів навчання в освітньому процесі дає змогу реалізовувати особистісно орієнтований підхід, розширює обсяг знань, умінь та навичок студентів, сприяє формуванню ініціативності, творчості, спонукає до самостійних пошуків. Крім того, саме дослідницьке навчання є важливою технологією формування критичного мислення, активної життєвої позиції та національної самосвідомості студентської молоді.

Використання дослідницького підходу в процесі підготовки майбутніх вчителів історії є надзвичайно актуальним. Подальших досліджень потребує розроблення широкого комплексу форм і методів організації та підвищення мотивації здобувачів вищої освіти щодо використання цього виду навчання.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Київ: МОН України, 2016. 35 с.
2. Гончарова Н. Методика викладання історії у вищій школі: навчальний посібник. Харків: ФОП Шейніна О.В., 2009. 328 с.

3. Вітвицька С. Готовність студентів до науково-дослідної діяльності як чинник формування творчої особистості. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ*: збірник наукових праць. Рівне: МЕНУ ім. акад. С. Дем'янчука, 2008. С. 168–170.
4. Попадич О. Дослідницьке навчання як засіб формування виробничих функцій майбутнього педагога вищої школи. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2017. № 1. С. 223–226.
5. Прокопенко І., Євдокимов В. Педагогічні технології: навчальний посібник. Харків: Колегіум, 2006. 224 с.
6. Павлюк Р. Навчання на дослідницькій основі: європейські підходи до його характеристики. *Освітлогічний дискурс*. 2017. № 1–2. С. 155–167.
7. Скорик Т. Методи проблемного навчання як шлях підвищення якості освіти у вищих навчальних закладах. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2017. Вип. 144. С. 107–109.
8. Дяченко-Богун М. Активні методи навчання у вищому навчальному закладі. *Витоки педагогічної майстерності. Серія: Педагогічні науки*. 2014. Вип. 14. С. 74–79.
9. Тушева В. Теоретичні основи формування науково-дослідницької культури студентів в системі вищої педагогічної освіти. *Вища освіта України: теоретичний і науково-методичний часопис*. 2010. Вип. 38. Т. 1. С. 435–439.
10. Тушева В. Технологічні аспекти формування науково-дослідницької культури майбутнього вчителя. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2012. № 4 (22). С. 280–289.
11. Повідайчик О., Повідайчик М., Герич М. Залучення студентів до науково-дослідницької діяльності з перших курсів як педагогічна умова формування конкурентоздатних фахівців. *Інноваційна педагогіка*. 2020. № 20. Т. 2. С. 97–100. <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-2-20>.
12. Яремчук В. Основи науково-дослідної роботи студентів: навчальний посібник для студентів факультетів гуманітарного профілю. Острого: Національний університет «Острозька академія», 2012. 56 с.

#### REFERENCES

1. Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannya serednoi shkoly (2016). [New Ukrainian school. Conceptual principles of secondary school reform]. Kyiv: MES of Ukraine. 35 p.
2. Honcharova N. (2009). Metodyka vykladannya istorii u vyshchii shkoli: navchalnyi posibnyk. [Methodology of teaching history in higher education: study guide]. Kharkiv, Sheinina O. V. 328 p.
3. Vitvytska S. (2008). Hotovnist studentiv do naukovo-doslidnoi diialnosti yak chynnyk formuvannya tvorchoi osobystosti [Readiness of students for research activities as a factor in the formation of a creative personality]. *Psykhologo-pedahohichni osnovy humanizatsii navchalno-vykhovnoho protsesu v shkoli ta VNZ: zbirnyk naukovykh prats*. Rivne: MEFU im. akad. S. Dem'ianchuka, 2008. P. 168–170.
4. Popadych O. (2017). Doslidnytske navchannia yak zasib formuvannia vyrobnychkykh funktsii maibutnoho pedahoha vyshchoi shkoly [Research training as a means of forming the production functions of a future teacher of a higher school]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Serii: "Pedahohika. Sotsialna robota"*. Vol. 1. P. 223–226.
5. Prokopenko I., Yevdokimov V. (2006). Pedahohichni tekhnolohii: navchalnyi posibnyk [Pedagogical technologies: educational manual]. Kharkiv: Kolehium. 224 p.
6. Pavlyuk R. (2017). Navchannia na doslidnytskii osnovi: yevropeiski pidkhody do yoho kharakterystyky [Learning on a research basis: European approaches to its characteristics]. *Osvitlohichnyi dyskurs*. Vol. 1. P. 155–167.
7. Skoryk T. (2017). Metody problemnoho navchannia yak shliakh pidvyshchennia yakosti osvity u vyshchkykh navchalnykh zakladakh [Methods of problem-based learning as a way to improve the quality of education in higher educational institutions]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Serii: Pedahohichni nauky*. Vol. 144. P. 107–109.
8. Dyachenko-Bogun M. (2014). Aktyvni metody navchannia u vyshchomu navchalnomu zakladi [Active methods of learning in a higher educational institution]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti. Serii: Pedahohichni nauky*. Vol. 14. P. 74–79.
9. Tusheva V. (2010). Teoretychni osnovy formuvannia naukovo-doslidnytskoi kultury studentiv v systemi vyshchoi pedahohichnoi osvity [Theoretical foundations of the formation of scientific and research culture of students in the system of higher pedagogical education]. *Vyshcha osvita Ukrainy: teoretychnyi i naukovo-metodychnyi chasopys*. Vol. 38. P. 435–439.

10. Tusheva V. (2012). Tekhnolohichni aspekty formuvannia naukovo-doslidnytskoi kultury maibutnoho vchytelia [Technological aspects of the formation of scientific and research culture of the future teacher]. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*. Vol. 4 (22). P. 280–289.
11. Povidajchuk O., Povidajchuk M., Herych M. (2020). Zaluchennia studentiv do naukovo-doslidnytskoi diialnosti z pershykh kursiv yak pedahohichna umova formuvannia konkurentozdatnykh fakhivtsiv [Involvement of students in research activities from the first years as a pedagogical condition for the formation of competitive specialists]. *Innovative pedagogy*. Vol. 2. P. 97–100. <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-2-20>.
12. Yaremchuk V. (2012). Osnovy naukovo-doslidnoi roboty studentiv: navchalnyi posibnyk dlia studentiv fakultetiv humanitarnoho profilu [Fundamentals of scientific research work of students: a study guide for students of humanities faculties]. Ostroh: Natsionalnyi universytet “Ostrozka akademiia”. 56 p.

## ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ BYOD У НАПРЯМІ РЕАЛІЗАЦІЇ STEM-ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

**Дрокіна А. С.**

*кандидат педагогічних наук,  
викладач кафедри педагогіки, психології, початкової освіти  
та освітнього менеджменту  
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»  
Харківської обласної ради  
пров. Руставелі, 7, Харків, Україна  
[orcid.org/0000-0001-6943-1819](https://orcid.org/0000-0001-6943-1819)  
[alinka.drokina@ukr.net](mailto:alinka.drokina@ukr.net)*

**Ключові слова:** мобільне навчання, Bring Your Own Device (BYOD), STEM, STEM-освіта, освітній процес, здобувачі вищої освіти, професійна підготовка вчителя початкової школи.

У статті актуалізовано проблему використання технології BYOD у напрямі реалізації STEM-освіти в процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

З'ясовано сутність та витоки походження аббревіатури «BYOD». Провідною ідеєю BYOD-технології в освіті є можливість застосування студентами власних пристроїв задля підвищення ефективності освітнього процесу. Визначено, що ця концепція дає змогу створити більш гнучке, інтерактивне та адаптивне середовище, яке відповідає сучасним вимогам до підготовки майбутніх фахівців спеціальності 013 Початкова освіта.

Описано основні переваги використання BYOD-технології для майбутніх учителів початкової школи: доступність, інтерактивність навчання, індивідуалізацію процесу навчання, розширення можливостей проведення досліджень, сприяння співпраці та командній роботі здобувачів освіти тощо. Зроблено акцент на тому, що застосування цієї концепції не лише значно підвищує якість навчання студентів у педагогічному ЗВО щодо реалізації STEM-освіти, але й формує готовність майбутніх учителів до її ефективного використання в подальшій професійній діяльності.

На основі аналізу науково-педагогічних та методичних джерел визначено можливі складнощі використання BYOD-технології в освітньому процесі закладу вищої освіти. Так, функціональні можливості пристроїв можуть значно відрізнятись; під час використання різних типів та моделей девайсів може виникнути несумісність програмного забезпечення; присутній ризик того, що студент буде використовувати девайс не для навчання; існує можливість загроз щодо конфіденційності даних та безпеки мережі; існує ймовірність того, що студент забуде девайс вдома або пристрій буде розрядженим.

Задля уникнення зазначених труднощів використання BYOD-технології в освітньому процесі ЗВО викладачам необхідно максимально продумано використовувати BYOD-технологію в освітньому процесі, ретельно добирати методики та навчальні матеріали до заняття, наголошувати на важливості кібербезпеки, стимулювати активну участь студентів, встановлювати чіткі правила використання пристроїв та здійснювати моніторинг, а також бути готовими до вирішення можливих технічних проблем, що можуть виникнути у студентів. Адже саме в такий спосіб можна мінімізувати негативні аспекти і повною мірою використати потужний потенціал BYOD задля реалізації STEM-освіти в процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

## USE OF BYOD TECHNOLOGY IN THE DIRECTION OF IMPLEMENTATION OF STEM EDUCATION IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

**Drokina A. S.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Lecturer at the Department of Pedagogy, Psychology, Primary Education  
and Educational Management  
Municipal Establishment “Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy”  
of the Kharkiv Regional Council  
Rustaveli lane, 7, Kharkiv, Ukraine  
orcid.org/0000-0001-6943-1819  
alinka.drokina@ukr.net*

**Key words:** *mobile learning, Bring Your Own Device (BYOD), STEM, STEM education, educational process, higher education seekers, professional training of a primary school teacher.*

The article actualizes the problem of using BYOD technology in the direction of implementation of STEM education in the process of professional training of future primary school teachers.

The essence and origins of the abbreviation “BYOD” have been clarified. The leading idea of BYOD technology in education is the possibility for students to use their own devices in order to increase the efficiency of the educational process. It has been established that this concept allows creating a more flexible, interactive and adaptive environment that meets modern requirements for the training of future specialists in specialty 013 Primary Education.

The main advantages of using BYOD technology for future primary school teachers are described: accessibility, interactivity of learning, individualization of the learning process, expansion of research opportunities, promotion of cooperation and teamwork of education seekers, etc. Emphasis is placed on the fact that the application of this concept not only significantly improves the quality of learning of students in pedagogical higher education institutions in the direction of implementation of STEM education, but also forms the readiness of future teachers for its effective use in their further professional activities.

Based on the analysis of scientific-pedagogical and methodical sources, the possible difficulties of using BYOD technology in the educational process of a higher education institution have been determined. Thus, functionality of devices can vary significantly; software incompatibility may occur when using different types and models of devices; there is a risk that a student will use the device not for educational purposes; there are potential threats to data privacy and network security; there is a possibility that a student will leave the device behind or the device will be discharged, etc.

In order to avoid the above-mentioned difficulties of using BYOD technology in the educational process of higher education institutions, teachers need to use BYOD technology in the educational process as thoughtfully as possible, carefully select methods and learning materials for classes, emphasize the importance of cyber security, stimulate students’ active participation, establish clear rules for the use of devices and monitor it, as well as to be ready to solve possible technical problems that students may have, etc. It is in this way that you can minimize the negative aspects and fully use the high potential of BYOD in the direction of implementation of STEM education in the process of professional training of future primary school teachers.



**Постановка проблеми.** У сучасних соціально-економічних умовах особливої актуальності набуває пошук інноваційних підходів до організації освітнього процесу в педагогічних закладах вищої освіти (ЗВО). Стрімкий технологічний прогрес, зростання конкуренції на ринку праці та зміна потреб суспільства вимагають від ЗВО постійного адаптування та вдосконалення освітнього процесу.

На етапі розвитку сучасних технологій та ситуації в нашій країні особливої значимості набуває мобільне навчання, що характеризується початком нової ери та вдосконаленням сучасних технологій, які надають можливість якісної едукції без жодних перешкод. Безсумнівно, сучасні мобільні пристрої все частіше виступають ефективними засобами навчання, здатними підвищити рівень знань і вмінь здобувачів освіти, а також спроможними зробити навчання простим і цікавим [6, с. 143]. У цьому контексті використання технології Bring Your Own Device (BYOD) стає дедалі актуальнішим, зокрема щодо реалізації STEM-освіти в процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Педагогічну освіту майбутніх учителів початкової школи вивчали науковці О. Акімова, О. Бабакіна, Н. Бібік, І. Гавриш, О. Комар, О. Кузнецова, В. Одарченко, Л. Петриченко, О. Савченко, О. Семенов, І. Упатова, Л. Хомич. Також вагомими для дослідження стали напрацювання вчених щодо різних аспектів реалізації STEM-освіти, що розглядали такі науковці, як В. Андрієвська, Н. Балик, О. Барна, О. Бутурліна, І. Василяшко, Н. Гончарова, Ю. Завалевський, О. Лозова, Н. Морзе. Різні питання щодо використання реалізації Концепції “Bring Your Own Device” з’ясовували дослідники А. Бабич, В. Березан, Ю. Блудова, В. Марків, В. Лобода, Н. Одинцова, І. Онищенко, О. Шикиринська. Водночас цілісне дослідження використання технології BYOD у напрямі реалізації STEM-освіти в процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи не знаходимо, тому вважаємо представлену роботу актуальною.

**Метою статті** є теоретичний аналіз проблеми використання технології BYOD щодо реалізації STEM-освіти в процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасні технології здебільшого пов’язані з упровадженням електронного навчання, яке зумовлене вимогами часу і стало актуальною потребою у практиці освітніх закладів [7, с. 177]. У цьому аспекті особливої уваги заслуговують мобільні технології, завдяки яким у науково-педагогічній термінології з’явилося таке інноваційне поняття, як «мобільне

навчання» (m-навчання), або *mobile learning* (m-learning), під яким розуміємо «використання у викладанні та навчанні мобільних і портативних ІТ-пристроїв, таких як кишенькові комп’ютери PDA (Personal Digital Assistants), мобільні телефони, ноутбуки, планшетні ПК, iPhone, iPad» [5, с. 289].

Одним з ефективних шляхів запровадження мобільного навчання може бути використання *BYOD-технології* [2]. У науково-педагогічних джерелах вона ще називається BYOD-концепцією, BYOD-підходом, BYOD-системою, BYOD-моделлю, BYOD-трендом тощо. Дослівно вираз “Bring Your Own Device” перекладається з англійської як «принеси з собою власний пристрій», «прийди зі своїм девайсом». Вперше абревіатура згадується в університетській праці Рафаеля Баллагаса у 2005 р. Згодом з масовим поширенням смартфонів та планшетів ця практика поступово перейшла в інші сфери життя, зокрема в освіту, де, власне, поступово інтегрується в освітній процес [3, с. 93].

Науковиця Ю. Блудова стверджує, що «нині під цим терміном розглядається можливість не тільки користуватися своїми гаджетами в офіційних організаціях, зокрема освітніх, але й підключатися до їх мережі, використовувати наявні інформаційні ресурси» [3, с. 93]. На думку вченої Г. Одинцової, «ця технологія дає можливість інтегрувати дидактичні можливості мобільних пристроїв з іншими технологіями та формами роботи для одержання максимального ефекту у процесі підготовки майбутніх фахівців» [7, с. 178]. Науковці В. Марків та І. Онищенко влучно зазначають, що упровадження в освітній процес закладу вищої освіти технології BYOD і реалізація її освітніх можливостей дадуть змогу інтенсифікувати професійну підготовку майбутніх педагогів, диференціювати та індивідуалізувати процес навчання, раціоналізувати форми подачі інформації [6].

Дослідниці В. Андрієвська та Л. Білоусова вважають, що з точки зору STEAM-освіти використання BYOD привносить багато корисних можливостей, таких як миттєва фіксація даних, зручне сканування QR-коду, вільний доступ до Е-ресурсів, інструментально-ресурсна підтримка пізнавальної діяльності школяра поза межами шкільного закладу, використання багатofункціональних навчальних додатків [1, с. 13]. На думку науковиць, упровадження зазначеної технології дає змогу реалізувати на більш високому рівні принципи наочності, доступності, усвідомленості, зв’язку навчання з життям, а головне, розвинути інтерес здобувачів освіти до набуття знань, сприяти їх пізнавальній активності, сформувати здатність ставити перед собою проблеми і знаходити способи їх вирішення [1, с. 15].

Аналіз науково-педагогічних та методичних джерел і власний досвід дає підстави стверджувати, що BYOD-технологія є актуальною та перспективною для впровадження в освітнє середовище закладів освіти. За нашим переконанням, ця концепція значно сприяє реалізації STEM-освіти у педагогічному ЗВО.

Розглянемо основні *переваги* BYOD-технології, зважаючи на напрям нашого дослідження.

Безумовно, одним з найважливіших плюсів використання моделі BYOD є її доступність. В умовах сьогодення надзвичайно цінним є те, що сучасні пристрої та інтернет дозволяють майбутнім педагогам мати повноцінний доступ до освітніх ресурсів у будь-який час та в будь-якому місці.

Важливо зазначити, що використання власних пристроїв уможливорює зменшення витрат на закупівлю та підтримку спеціального комп'ютерного обладнання в закладі освіти. Кошти витрачаються лише на задоволення питань безпеки та/або управління пристроями.

Окрім того, завдяки можливостям сучасних девайсів основні операції виконуються в режимі інтерактивної пізнавальної діяльності, що свідчить про високу інтерактивність навчання [4]. Як показує досвід, здобувачі освіти із задоволенням використовують свої власні пристрої, такі як смартфони, планшети чи ноутбуки, для навчання. Завдяки гаджетам студенти мають можливість швидко знаходити, переглядати різноманітні навчальні ресурси, зокрема відеоуроки та онлайн-підручники. Також власні пристрої можна упроваджувати для участі у віртуальних лекціях, дискусіях, інтерактивних вправах тощо.

Концепція BYOD повною мірою сприяє індивідуалізації навчання, адже дає змогу студентам працювати в комфортному темпі та за власними потребами. Використання пристроїв BYOD під час заняття дає можливість створити такі умови для кожного здобувача освіти, за яких він матиме власні завдання, що враховуватимуть його здібності, схильності, інтереси та досвід.

Окрім того, студенти можуть зберігати свої персональні налаштування та навчальні матеріали на власних пристроях, що сприяє зручності та ефективності едукції. Також модель BYOD дає змогу викладачеві використовувати різноманітні методи оцінювання, що враховують індивідуальний прогрес кожного студента і сприяють його подальшому розвитку.

Ще однією важливою перевагою BYOD-технології вважаємо розширення можливостей проведення досліджень. Наприклад, використання власних пристроїв дає змогу студентам легко та безпечно проводити експерименти та різні симуляції в реальному часі, що сприяє розвитку в них критичного мислення та наукових навичок.

Важливо зазначити, що концепція BYOD значно збільшує можливості для реалізації проєктної діяльності в STEM-освіті. Здобувачі освіти можуть використовувати власні пристрої для збору та аналізу даних, моделювання, програмування та інших видів діяльності, що сприяють розвитку їхніх наукових та технічних навичок.

Не викликає жодного сумніву, що впровадження BYOD-технології сприяє співпраці та командній роботі здобувачів освіти. Плануючи STEM-заходи, викладач може створювати ефективні завдання, які залучають студентів до активної участі та колективної роботи. Досвід показує, що в такий спосіб майбутні педагоги вільно спілкуються, обмінюються ідеями та із задоволенням співпрацюють над груповими STEM-проєктами, використовуючи свої девайси.

Водночас на основі аналізу науково-педагогічних та методичних джерел визначимо й можливі *складнощі* використання BYOD-технології в освітньому процесі закладу вищої освіти.

По-перше, функціональні можливості пристроїв можуть значно різнитися. Окрім того, під час використання різних типів та моделей девайсів може виникнути несумісність програмного забезпечення. Викладачеві необхідно намагатися передбачати та враховувати ці можливі труднощі.

По-друге, існує ризик того, що студент буде використовувати девайс не для навчальних цілей. Вирішення цієї проблеми вимагає від педагога зусиль щодо забезпечення високого темпу заняття, чіткого формулювання цілей, зміни форм роботи, ретельного підбору ресурсів тощо [4].

По-третє, важливо навчити здобувачів освіти користуватися пристроями безпечно, щоб уникнути можливих загроз щодо конфіденційності даних та безпеки мережі. Педагогу необхідно мінімізувати ці ризики та забезпечити ефективне й безпечне використання технологій в освітньому процесі.

По-четверте, існує ймовірність того, що студент забуде девайс вдома або пристрій буде розрядженим [4]. Тому викладачеві необхідно мати план на випадок таких непередбачуваних обставин. Це може бути використання зарядних станцій, залучення резервних пристроїв, упровадження альтернативних способів виконання завдання в інший доступний спосіб тощо.

Безумовно, BYOD-технологія, незважаючи на численні переваги, потребує ретельної підготовки та правильної організації з боку педагогів. Так, викладачам ЗВО необхідно максимально передбачати та враховувати можливі труднощі використання BYOD-технології в освітньому процесі.

**Висновки.** Таким чином, упровадження концепції BYOD дає змогу значно оптимізувати професійну підготовку студентів педагогічних закла-

дів, забезпечуючи неперервність і максимальну гнучкість освітнього процесу.

Аналіз результатів сучасних досліджень, представлених у науковій літературі та публікаціях з порушеної проблеми, дав змогу з'ясувати основні переваги використання BYOD-технології для майбутніх учителів початкової школи: доступність, інтерактивність навчання, індивідуалізацію процесу навчання, розширення можливостей проведення досліджень, сприяння співпраці та командній роботі здобувачів освіти. Окрім того, за нашим переконанням, застосування цієї концепції не лише значно підвищує якість навчання студентів у педагогічному ЗВО щодо реалізації STEM-освіти, але й формує готовність майбутніх учителів до її ефективного використання в подальшій професійній діяльності.

Задля уникнення складнощів використання BYOD-технології в освітньому процесі ЗВО викладачам необхідно максимально продумано використовувати BYOD-технологію в освітньому процесі, ретельно добирати методики та навчальні матеріали до заняття, наголошувати на важливості кібербезпеки, стимулювати активну участь студентів, встановлювати чіткі правила використання пристроїв та здійснювати моніторинг, а також бути готовими до вирішення можливих технічних проблем, що можуть виникнути у студентів. Адже саме в такий спосіб можна мінімізувати негативні аспекти і повною мірою використати потужний потенціал BYOD щодо реалізації STEM-освіти в процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Андрієвська В., Білоусова Л. Концепція BYOD як інструмент реалізації STEAM-освіти. *Фізико-математична освіта*. 2017. Вип. 4. С. 13–17. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/fmo\\_2017\\_4\\_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/fmo_2017_4_4).
2. Бабич А. Використання технології BYOD в початковій школі. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*. Вип. 5 (2). 1–4. DOI: <https://doi.org/10.32919/10.32919/uesit.2017>.
3. Блудова Ю. Використання технології BYOD в освітньому процесі Нової української школи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: збірник наукових праць. Вип. 71. Т. 1. Запоріжжя: КПУ, 2020. С. 92–95.
4. Застосування технології BYOD в навчальному процесі кафедри комп'ютерних наук. URL: [https://duikt.edu.ua/ua/news-1-0-11011-zastosuvannya-tehnologii-byod-v-navchalnomu-procesi-kafedri-kompyuternih-nauk?lang=ua&act=view&page=1&category=0&id=11011&sys\\_link=zastosuvannya-tehnologii-byod-v-navchalnomu-procesi-kafedri-kompyuternih-nauk](https://duikt.edu.ua/ua/news-1-0-11011-zastosuvannya-tehnologii-byod-v-navchalnomu-procesi-kafedri-kompyuternih-nauk?lang=ua&act=view&page=1&category=0&id=11011&sys_link=zastosuvannya-tehnologii-byod-v-navchalnomu-procesi-kafedri-kompyuternih-nauk).
5. Мардаренко О. Інтерактивні комунікативні технології освіти: мобільне навчання як нова технологія в підвищенні мовної компетенції студентів немовних ВНЗ. *Інформатика та мат. методи в моделюванні*. 2013. Т. 3. № 3. С. 288–293.
6. Марків В., Онищенко І. Формування мотивації до професійної діяльності в майбутніх учителів початкової школи засобами технології BYOD. *Науковий журнал Хортицької національної академії. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2020. Вип. 1 (2). С. 137–146.
7. Одинцова Г. Використання BYOD-технології у процесі удосконалення лексикографічної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. 2022. Т. 1 (1). Серія: Педагогіка. С. 176–182. DOI: 10.25128/2415-3605.22.1.21.

### REFERENCES

1. Andriievska V., Bilousova L. (2017) Kontseptsiia BYOD yak instrument realizatsii STEAM-osvity [BYOD concept as a tool of STEAM education implementation]. *Fizyko-matematychna osvita*. Vyp. 4. S. 13–17.
2. Babych A. (2017) Vykorystannia tekhnolohii BYOD v pochatkovii shkoli [Application of BYOD technology in the educational process in primary school]. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*. Vyp. 5 (2), 1–4. DOI: <https://doi.org/10.32919/10.32919/uesit.2017>.
3. Bludova Yu. (2020) Vykorystannia tekhnolohii BYOD v osvitnomu protsesi Novoi ukrainskoi shkoly [Use of BYOD technology in the educational process of the New Ukrainian school]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*: zb. nauk. prats. Zaporizhzhia: KPU. Vyp. 71. S. 92–95.
4. Zastosuvannia tekhnolohii BYOD v navchalnomu protsesi kafedry komp'uternykh nauk [Application of BYOD technology in the educational process of the Department of Computer Sciences] URL: [https://duikt.edu.ua/ua/news-1-0-11011-zastosuvannya-tehnologii-byod-v-navchalnomu-procesi-kafedri-kompyuternih-nauk?lang=ua&act=view&page=1&category=0&id=11011&sys\\_link=zastosuvannya-tehnologii-byod-v-navchalnomu-procesi-kafedri-kompyuternih-nauk](https://duikt.edu.ua/ua/news-1-0-11011-zastosuvannya-tehnologii-byod-v-navchalnomu-procesi-kafedri-kompyuternih-nauk?lang=ua&act=view&page=1&category=0&id=11011&sys_link=zastosuvannya-tehnologii-byod-v-navchalnomu-procesi-kafedri-kompyuternih-nauk).

5. Mardarenko O. (2013) Interaktyvni komunikatyvni tekhnolohii osvity: mobilne navchannia yak nova tekhnolohiia v pidvyshchenni movnoi kompetentsii studentiv nemovnykh VNZ [Interactive communication technologies in education: mobile learning as a new technology of improving of language competence of non-linguistic university students]. *Informatyka ta mat. metody v modeliuvanni*. T. 3, № 3. S. 288–293.
6. Markiv V., Onyshchenko I. (2020) Formuvannia motyvatsii do profesiinoi diialnosti v maibutnikh uchyteliv pochatkovoii shkoly zasobamy tekhnolohii BYOD [Formation of motivation for professional activity in future primary school teachers by BYOD technology]. *Naukovyi zhurnal Khortytskoi natsionalnoi akademii. Seriia: Pedagogika. Sotsialna robota*. Vyp. 1 (2). S. 137–146.
7. Odyntsova H. (2022) Vykorystannia BYOD-tekhnolohii u protsesi udoskonalennia leksykohrafichnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoii shkoly [Application of the “BYOD” technique for development of future primary school teachers’ lexicographical competence]. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedagogichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka*. Tom 1 (1). Seriia: Pedagogika. S. 176–182. DOI: 10.25128/2415-3605.22.1.21.

## **ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ СТІЙКОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ: РЕЗУЛЬТАТИ ФОРМУВАЛЬНОГО ЕТАПУ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ**

**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](https://orcid.org/0000-0001-8099-9392)  
[svitlanakalaur@gmail.com](mailto:svitlanakalaur@gmail.com)*

**Окаєвич А. В.**

*аспірант кафедри соціальної роботи та менеджменту соціокультурної діяльності  
Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка  
вул. Максима Кривоноса, 2, Тернопіль, Україна  
[orcid.org/0000-0001-7160-0263](https://orcid.org/0000-0001-7160-0263)  
[ana.okaievych@gmail.com](mailto:ana.okaievych@gmail.com)*

**Ключові слова:** курсанти, формувальний експеримент, критерії, показники, рівні, освітній процес, вищий військовий навчальний заклад.

У статті представлено результати статистичного опрацювання даних педагогічного експерименту з формування емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів у вищих військових навчальних закладах. Визначено, що проведене експериментальне дослідження дало змогу проаналізувати та узагальнити статистичні показники діагностики, визначити рівень сформованості емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів, перевірити ефективність впровадження педагогічних умов формування емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів та виявити чинники, які справляють визначальний вплив на вдосконалення військово-професійної підготовки курсантів у вищих військових навчальних закладах.

Акцентовано увагу на забезпеченні адекватності та валідності діагностичного інструментарію оцінки рівня сформованості емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів під час навчання у вищих навчальних закладах, розроблення опитувальників для оцінки рівня виконання обов'язків курсантами на первинних посадах офіцерського складу під час проходження стажування та проведення аналізу академічної успішності курсантів протягом навчального року.

З'ясовано, що за результатами констатувального етапу експерименту наявне переваження низького та середнього рівнів сформованості емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів за всіма визначеними критеріями. Проведений аналіз одержаних результатів формувального етапу експериментального дослідження після впровадження в освітній процес виокремлених педагогічних умов та структурно-функціональної моделі формування емоційно-вольової стійкості свідчить про позитивні статистично достовірні зміни у рівнях сформованості емоційно-вольової стійкості за виокремленими критеріями: ціннісно-мотиваційним, когнітивно-практичним та діяльнісно-оцінним.

Здійснено перевірку одержаних результатів експериментального дослідження за допомогою методів математичної статистики шляхом обчислення дисперсій для визначення F-критерія Фішера, що дала змогу

підтвердити ефективність запроваджених в процес військово-професійної підготовки майбутніх офіцерів педагогічних умов та структурно-функціональної моделі формування емоційно-вольової стійкості.

## **FORMATION OF EMOTIONAL AND VOCATIONAL STABILITY OF FUTURE OFFICERS OF THE ARMED FORCES OF UKRAINE: RESULTS OF THE FORMATIVE STAGE OF THE PEDAGOGICAL EXPERIMENT**

**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  
Maksym Kryvonos str., 2, Ternopil, Ukraine  
orcid.org/0000-0001-8099-9392  
svitlanakalaur@gmail.com*

**Okaievych A. V.**

*Postgraduate Student at the Department of Social Work  
and Management of Socio-Cultural Activities  
Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University  
Maksym Kryvonos str., 2, Ternopil, Ukraine  
orcid.org/0000-0001-7160-0263  
ana.okaievych@gmail.com*

**Key words:** *cadets, formative experiment, criteria, indicators, levels, educational process, higher military educational institution.*

The article presents the results of statistical processing of the data of a pedagogical experiment on the formation of emotional and volitional stability of future officers in higher military educational institutions. It is determined that the experimental study allowed to analyze and summarize the statistical indicators of diagnostics, determine the level of formation of emotional and volitional stability of future officers, test the effectiveness of the implementation of pedagogical conditions for the formation of emotional and volitional stability of future officers and identify the factors that have a decisive influence on the improvement of military professional training of cadets in higher military educational institutions.

Attention is focused on ensuring the adequacy and validity of diagnostic tools for assessing the level of emotional and volitional stability of future officers during their studies in higher education institutions, developing questionnaires to assess the level of performance of duties by cadets in primary officer positions during internships, and analyzing the academic performance of cadets during the academic year.

It has been found that according to the results of the ascertaining stage of the experiment, there is a predominance of low and medium levels of emotional and volitional stability in future officers according to all the defined criteria. The analysis of the results of the formative stage of the experimental study after the introduction of the selected pedagogical conditions and the structural-functional model of the formation of emotional and volitional stability into the educational process shows positive statistically significant changes in the levels of emotional and volitional stability according to the selected criteria: value-motivational, cognitive-practical and activity-evaluative.

The obtained results of the experimental study were verified using the methods of mathematical statistics by calculating the variances to determine

the Fisher's F-criterion, which allowed to confirm the effectiveness of the pedagogical conditions and the structural and functional model of the formation of emotional and volitional stability introduced in the process of military professional training of future officers.

**Постановка проблеми.** Виклики російсько-української війни разом із сучасними інноваційними процесами, що відбуваються в системі військової освіти України, засвідчують, що майбутній офіцер під час виконання службово-бойових завдань в умовах впливу психотравмуючих чинників повинен володіти належним рівнем сформованості емоційно-вольової стійкості як передумови ухвалення ним виваженого управлінського рішення. У нашому баченні [3] досвід виконання офіцерами службово-бойових завдань під час російсько-української війни демонструє, що однією з проблем неналежного виконання обов'язків є вплив психотравмуючих чинників та недостатній рівень сформованості емоційно-вольової стійкості.

З огляду на зазначене одним з оптимальних варіантів розв'язання обумовленої проблеми є запровадження в освітній процес вищих військових навчальних закладів виокремлених педагогічних умов та структурно-функціональної моделі формування емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів та експериментальна перевірка її ефективності.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Питання формування емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів у процесі їхньої професійної підготовки досліджувались з огляду на потребу розв'язання актуальних питань у таких напрямках: складова частина готовності майбутнього офіцера до професійної діяльності, в основі якої лежить психологічна готовність (К. Аветісян, О. Булгакова, О. Колесніченко, Л. Кондрашова, М. Корольчук, В. Крайнюк, С. Кубіцький, М. Кулакова, Н. Кучеренко, С. Кучеренко, Ю. Лісніченко, С. Нехаєнко, Є. Потапчук, Е. Сарафанюк, Л. Снігур, О. Столяренко, О. Хижняк, В. Ягупов та ін.), критерій професійної готовності майбутнього офіцера (В. Георгієв, В. Зубко, М. Карпушина, С. Костів, О. Лазоренко, Н. Лазаренко, Ю. Лісніченко, Є. Потапчук, А. Чудик, А. Шабалдак та ін.), професійно-важлива якість майбутнього офіцера (О. Багас, В. Вилко, Г. Гребенюк, В. Грицюк, Р. Демків, Г. Дзвоник, В. Дикун, М. Калашнік, М. Карпушина, Р. Ковальчук, О. Косолапов, С. Костів, А. Лиман, Г. Лук'янова, І. Окуленко, В. Осьодло, І. Приходько, О. Пшенична, Н. Юр'єва та ін.). Спільним для поглядів українських дослідників є визнання емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів основою для формування у них професійної готовності до виконання службово-бойових завдань.

Наголосимо на тому, що основу нашого дослідження становлять публікації військових педагогів В. Ягупова [7; 8; 9], О. Бойка [1; 2] та О. Капінуса [4; 5] щодо вагомості виваженого підходу до формування професіоналізму майбутніх офіцерів загалом та формування у них особистісних рис та якостей зокрема. Так, науковці одностайні в тому, що в умовах російсько-української війни військово-професійна підготовка майбутніх офіцерів має відбуватися у нерозривній єдності з діяльністю, що сприятиме формуванню їхньої психологічної готовності, де провідне місце посідає емоційно-вольова стійкість. З огляду на наведені аргументи у статті ми зосередимо увагу на результатах експерименту щодо її формування.

**Мета статті** полягає у статистичному опрацюванні та узагальненні отриманих емпіричних даних педагогічного експерименту щодо формування емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів у вищих військових навчальних закладах.

**Виклад основного матеріалу.** Актуальна потреба пошуку шляхів формування емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів в процесі військово-професійної підготовки обумовлює необхідність впровадження дієвих механізмів її формування, провідним з яких є реалізація виокремлених педагогічних умов та структурно-функціональної моделі формування емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів, а також перевірка її ефективності. Нами було встановлено, що з психолого-педагогічної точки зору дефініція «емоційно-вольова стійкість майбутніх офіцерів» трактується як інтегративна властивість особистості, що формується в процесі військово-професійної підготовки у спеціально створеному освітньому середовищі вищого військового навчального закладу, належний рівень сформованості якої забезпечує успішне виконання навчальних та службово-бойових завдань майбутніми офіцерами в умовах впливу психотравмуючих чинників.

Формування емоційно-вольової стійкості майбутнього офіцера відбувається в процесі військово-професійної підготовки з урахуванням особливостей, притаманних освітньому середовищу вищого військового навчального закладу, та є одним з пріоритетних завдань системи військової освіти України. З огляду на обумовлені вихідні положення загальна гіпотеза експериментального дослідження полягала в припущенні, що рівень сформованості емоційно-вольової

стійкості майбутніх офіцерів зростатиме за умов розроблення та впровадження у військово-професійну підготовку курсантів вищих військових навчальних закладів виокремлених педагогічних умов та структурно-функціональної моделі формування емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів. У ході дослідження було обґрунтовано та впроваджено спектр таких педагогічних умов: стимулювання мотивації та активізація пізнавальної активності майбутніх офіцерів до опанування професійними знаннями та вміннями; розвиток професійної суб'єктності майбутніх офіцерів та формування культури суб'єкт-суб'єктної взаємодії у ВВНЗ; запровадження тренінгових технологій формування емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів.

Задля перевірки висунутої гіпотези дослідження та ефективності виокремлених педагогічних умов і структурно-функціональної моделі формування емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів проведено педагогічний експеримент, який здійснювався відповідно до програми експерименту та з урахуванням виокремлених критеріїв оцінки рівня сформованості емоційно-вольової стійкості майбутнього офіцера, таких як ціннісно-мотиваційний, когнітивно-практичний та діяльнісно-оцінний, а також відповідних показників та рівнів.

Діагностика сформованості компонентів емоційно-вольової стійкості у майбутніх офіцерів здійснювалась за допомогою такого інструментарію з урахуванням потреби забезпечення адекватності та валідності: методика визначення професійної спрямованості Дж. Голланда, методика «Мотивація досягнення успіху» А. Мехрабіана (в авторській модифікації), методика діагностики мотивації професійної діяльності К. Замфір у авторській модифікації, опитувальник Дж. Роттера для діагностики рівня суб'єктивного контролю. Діагностика окремих компонентів здійснювалась за допомогою авторських анкет та опитувальни-

ків, метою яких було з'ясування результатів квазіпрофесійної діяльності майбутніх офіцерів під час навчання, результатів виконання обов'язків на первинних посадах офіцерського складу в ході проходження стажування в частинах та підрозділах, а також академічної успішності курсантів протягом навчального року.

Формувальний етап експериментального дослідження полягав у впровадженні виокремлених педагогічних умов та структурно-функціональної моделі формування емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів в освітній процес вищих військових навчальних закладів та її експериментальній перевірці. Так, у технічному аспекті експеримент проводився упродовж 2021–2024 навчальних років з курсантами спеціальності 254 «Забезпечення військ (сил)» освітньо-професійної програми «Морально-психологічне забезпечення в частинах, на кораблях (за видами ЗС)» Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного. До експерименту залучено курсантів, яких чисельно було об'єднано таким чином: до складу контрольної групи увійшло 58 курсантів, до складу експериментальної – 60.

Проведений аналіз одержаних результатів щодо з'ясування стану сформованості емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів в експериментальній та контрольній групах відповідно до визначених критеріїв – ціннісно-мотиваційного, когнітивно-практичного та діяльнісно-оцінного – на вхідному контролі формувального етапу експерименту засвідчив переваження низьких та середніх показників (табл. 1).

Узагальнення результатів щодо стану сформованості емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів на вхідному контролі формувального етапу експерименту вказує на переважання у курсантів як контрольної, так і експериментальної груп низького та середнього рівнів сформованості емоційно-вольової стійкості, підтвердженням

Таблиця 1

**Результати діагностування рівня сформованості показників емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів на етапі вхідного контролю формувального етапу дослідження**

Компоненти емоційно-вольової стійкості	Групи	Рівні сформованості емоційно-вольової стійкості (у балах)						СБ
		достатній (4 бали)		середній (3 бали)		низький (2 бали)		
		КК	%	КК	%	КК	%	
Ціннісно-мотиваційний	КГ	21	36,2	34	58,6	3	5,2	3,3
	ЕГ	20	33,3	35	58,3	5	8,3	3,3
Когнітивно-практичний	КГ	17	29,3	36	62,0	5	8,6	3,2
	ЕГ	18	30,0	35	58,3	7	11,7	3,2
Діяльнісно-оцінний	КГ	23	39,7	31	53,4	4	6,9	3,3
	ЕГ	24	40,0	30	50,0	6	10,0	3,3
Узагальнені показники	КГ	20	34,5	34	58,6	4	6,9	3,3
	ЕГ	21	35,0	33	55,0	6	10,0	3,3



чого є практично однаковий рівень сформованості емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів за усіма компонентами та відповідними їм критеріями.

Задля перевірки ефективності виокремлених педагогічних умов та структурно-функціональної моделі формування емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів, а також визначення динаміки позитивних змін проведено діагностування рівнів сформованості емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів відповідно до розроблених критеріїв та показників, після чого результати контрольної та експериментальної груп на формульованому етапі експерименту порівнювалися між собою, а також з відповідними результатами на етапі вхідного контролю експериментального дослідження.

Порівняння одержаних результатів в експериментальній та контрольній групах за рівнями сформованості емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів після завершення формульованого етапу експерименту дало змогу сформулювати такі припущення:

- емпіричні розподіли курсантів контрольної групи за рівнем сформованості емоційно-вольової стійкості на початку й після завершення експерименту відрізняються між собою на 0,1% бала;

- емпіричні розподіли курсантів експериментальної групи за рівнем сформованості емоційно-вольової стійкості на початку й після завершення експерименту відрізняються між собою на 0,4% бала;

– позитивна динаміка змін у розподілі курсантів експериментальної групи за рівнем сформованості емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів на початку й після завершення експерименту, що є результатом реалізації виокремлених педагогічних умов та структурно-функціональної моделі формування емоційно-вольової стійкості у майбутніх офіцерів, підтверджується методами математичної статистики.

Достовірність результатів експериментально-дослідної роботи доведено через використання методів математичної статистики шляхом обчислення дисперсій для визначення F-критерія Фішера [6, с. 293].

Достовірність отриманих результатів встановлено шляхом зіставлення показників емпіричного F-критерія Фішера для кожної категорії груп ( $F_{emp}$  – КГ) та ( $F_{emp}$  – ЕГ) з показниками теоретичного F-критерія ( $F_{krit}$ ) [6, с. 437]. Оскільки в КГ та ЕГ була різна кількість курсантів, за стандартизованою таблицею  $F_{krit}$  для КГ має значення від 1,8 до 1,4 (за умови, коли число ступенів свободи перебуває в межах від 40 до 60 (кількість студентів у групі мінус 1), що відповідає кількості студентів у КГ – 58 осіб, а в ЕГ це  $60 - 1 = 59$ ). Результати обчислення показників емоційно-вольової-стійкості для визначення F-критерія відображені в табл. 2, 3, 4 і 5, де ( $\bar{x}$ ) – середнє арифметичне; ВК – вхідний контроль; ПК – підсумковий контроль; СБ – середній бал;  $f$  – кількість курсантів; Д – достатній рівень; С – середній рівень; Н – низький рівень.

Таблиця 2

**Результати обчислень F-критерія для порівняння показників сформованості ціннісно-мотиваційного компонента емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів**

Група – етап контролю (СБ)	Показники для визначення F-критерія						$\sum f(x_i - \bar{x})^2$	$\sigma^2$	$F_{emp}$
	$f$			$(x_i - \bar{x})$					
	Д	С	Н	Д	С	Н			
КГ-ВК – 3,155	12	43	3	0,845	-0,155	-1,155	13,603	0,235	1,176
КГ-ПК – 3,276	16	42	0	0,724	-0,276	-1,276	11,586	0,1998	
ЕГ-ВК – 3,183	16	39	5	0,817	-0,183	-1,183	18,984	0,316	1,362
ЕГ-ПК – 3,63	38	22	0	0,37	-0,63	-1,63	13,934	0,232	

Таблиця 3

**Результати обчислень F-критерія для порівняння показників сформованості когнітивно-практичного компонента емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів**

Група – етап контролю (СБ)	Показники для визначення F-критерія						$\sum f(x_i - \bar{x})^2$	$\sigma^2$	$F_{emp}$
	$f$			$(x_i - \bar{x})$					
	Д	С	Н	Д	С	Н			
КГ-ВК – 3,052	8	45	5	0,948	-0,052	-1,052	12,851	0,222	1,116
КГ-ПК – 3,207	13	44	1	0,793	-0,207	-1,207	11,517	0,199	
ЕГ-ВК – 3,083	15	35	10	0,917	-0,083	-1,083	24,583	0,4097	1,766
ЕГ-ПК – 3,633	38	22	0	0,367	-0,633	-1,633	13,933	0,232	

Таблиця 4

**Результати обчислень F-критерія для порівняння показників сформованості діяльнісно-оцінного компонента емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів**

Група – етап контролю (СБ)	Показники для визначення F-критерія							$F_{emp}$	
	$f$			$(x_i - \bar{x})$			$\sum f(x_i - \bar{x})^2$		$\sigma^2$
	Д	С	Н	Д	С	Н			
КГ-ВК – 3,069	9	44	5	0,931	-0,069	-1,069	13,725	0,237	1,134
КГ-ПК – 3,1897	14	43	1	0,810	-0,1897	-1,1897	12,147	0,209	
ЕГ-ВК – 3,033	13	36	11	0,967	-0,033	-1,033	23,933	0,399	1,75
ЕГ-ПК – 3,65	39	21	0	0,35	-0,65	-1,65	13,65	0,228	

Таблиця 5

**Результати обчислень F-критерія для порівняння показників сформованості емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів**

Група – етап контролю (СБ)	Показники для визначення F-критерія							$F_{emp}$	
	$f$			$(x_i - \bar{x})$			$\sum f(x_i - \bar{x})^2$		$\sigma^2$
	Д	С	Н	Д	С	Н			
КГ-ВК – 3,155	13	41	4	0,845	-0,155	-1,155	15,603	0,269	1,1496
КГ-ПК – 3,276	17	40	1	0,724	-0,276	-1,276	13,586	0,234	
ЕГ-ВК – 3,2	19	34	7	0,8	-0,2	-1,2	23,6	0,393	1,598
ЕГ-ПК – 3,567	34	26	0	0,433	-0,567	-1,567	14,734	0,246	

**Висновки і перспективи подальших розробок у цьому напрямку.** Отже, аналіз одержаних результатів з використанням статистичних методів обробки даних шляхом порівняння дисперсій і визначення критерія Фішера (F-критерія) засвідчив, що  $F_{emp}$  контрольної групи із значенням від 1,12 до 1,18 для усіх компонентів і відповідних показників сформованості емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів виходить за зазначені межі, тоді як для експериментальної групи  $F_{emp}$  з показниками від 1,36 до 1,76 підтверджує результативність запровадження виокрем-

лених педагогічних умов та структурно-функціональної моделі формування емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів у освітній процес ВВНЗ.

Отримані результати вказують на результативність впроваджених педагогічних умов та структурно-функціональної моделі формування емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів.

Подальші перспективи дослідження полягають у розробленні методики розвитку емоційно-вольової стійкості офіцерів в процесі виконання службово-бойових завдань.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бойко О. Теорія і методика формування лідерської компетентності офіцерів Збройних сил України: монографія. Житомир: Вид. О. Євенок, 2020. 668 с.
2. Бойко О. Формування готовності до управлінської діяльності у майбутніх магістрів військово-соціального управління: дис. ... канд. пед. наук: спец 13.00.04. Київ, 2005. 244 с.
3. Калаур С., Окаєвич А. Особливості формування професійних якостей майбутніх офіцерів у вищих військових навчальних закладах. *Теорія і практика підготовки конкурентоспроможного фахівця як вектор освітніх парадигм*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Тернопіль, 29–30 вересня 2022 року). Тернопіль: ТНПУ, 2022. С. 174–177.
4. Капінус О. Методологія, теорія і методика формування професійної суб'єктності майбутніх офіцерів Збройних сил України: монографія. Житомир: Вид. О. Євенок, 2020. 600 с.
5. Капінус О. Соціальна відповідальність офіцера: монографія. Львів: НАСВ, 2019. 213 с.
6. Тверезовська Н., Сидоренко В. Методологія педагогічного дослідження: навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2020. 440 с.
7. Ягупов В. Педагогіка: навчальний посібник. Київ: Либідь, 2002. 560 с.
8. Ягупов В. Військова психологія. Київ, 2004. 656 с.
9. Ягупов В. Професійна суб'єктність, суб'єкт військово-професійної діяльності як інтегральний результат професійної підготовки офіцерів. *Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання*: монографія / за заг. ред. О. Дубасенюк. Житомир: Рута, 2016. С. 223–233.

## REFERENCES

1. Boiko, O. (2020). *Teoriia i metodyka formuvannia liderskoi kompetentnosti ofitseriv Zbroinykh syl Ukrainy*: Monohrafiia. Zhytomyr: Vyd. O. Yevenok.
2. Boiko, O. (2005). *Formuvannia hotovnosti do upravlinskoj diialnosti u maibutnikh mahistriv viiskovo-sotsialnoho upravlinnia*: Dys. kand. ped. nauk. 13.00.04. K.
3. Kalaur, S., & Okaievych, A. (2022). Osoblyvosti formuvannia profesiinykh yakosti maibutnikh ofitseriv u vyshchykh viiskovykh navchalnykh zakladakh. In *Teoriia i praktyka pidhotovky konkurentospromozhnoho fakhivtsia yak vektor osvitynykh paradyhm: Materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii* (m. Ternopil, 29–30 veresnia 2022 roku) (pp. 174–177). Ternopil: TNPU.
4. Kapinus, O. (2020). *Metodolohiia, teoriia i metodyka formuvannia profesiinoi subiektnosti maibutnikh ofitseriv Zbroinykh syl Ukrainy*: Monohrafiia. Zhytomyr: Vyd. O. Yevenok.
5. Kapinus, O. (2019). *Sotsialna vidpovidalnist ofitsera*: Monohrafiia. Lviv: NASV.
6. Tverezovska, N., & Sydorenko, V. (2020). *Metodolohiia pedahohichnoho doslidzhennia*: Navch. posib. Kyiv: Tsentri uchbovoi literatury.
7. Yahupov, V. (2002). *Pedahohika*: Navch. posibnyk. Kyiv: Lybid.
8. Yahupov, V. (2004). *Viiskova psykholohiia*. Kyiv.
9. Yahupov, V. (2016). Profesiina subiektnist, subiekt viiskovo-profesiinoj diialnosti yak intehralnyi rezultativ profesiinoj pidhotovky ofitseriv. In O. A. Dubaseniuk (Ed.), *Teoriia i praktyka profesiinoj maisternosti v umovakh tsilezhyttievoho navchannia*: Monohrafiia (pp. 223–233). Zhytomyr: Ruta.

## ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОЇ 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](https://orcid.org/0000-0003-3383-8486)  
[Luska.if@gmail.com](mailto:Luska.if@gmail.com)*

**Ключові слова:** супровід,  
педагогічний супровід,  
професійна підготовка,  
професійна відповідальність.  
особистісно-професійна  
відповідальність, фахівці  
медичної галузі.

У статті здійснено аналіз проблеми педагогічного супроводу майбутніх фахівців медичної галузі. Основна увага зосереджується на розкритті сутності поняття «педагогічний супровід» та його місці в професійній підготовці майбутніх фахівців медичної галузі. З'ясовано, що супровід – це форма здійснення пролонгованої психолого-педагогічної допомоги майбутнім медичним працівникам; пошук їх прихованих ресурсів та зростання а цій основі професійної відповідальності та система підтримки й допомоги майбутньому фахівцю в освітньому середовищі ЗВО. У наукових дослідженнях педагогічний супровід розглядається як допомога здобувачам вищої освіти виявляти та вибирати платформи для свого розвитку, створення умов для успішного зростання у професійному розвитку. Під педагогічним супроводом майбутніх фахівців медичної галузі розуміємо цілісну системно та методично організовану викладачем діяльність студента, в процесі якої створюються педагогічні умови навчання та розвитку кожного здобувача в освітньому середовищі ЗВО. Встановлено, що педагогічний супровід передбачає створення базової системи психолого-педагогічних і методичних знань, умінь і навичок, що дають змогу кваліфіковано вирішувати професійні проблеми. Визначено, що педагогічний супровід підготовки майбутнього медичного працівника є організованою діяльністю, яка за допомогою різноманітних форм, засобів та відповідних педагогічних умов спрямована на навчання кожного здобувача освіти. Розглянуто проблему формування особистісно-професійної та власної відповідальності майбутнього медичного працівника в освітньому середовищі закладу вищої освіти та професійній діяльності. Доведено, що педагогічний супровід процесу підготовки майбутніх фахівців медичної галузі до професійної діяльності передбачає створення базової системи психолого-педагогічних і методичних знань, умінь і навичок, які дають змогу кваліфіковано вирішувати професійні проблеми.

## PEDAGOGICAL SUPPORT OF THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN THE MEDICAL FIELD

**Khallo O. E.**

*Doctor of Medicine,*

*Associate Professor at the Department of Hystology, 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:** *support, pedagogical support, professional training, professional responsibility, personal and professional responsibility, specialists in the medical field.*

The article analyzes the problem of pedagogical support of future specialists in the medical field. The main focus is on revealing the essence of the concept of “pedagogical support” and its place in the professional training of future specialists in the medical field. It was found that support is a form of providing prolonged psychological and pedagogical assistance to future medical workers; the search for their hidden resources and the growth on this basis of professional responsibility and a system of support and assistance to the future specialist in the educational environment of higher education institutions. In scientific studies, pedagogical support is considered as helping students of higher education identify and choose platforms for their development, creating conditions for successful growth in professional development. Pedagogical support of future specialists in the medical field is understood as a whole systemically and methodically organized activity of the student by the teacher, in the process of which the pedagogical conditions for learning and development of each student are created in the educational environment of higher education institutions. It has been established that pedagogical support involves the creation of a basic system of psychological-pedagogical and methodical knowledge, abilities and skills that enable qualified professional problem solving. It was determined that the pedagogical support of the training of the future medical worker is an organized activity that, with the help of various forms, means and appropriate pedagogical conditions, is aimed at the education of each student of education. The problem of formation of personal, professional and personal responsibility of the future medical worker in the educational environment of the institution of higher education and professional activity is considered. It has been proven that the pedagogical support of the process of training future specialists in the medical field for professional activity involves the creation of a basic system of psychological-pedagogical and methodical knowledge, abilities and skills that enable competently solving professional problems.

**Постановка проблеми.** Впровадження медичної реформи в Україні та сучасні трансформації в освіті вимагають перегляду змісту вищої медичної освіти, нових підходів до підготовки та організації освітнього процесу майбутніх фахівців медичної галузі.

Процеси розвитку медичної освіти вимагають підвищення якості підготовки та рівня кваліфікації майбутніх фахівців медичної галузі, що передбачає створення нової методології організації освітнього процесу для такої підготовки. Процеси, які відбуваються у суспільстві, зумовлюють значну переоцінку стратегії підготовки медичних

працівників, серед яких орієнтація на знання теоретичних, прикладних та психолого-педагогічних проблем.

Посилення вимог до набуття професійної компетентності майбутніх медиків має допомогти здобувачу вищої освіти отримати якісну підготовку кваліфікованих медичних фахівців світового рівня.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У сучасних педагогічних дослідженнях українських науковців значна увага приділяється підготовці майбутніх медичних працівників. Зокрема, професійне самовдосконалення майбутніх медич-

них працівників досліджували Ю. Вороненко, О. Гуменюк, В. Копетчук, Т. Лебединець, О. Руда, Я. Цехмістер, З. Шарлович; вплив освітнього середовища ЗВО на професійну підготовку фахівців вивчали А. Бондаревська, М. Братко, О. Писарчук, О. Федій, О. Ярошинська; проблему розвитку особистості майбутнього медичного працівника розглядали Ю. Вороненко, О. Лисенко, Н. Пахомова.

Окремі аспекти дослідження проблеми підготовки медичних працівників висвітлено в роботах Л. Артемчук, С. Максименко, М. Філоненко.

Незважаючи на значний інтерес дослідників до різних аспектів професійної підготовки майбутніх фахівців медичної галузі, можна стверджувати, що проблема педагогічного супроводу підготовки медичних працівників та їх особистісно-професійної відповідальності потребує подальших наукових розвідок.

**Метою статті** є розкриття сутності поняття «педагогічний супровід», етапів та умов його реалізації в закладах вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Окреслена нами проблема дослідження безпосередньо пов'язана з педагогічним супроводом майбутніх фахівців медичної галузі, доцільністю визначення змісту дефініцій «педагогічний супровід», «професійна відповідальність», «особистісно-професійна відповідальність» у контексті підготовки фахівців медичної галузі.

Проаналізувавши психолого-педагогічну літературу (І. Киричок, О. Міщеня, Ю. Новгородська, О. Третяк, М. Шевчук), ми дійшли висновку, що супровід – це форма здійснення пролонгованої психолого-педагогічної допомоги майбутнім медичним працівникам; пошук їх прихованих ресурсів та зростання на цій основі професійної відповідальності, а також система підтримки і допомоги майбутньому фахівцю в освітньому середовищі ЗВО [1; 2].

Розглянемо сутність поняття «педагогічний супровід» у контексті підготовки майбутніх медичних працівників. У сучасній педагогічній літературі поняття «педагогічний супровід» розглядається не дуже часто, однак зазначимо деякі аспекти його трактування.

Поняття педагогічного супроводу використовується та трактується у сучасній педагогічній літературі з позицій власних наукових інтересів дослідників (В. Горбунова, А. Кочубей, П. Матвієнко, В. Милацька) як особлива форма педагогічної допомоги майбутнім фахівцям; пошук необхідних ресурсів розвитку особистості та особистісно-професійної відповідальності фахівця; система допомоги майбутнім фахівцям в освітньому середовищі ЗВО.

У науковій літературі педагогічний супровід трактується як допомога студентам у виявленні

платформи для власного розвитку, створення умов для його розкриття та успішного просування у професійному розвитку. Він також передбачає створення базової системи психолого-педагогічних і методичних знань, умінь і навичок, що дають змогу кваліфіковано вирішувати професійні проблеми.

І. Семенченко зауважує, що педагогічний супровід є одним з «механізмів двосторонньої педагогічної взаємодії, яка забезпечується створенням умов прийняття суб'єктом рішень у різних життєвих ситуаціях» [7, с. 346–351].

В межах навчального середовища О. Ярошинська визначає етапи педагогічного супроводу на локальному рівні: діагностичний (викладач спільно зі студентом формулює проблему, яку потрібно вирішити); пошуковий (разом зі студентом здійснюється пошук варіантів вирішення проблеми та визначається потреба участі викладача в цьому процесі); виконавчий (студент здійснює дії, які сприяють вирішенню проблеми, викладач лише за потреби надає необхідну допомогу); узагальнюючий (на цьому етапі педагог разом зі студентом аналізує ситуацію та способи її вирішення) [5, с. 123–124].

Педагогічний супровід демонструє цілісну систему, яка складається з елементів (або компонентів), що розгортається в часі. У супроводі можна виділити три основних компоненти: діагностику, відбір і застосування методичних засобів та аналіз результатів (проміжних і кінцевих).

Методичним інструментарієм забезпечення педагогічного супроводу підготовки майбутніх фахівців медичної галузі до професійної діяльності є комплекс педагогічних методів та прийомів, зокрема консультативно-інформаційні, діяльнісно-практичні, тренінгові (самоорганізація та самовключення в професію, метод ролівої перспективи, метод функціонально-рольових дій, рефлексивні вправи, створення ситуацій успіху тощо). Напрями: навчання плануванню та розподілу своїх дій, створення орієнтаційної траєкторії розвитку, пошук оптимальних способів розв'язання проблем та конфліктів.

Під педагогічним супроводом майбутніх фахівців медичної галузі розуміємо цілісну системно та методично організовану викладачем діяльність студента, в процесі якої створюються педагогічні умови навчання та розвитку кожного здобувача в освітньому середовищі ЗВО.

Не применшуючи здобутків учених щодо окресленої проблеми, вважаємо за доцільне глибше розглянути в науковому дискурсі проблему особистісно-професійної відповідальності майбутнього медичного працівника в освітньому середовищі закладу вищої освіти.

Основними умовами цілеспрямованого та системного формування відповідальності, на думку О. Пономарьов та Л. Зінченко, є навчання, особистісний розвиток, життєвий та практичний досвід тощо. У процесі навчання та діяльності майбутній фахівець медичної галузі осмислює необхідність формування власної відповідальності та її трансформування на взаємодію під час спілкування з людьми [3].

Так, О. Пономарьов під відповідальністю розуміє «усвідомлення індивідом свого обов'язку перед суспільством і людством загалом та ролі і значення своїх вчинків і висловлювань, діяльності й поведінки крізь призму цього обов'язку зокрема; проявом відповідальності може слугувати участь індивіда у спільній з іншими людьми діяльності, характер ставлення до них та до розподілу результатів цієї діяльності» [3, с. 160–164].

М. Савчин вважає, що професійна відповідальність «успішно розвивається та є структурним компонентом професійної діяльності; це комплекс особистісних якостей фахівця, що дає йому змогу усвідомлювати та переживати особистісну відповідальність за результати своєї професійної діяльності, які відповідають професійній поведінці» [6, с. 89].

Натомість О. Міщеня та О. Третяк зазначають, що «професійна відповідальність – це особистісна якість, яка об'єктивно відображає взаємини у суспільстві та пов'язана з присутністю соціальних цінностей, які відповідають професійній діяльності. Професійна відповідальність фахівця формується під час спільної діяльності та пов'язана з бажанням людини усвідомлено виконувати вимоги відповідно до професійних норм та відповідати за свої дії перед собою, іншими людьми та суспільством» [2, с. 122–127].

Аналізуючи праці науковців (І. Киричок, О. Міщеня, М. Савчин, О. Третяк, М. Шевчук) щодо змісту професійної відповідальності, ми виділили деякі її особливості: готовність діяти, усвідомлюючи свій професійний обов'язок та здатність нести відповідальність за наслідки своєї поведінки; взаємозв'язок професійної відповідальності з виконанням професійних функцій тощо. Професійна відповідальність проявляється в умінні передбачати розвиток професійних подій, свою роль у цих подіях та приймати результати власної діяльності.

Підсумовуючи, зазначимо, що педагогічна відповідальність – це особистісна якість, якій властиві добросовісність, дисциплінованість, організованість, наполегливість, вміння планувати свій час, оцінка своїх можливостей, здатність брати на себе відповідальність у вирішенні конфліктних ситуацій тощо.

**Висновки і перспективи подальших розробок у цьому напрямку.** Отже, педагогічний супровід процесу підготовки майбутніх фахівців медичної галузі до професійної діяльності передбачає створення базової системи психолого-педагогічних і методичних знань, умінь і навичок, які дають змогу кваліфіковано вирішувати професійні проблеми та забезпечують оволодіння психолого-педагогічними закономірностями і сучасним комплексом методів, засобів та форм навчання. Педагогічний супровід дає змогу сформувавши стратегії розвитку особистості студента; визначити особистий досвід та потенційні можливості студента; сформувавши здатність бачити і вирішувати проблеми, пов'язані зі здоров'ям людей, у контексті конкретних ситуацій їхнього життя. Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо у розробленні цілісної моделі педагогічного супроводу майбутніх фахівців медичної галузі.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Киричок І., Новгородська Ю., Шевчук М. Формування професійної відповідальності у майбутніх учителів початкових класів: педагогічні аспекти. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Серія: Педагогічні науки*. 2017. № 1–2 (50–51). С. 38–45.
2. Міщеня О., Третяк О. Сутність професійно-педагогічної відповідальності майбутнього вчителя початкової школи. *Нова педагогічна думка*. 2019. № 3 (99). С. 122–127.
3. Пономарьов О. Відповідальність в системі педагогіки добра. *Наукова школа академіка І. Зязюна в працях його соратників та учнів: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції*. Харків, 2017. С. 160–164.
4. Пономарьов О., Зінченко Л. Професійна відповідальність у спортивній педагогіці: навчальний посібник. Харків: НТУ «ХПІ»; видавець О. Мірошніченко, 2019. 200 с.
5. Рибалка В. Психологія та педагогіка праці особистості: від обдарованості дитини до майстерності дорослого: посібник. Київ: Інститут обдарованої дитини, 2014. 220 с.
6. Савчин М. Психологія відповідальної поведінки: монографія. Івано-Франківськ: Місто НВ, 2008. 280 с.
7. Семененко І. Педагогічний супровід як психолого-педагогічна проблема. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. Вип. 29 (82). С. 346–351.

## REFERENCES

1. Kyrychok I., Novhorodska Yu., Shevchuk M. (2017) Formuvannia profesiinoi vidpovidalnosti u maibutnykh uchyteliv pochatkovykh klasiv: pedahohichni aspekty. *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka. Seriia: Pedahohichni nauky*. № 1–2 (50–51). P. 38–45 (ukr).
2. Mishchenia O., Tretiak O. (2019) Sutnist profesiino-pedahohichnoi vidpovidalnosti maibutnoho vchytelia pochatkovoï shkoly. *Nova pedahohichna dumka*. № 3 (99). P. 122–127 (ukr).
3. Ponomarov O.S. (2017) Vidpovidalnist v systemi pedahohiky dobra. *Naukova shkola akademika I. A. Ziaziuna v pratsiakh yoho soratnykiv ta uchniv: materialy Mizhn. nauk.-pr. konf.* Kharkiv. P. 160–164 (ukr).
4. Ponomarov O.S. Zinchenko L.V. (2019) Profesiina vidpovidalnist u sportyvniï pedahohitsi: navch. posibnyk. Kharkiv: NTU “KhPI”. Vydavets O. Miroshnychenko, 200 p. (ukr).
5. Rybalka V. (2014) Psykholohiia ta pedahohika pratsi osobystosti: vid obdarovanosti dytyny do maisternosti dorosloho: posibnyk / V. Rybalka. – K.: In-t obdarovanoi dytyny, 220 p. (ukr).
6. Savchyn M. (2008) Psykholohiia vidpovidalnoi povedinky: monohrafiia. Ivano-Frankivsk: Misto NV. 280 p. (ukr).
7. Semenenko I. (2013) Pedahohichniy suprovid yak psykholoho-pedahohichna problema. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*. Vyp. 29 (82). P. 346–351 (ukr).



## КЛІМАТИЧНА ОСВІТА ДЛЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ

**Цигура Г. О.**

*кандидат сільськогосподарських наук, доцент,  
завідувач кафедри біологічних основ фізичного виховання, здоров'я і спорту  
Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка  
вул. Гетьмана Полуботка, 53, Чернігів, Україна  
[orcid.org/0000-0002-2998-7537](https://orcid.org/0000-0002-2998-7537)  
[zygura.g@ukr.net](mailto:zygura.g@ukr.net)*

**Ключові слова:** кліматична грамотність, освіта, сталий розвиток, студенти факультету фізичного виховання.

У статті висвітлено особливості інтеграції кліматичних питань у професійну підготовку майбутніх фахівців фізичної культури і спорту. За результатами аналізу наукової та науково-методичної літератури з'ясовано, що питання кліматичної освіти є надзвичайно актуальним у країнах Європейського Союзу та більшості розвинених країн світу й здійснюється через заклади формальної освіти, тоді як в Україні воно мало обговорюється в наукових колах і є прерогативою громадських організацій. Спорт є масовою і достатньо впливовою галуззю на громади в усіх куточках планети. За кордоном ця галузь активно долучена до реалізації сталого розвитку. Оскільки кліматична освіта є складовою частиною освіти для сталого розвитку, показано реалізацію кліматичної освіти майбутніх фахівців фізичної культури і спорту в межах навчального курсу «Сталий розвиток у фізичній культурі і спорті». Зауважено, що слухачі курсу вивчають як традиційні питання про клімат: причини зміни клімату, вплив людської діяльності на клімат, наявні та можливі небезпечні наслідки зміни клімату, шляхи протидії та адаптації до зміни клімату; так і ключові моменти, які стосуються впливу зміни клімату на спорт: теплові хвилі та відсутність природного снігового покриву, які змушують змінювати час проведення спортивних змагань; проблеми зі здоров'ям спортсменів внаслідок високих температур повітря; пошкодження ігрових поверхонь через екстремальні температури, тривалі періоди посухи, повеней; несезонні опади, що змушують скасовувати або припиняти спортивні змагання; пошкодження будівель та інфраструктури через сильні шторми; необхідні заходи щодо адаптації до клімату під час розроблення нового або оновленого місця проведення спортивних змагань. Також розглянуто вплив спортивної галузі на клімат; позитивні практики спорту для захисту атмосфери та протидії зміні клімату; розроблення методичних та дидактичних матеріалів з кліматичних питань для використання їх у професійній діяльності майбутнього фахівця фізичної культури і спорту під час фізкультурно-оздоровчих, спортивних занять та спортивно-масових заходів. В майбутньому це дасть змогу охопити кліматичною освітою всі верстви населення, які є дотичними до фізичної культури і спорту.

## CLIMATE EDUCATION FOR FUTURE SPECIALISTS IN PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS

**Tsyhura H. O.**

*PhD in Agricultural Sciences, Associate Professor,  
Head of the Department of Biological Basis of Physical Education, Health and Sports  
T.H. Shevchenko National University “Chernihiv Colehium”  
Hetmana Polubotoka str., 53, Chernihiv, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-2998-7537  
zygura.g@ukr.net*

**Key words:** *climate literacy, education, sustainable development, students of physical education faculty.*

The article highlights the peculiarities of the integration of climate issues into the professional training of future physical culture and sports specialists. According to the results of the content-analysis of scientific and scientific-methodological literature, it was found that the issue of climate education is extremely relevant in the countries of the European Union and most of the developed countries of the world. In these countries it is carried out through institutions of formal education, while in Ukraine it is little discussed in scientific circles and is the prerogative of public organizations. Sport is a massive and quite influential industry for communities in all points of the planet. Abroad, this industry is actively involved in the implementation of sustainable development. Since climate education is a component of education for sustainable development, the implementation of climate education of future physical culture and sports specialists within the course “Sustainable development in physical culture and sports” is shown. It is noted that the students of the course study traditional questions about climate: the causes of climate change, the impact of human activity on the climate, existing and possible dangerous consequences of climate change, ways of countering and adapting to climate change; as well as key points related to the impact of climate change on sports: heat waves and the lack of natural snow cover, which force to change the time of sports competitions; health problems of athletes due to high air temperatures; damage to playing surfaces due to extreme temperatures, long periods of drought, floods; unseasonal precipitation, forcing the cancellation or suspension of sports competitions; damage to buildings and infrastructure due to strong storms; necessary measures to adapt to the climate when developing a new or updated venue for sports competitions, etc. The impact of the sports industry on the climate; positive sports practices to protect the atmosphere and combat climate change; development of methodical and didactic materials on climate issues for their use in the professional activity of the future physical culture and sports specialist during physical culture and health, sports classes and mass sports events are also considered. In the future, this will allow climate education to cover all sections of the population that are related to physical education and sports.

**Постановка проблеми.** На початку XXI століття до великої кількості накопичених людством глобальних проблем додалася ще одна – зміна клімату. Спостереження науковців за кліматом планети тривають не один десяток років. У 1988 році Всесвітня метеорологічна організація і Програма ООН з довкілля (ЮНЕП) заснували Міжурядову групу експертів зі зміни клімату (Intergovernmental Panel on Climate Change, IPCC), робота якої поля-

гає в поширенні наукових знань про зміну клімату, спричинену діяльністю людини. У своїх звітах IPCC аналізує наукову кліматологічну інформацію, наводить оцінку стану довкілля та соціально-економічних наслідків кліматичних змін, а також зазначає, що зміна клімату, ініційована діяльністю людини, вже відбувається в кожному регіоні земної кулі. Зокрема, констатується поступове потепління та збільшення кількості таких

надзвичайних ситуацій, як сильні засухи, повені, шторми, урагани, надзвичайно спекотні дні, а також підняття рівня світового океану та втрата біорозмаїття. Це надзвичайно негативно позначається на функціонуванні різних галузей людської діяльності й призводить не тільки до економічних, але й до значних екологічних та соціальних збитків [11].

Істотно відчула кліматичні зміни й спортивна галузь. «Відсутність снігового покриву вже зараз є проблемою для належного проведення зимових Олімпійських ігор та інших змагань із зимових видів спорту. Так, у 2022 році через нестачу снігу й високу температуру повітря організаторам етапу Кубка світу з біатлону (Австралія) довелося зменшити довжину кіл у чоловічому спринті; було скасовано один з етапів Кубка світу з гірськолижного спорту (Швейцарія, Італія, Австралія) та змагання з жіночого слалому (Хорватія); скасовано етапи Кубка світу з лижного скікросу (Франція)» [18]. І таких прикладів доволі багато – можна згадати відкритий чемпіонат Австралії з тенісу у 2014 році, коли чотири дні поспіль температура повітря була вищою 40°C й гравці втрачали свідомість; чемпіонат світу з футболу в Катарі у 2022 році, коли через спеку змагання були перенесені [18]. Для врегулювання таких ситуацій ІРСС розробляє стратегії адаптації людства до кліматичних змін і зазначає, що для пом'якшення наслідків зміни клімату критично важливими чинниками є міжнародне співробітництво та кліматична освіта [11; 19]. Адже внаслідок численних досліджень було з'ясовано, що значна частина громадськості має великі прогалини у знаннях щодо зміни клімату. Тобто для врегулювання питання антропогенної глобальної зміни клімату надзвичайно важливі не панічні настрої чи скептичне ставлення до проблеми, а розуміння громадськістю причин цього явища та активні дії, спрямовані на пом'якшення змін клімату.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Огляд наукової літератури дає нам змогу констатувати, що кліматичної освіти першими стали вимагати галузі водозабезпечення та сільського господарства Індії, Австралії та Америки, коли через непередбачувані кліматичні зміни почали виникати проблеми із забезпеченням населення водою та продовольством [9; 12; 16]. Після кількох звітів ІРСС (2007), де було заявлено, що однією з причин глобального потепління є діяльність людини, дійшли висновку, що для захисту крихких екосистем і побудови спільнот, стійких до зміни клімату, включно з екстремальними погодними та кліматичними явищами, необхідна кліматична освіта громадян. Кліматичну грамотність було визначено як розуміння основних принципів кліматичної системи Землі, вміння оцінити науково

вірогідну інформацію про кліматичні зміни, здатність до інформування громадськості про зміни клімату, вміння ухвалювати обґрунтовані та відповідальні рішення для дій, які можуть впливати на клімат [8].

У 2008–2012 роках Інновація NASA в кліматичній освіті (NICE) профінансувала 71 проєкт, спрямований на розвиток кліматичної грамотності громадськості. В розвинених країнах це сприяло розбудові спільноти практиків освітян зі зміни клімату [13].

Більше уваги кліматичній освіті почали приділяти після 2015 року, коли були прийняті сімнадцять цілей сталого розвитку, однією з яких є Ціль 13 «Пом'якшення наслідків зміни клімату» [20]. І освіту з питань зміни клімату стали розглядати як частину програми ЮНЕСКО «Освіта для сталого розвитку». Водночас науковці займаються активними пошуками методичних підходів для здійснення кліматичної освіти громадян, пропонують різні навчальні програми з кліматичної грамотності для закладів загальної середньої [10] та вищої освіти [14; 15], пропагують кліматичну освіту протягом життя в громадах [7; 17].

Але М. Daskolia (2022) зазначає, що, незважаючи на все більш очевидні зміни клімату, зменшення скептичних настроїв щодо цієї проблеми та освітні зусилля, спрямовані на привернення уваги до зміни клімату, адекватне розуміння причин цього явища серед громадськості залишається слабким і неповним. Опитування студентства свідчить про те, що школи та коледжі не забезпечують учасників освітнього процесу жодною інформацією про проблему зміни клімату, тому студенти мають низький інтерес до кліматичних курсів під час навчання в університетах, але самі студенти вважають, що університети повинні забезпечувати молодь відповідними знаннями про причини та наслідки зміни клімату й сприяти формуванню відповідних компетентностей для пошуку шляхів вирішення проблеми зміни клімату.

В Україні питання зміни клімату в мережі формальної освіти не обговорюється настільки широко, як це зараз спостерігається в країнах Євросоюзу та інших розвинених державах світу. Адже в Україні це питання традиційно вважається прерогативою фахівців-екологів, а екологічна освіта, на жаль, так і не стала всеохопною. Тому проблеми зміни клімату висвітлюються або окремими вчителями-ентузіастами у закладах загальної середньої освіти, або громадськими організаціями за підтримки міжнародних донорів. Зокрема, завдяки Українській кліматичній мережі, яка є найбільшою в Україні коаліцією громадських організацій, що співпрацюють задля пом'якшення причин і наслідків глобальної зміни клімату, здійснюється неформальна кліматична

освіта в громадах [3]. Також завдяки матеріальній підтримці країнами ЄС проектних робіт українськими науковцями створені методичні розробки щодо освіти з питань зміни клімату для закладів освіти [1; 4] та електронні навчальні курси для бакалаврів та магістрів, які висвітлюють питання зміни клімату [2]. Серед учених, які висвітлюють проблематику кліматичної освіти в Україні, це переважно С. Довгий, К. Терлецька та С. Бабійчук (2020), І. Санковська (2021), О. Пометун та Г. Сєрова (2021), О. Дух, Н. Цицюра та О. Галаган (2021).

Отже, якщо за кордоном науковці намагаються визначити найкращі варіанти навчальних програм з кліматичної освіти із сотні наявних та впровадити їх в усю вертикаль освіти, то в Україні освіта з питань зміни клімату здійснюється переважно через громадські організації.

Ми звертаємо увагу на кліматичну освіту представників спортивної галузі. Адже спорт є масовою і достатньо впливовою галуззю на громади в усіх куточках планети.

**Мета статті** полягає у висвітленні змісту та особливостей інтеграції кліматичних питань у професійній підготовці майбутніх фахівців фізичної культури і спорту.

**Виклад основного матеріалу.** Вибірковим компонентом освітньо-професійних програм підготовки бакалаврів галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка» за спеціальностями 014 «Середня освіта (Фізична культура)» та 017 «Фізична культура і спорт» на факультеті фізичного виховання Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Шевченка є навчальний курс «Сталий розвиток у фізичній культурі і спорті». Це дає змогу здійснювати підготовку та залучення майбутніх фахівців фізичної культури і спорту до освітньої діяльності для сталого розвитку [5; 6]. В межах цього курсу реалізується кліматична освіта студентів. Адже пом'якшення наслідків зміни клімату є однією з сімнадцяти цілей сталого розвитку, а з 2018 року спорт визнано однією з рушійних сил сталого розвитку на рівні з освітою.

Серед найрізноманітніших питань сталості, які розглядаються в згаданому курсі, є «Діяльність спортивної галузі та освіти для протидії зміні клімату». Воно висвітлюється в межах теми «Атмосферне повітря як ресурс. Протидія зміні клімату». Розгляд теми починається із загального поняття атмосфери та її складу, слухачам обов'язково надається інформація про якість атмосферного повітря в Україні та показники якості повітря, обговорюються основні антропогенні джерела забруднення атмосфери та наслідки діяльності людини на атмосферу й планету загалом з акцентуванням уваги на причинах виникнення таких проблем, як фотохімічний смог, виснаження озон-

нового шару, парниковий ефект. І тільки після цього розглядаються питання зміни клімату, його наслідків, шляхів протидії та адаптації до зміни.

Обов'язковим до розгляду для майбутніх фахівців фізичної культури і спорту є питання взаємного впливу спортивної галузі й клімату. Довго спорт не асоціював свою діяльність як негативну для довкілля, і таке уявлення досі існує серед значної когорти спортсменів та інших фахівців фізичної культури і спорту в Україні. Тому надзвичайно важливо дати слухачам курсу знання про вплив спортивної галузі на довкілля через такі особливості спорту, як його масовість, залучення значної кількості персоналу і техніки в цю галузь, використання інфраструктури, переміщення великої кількості вболівальників. Адже результатом такої діяльності є продукування значної кількості парникових газів, які провокують антропогенний парниковий ефект з усіма його наслідками у вигляді зміни клімату. Логічним продовженням цієї теми є вплив зміни клімату на саму спортивну галузь. Зокрема, розглядаються такі питання:

- теплові хвилі, що змушують змінювати час проведення спортивних подій;
- відсутність природного снігового покриву під час проведення традиційних змагань із зимових видів спорту;
- збільшення травм спортсменів через виснаження внаслідок дії високих температур повітря та інші проблеми зі здоров'ям спортсменів;
- пошкодження ігрових поверхонь внаслідок екстремальних температур, тривалих періодів посухи, повеней;
- несезонні опади, що змушують скасовувати або припиняти спортивні змагання;
- пошкодження будівель та інфраструктури через сильні шторми;
- ерозії узбережжя та підвищення рівня моря, що безпосередньо впливають на спортивні можливості в приморських районах;
- цвітіння водоростей, що обмежує прямий контакт з водними видами спорту на відкритому повітрі;
- необхідні заходи щодо адаптації до клімату під час розроблення нового або оновленого місця проведення спортивних змагань.

В межах цієї ж теми розглядаються дії кожної людини для зменшення негативного впливу на атмосферу, основні заходи й засоби запобігання забрудненню атмосферного повітря та зменшення впливу забрудненого атмосферного повітря на організм.

Особлива увага приділяється питанням позитивних практик спортивної галузі для захисту атмосфери та протидії зміні клімату, серед яких:

- участь спортивних організацій у Рамковій програмі «Спорт для клімату», основною метою

якої є визначення траєкторії щодо боротьби зі зміною клімату для світової спортивної спільноти та використання спорту для підвищення обізнаності громадськості про клімат;

- використання електромобілів, зменшення використання авіатранспорту;

- реалізація напряму «відповідальний транспорт» – заохочення вболівальників більше користуватись громадським транспортом, здійснюючи часткову або повну оплату перевезення вболівальників у дні матчів та спортивних змагань коштом спортивних клубів, а також спільне використання автомобілів;

- заохочення вболівальників більше ходити пішки, використовувати для пересування велосипеди й електросамокати.

Таким чином, під час вивчення теми «Атмосферне повітря як ресурс. Протидія зміні клімату» розглядаються основні моменти, пов'язані з проблемою зміни клімату. Проте обговорення кліматичних питань на цьому не завершується, вони продовжуються під час вивчення інших тем курсу.

Під час розгляду теми «Діяльність спортивної галузі та освіти для вирішення проблеми водних ресурсів» обов'язково звертається увага на такі можливі наслідки зміни клімату, як зменшення водності річок. Адже, по-перше, підвищення температури повітря призводить до збільшення коефіцієнта випаровування з поверхні водойм; по-друге, під час посушливих періодів, які будуть частішими, збільшаться потреби у воді для сільськогосподарства. В ході обговорення звертається увага на те, що зменшення водності річок справлятиме негативний вплив і на спортивну галузь. Зокрема, у разі обміління річок водні види спорту матимуть проблеми з базами тренувань, подібно до того, як зараз такі проблеми мають представники зимових видів спорту. А під час посушливих періодів водозабір збільшуватиме не тільки аграрний сектор, але й ті осередки спортивної галузі, які використовують природні зелені газони, мають зелені осередки навколо своїх навчальних центрів, що потребують постійного належного поливу. Висвітлюючи ці проблеми, наводять приклади того, як спортивна галузь деяких європейських країн вже зараз знаходить шляхи адаптації до таких змін:

- будуючи на спортивних стадіонах спеціальні резервуари для збору дощової води, яка потім використовується за потребою;

- встановлюючи у спортивних центрах та на стадіонах сантехніку з економним використанням води;

- використовуючи для поливу спортивних газонів технічну воду.

У темах «Екосистеми в організації фізкультурно-оздоровчої та спортивної діяльності» та

«Діяльність галузі фізичної культури і спорту для збалансування урбанізованих і природних екосистем» звертається увага на такі наслідки зміни клімату, як зменшення біорозмаїття, а також розглядаються приклади позитивних практик спортивних спільнот для протидії цьому явищу, зокрема:

- висвітлення на власних офіційних сайтах інформації про види тварин і рослин, які існують на територіях спортивних організацій та підлягають охороні;

- облаштування зелених зон навколо навчальних спортивних центрів: висаджування дерев, кущів і трав'янистих рослин, створення живоплотів; облаштування годівниць для бджіл, будиночків для жуків та кажанів;

- створення осередків природних біотопів – лучних, водних;

- облаштування зелених дахів, які призначені для поширення місцевої флори і фауни;

- організація прибирання від сміття прилеглих до спортивних кампусів територій, природних приміських парків, пляжів тощо;

- відповідальне ставлення до біорозмаїття під час спортивного будівництва, організації та проведення змагань.

У темі «Діяльність спортивної галузі у сприянні розв'язання глобальної продовольчої проблеми» звертається увага на такий шлях зменшення впливу на клімат, як відповідальне споживання. Адже під час вирощування сільськогосподарської продукції та виготовлення різних продуктів харчування в атмосферу надходить велика кількість парникових газів. Тому розглядаються такі пріоритетні практики відповідального споживання продуктів харчування і, відповідно, зменшення вуглецевого сліду спортивними спільнотами:

- замовлення продуктів харчування у місцевих фермерів;

- більш точні розрахунки потреб у продуктах під час закупівлі;

- впровадження вегетаріанських меню у зонах громадського харчування стадіонів та тренувальних центрах для гравців та вболівальників;

- екологічно орієнтована утилізація непридатних для вживання залишків продуктів харчування – вони відправляються для перероблення на біопаливо, компостування або на ферми для відгодівлі свійських тварин;

- передача якісної їжі, яка не була використана, продовольчим асоціаціям або продовольчим банкам міста для використання її малозабезпеченими верствами населення.

У темі «Енергозбереження в спортивній галузі» наголошується на таких рішеннях багатьох європейських спортивних організацій для зменшення впливу на клімат:

- використання «зеленої» енергії сонячних панелей для забезпечення електроенергією спортивної інфраструктури;
- застосування світлодіодних ламп для освітлення;
- впровадження системи управління та контролю енергії.

У країнах Європейського Союзу та інших розвинутих державах спортивна спільнота намагається відповідально ставитися до керування відходами. Адже будь-який виріб потребує багато витрат енергії для його вироблення, транспортування й реалізації та є причиною додаткових техногенних парникових газів. Тому в темі «Спортивна галузь і керування відходами» розглядаються такі практики спортивних організацій:

- поступове припинення використання одноразового пластикового посуду;
- відмова від пластикового пакування та поліетиленових пакетів;
- активна робота з перероблення одноразового пластику, зокрема виготовлення з нього форми для персоналу та спортивної форми;
- зменшення використання паперу та переорієнтація на електронні джерела інформації;
- запровадження системи сортування та повторного використання відходів, зокрема спортивного інвентарю.

У темі «Соціальні проблеми суспільства і спорт» звертається увага на важливість просвітньої діяльності спортивних організацій з питань протидії зміні клімату:

- інформування вболівальників та місцевих громад про свою діяльність для протидії зміні клімату через соціальні мережі та вебсайти;
- відвідування спортсменами шкіл та організація ними різних освітніх заходів з питань протидії зміні клімату;

- залучення вболівальників та інших представників громадськості до активних дій, спрямованих на збереження природи та протидію зміні клімату;
- проведення глобальних самітів для популяризації стійких практик та заходів проти зміни клімату для захисту майбутнього спортивної галузі;
- активна участь у найрізноманітніших програмах з кліматичних питань.

Вивчення кожної теми завершується підготовкою слухачами курсу методичних розробок та дидактичних матеріалів з питань пом'якшення зміни клімату, які вони зможуть використати для проведення просвітньої діяльності під час фізкультурно-оздоровчих, спортивних занять та спортивно-масових заходів.

**Висновки і перспективи подальших розробок у цьому напрямку.** Кліматична освіта майбутніх фахівців фізичної культури і спорту здійснюється в межах вибіркового курсу «Сталий розвиток у фізичній культурі і спорті». На лекційних і практичних заняттях слухачі курсу дізнаються про причини зміни клімату та вплив людської діяльності на клімат, наявні та можливі небезпечні наслідки зміни клімату, шляхи протидії та адаптації до зміни клімату. Ключовими моментами у вивченні цих питань є розгляд взаємного впливу спортивної галузі й клімату, позитивні практики спортивної галузі для захисту атмосфери та протидії зміні клімату, розроблення методичних та дидактичних матеріалів з кліматичних питань для використання їх у професійній діяльності майбутнього фахівця фізичної культури і спорту під час фізкультурно-оздоровчих, спортивних занять та спортивно-масових заходів. В майбутньому це дасть змогу охопити кліматичною освітою верстви населення, з якими працюють фахівці фізичної культури і спорту; вболівальників, які слідкують за спортивними подіями, та персонал, залучений у галузі спорту.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Мосаєв Ю., Дерев'янку Н. Методичний посібник з питань організації та впровадження навчальних занять з кліматології в закладах освіти. Запоріжжя: ГО «Центр ініціатив молоді», 2020. 64 с.
2. Стань експертом з кліматичного лідерства разом із СНАУ! URL: <https://jm.snau.edu.ua/2022/12/22/ctan-ekspertom-z-klimatichnogo-liderstva-razom-iz-snau>.
3. Українська кліматична мережа. Звіт про діяльність за 2021 рік. URL: [https://ucn.org.ua/wp-content/uploads/2022/03/%D0%A0%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%B9-%D0%B7%D0%B2%D1%96%D1%82-%D0%A3%D0%9A%D0%9C-2021\\_compressed-6.pdf](https://ucn.org.ua/wp-content/uploads/2022/03/%D0%A0%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%B9-%D0%B7%D0%B2%D1%96%D1%82-%D0%A3%D0%9A%D0%9C-2021_compressed-6.pdf).
4. Український екологічний клуб «Зелена хвиля». Розробка шкільних навчально-методичних комплексів з кліматичної освіти. URL: [https://ecoclubua.com/category/activities/current\\_activity/school-methodical-complexes](https://ecoclubua.com/category/activities/current_activity/school-methodical-complexes).
5. Цигура Г. Специфіка організаційно-педагогічних умов підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту до освітньої діяльності для сталого розвитку. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. № 51. С. 711–716.
6. Цигура Г. Сутність і структура готовності майбутніх фахівців фізичної культури і спорту до освітньої готовності для сталого розвитку. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. 2020. Вип. 10 (166). С. 191–196.
7. Becker G. Climate Change Education for Sustainable Development in Urban Educational Landscapes and Learning Cities. Experiences Perspectives from Osnabrück. In: Azeiteiro, U., Akerman, M., Leal Filho,

- W., Setti, A., Brandli, L. (eds) Lifelong Learning and Education in Healthy and Sustainable Cities. *World Sustainability Series*. Springer, Cham. 2018. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-69474-0\\_26](https://doi.org/10.1007/978-3-319-69474-0_26).
8. Climate Literacy. The Essential Principles of Climate Sciences. A climate-oriented approach for learners of all ages. A Guide for Individuals and Communities. Second Version: March 2009. URL: [https://digital.library.unt.edu/ark:/67531/metadc11961/m2/1/high\\_res\\_d/climate-literacy-booklet.pdf](https://digital.library.unt.edu/ark:/67531/metadc11961/m2/1/high_res_d/climate-literacy-booklet.pdf).
  9. George D., Clewett J., Birch C., Wright A., Allen W. A professional development climate course for sustainable agriculture in Australia. *Environmental Education Research*. 2009. № 15 (4). P. 417–441. <https://doi.org/10.1080/13504620902946978>.
  10. Harker-Schuch I., Watson M. Developing a Climate Literacy Framework for Upper Secondary Students. In: Leal Filho, W., Hemstock, S. (eds) Climate Change and the Role of Education. *Climate Change Management*. Springer, Cham. 2019. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-32898-6\\_17](https://doi.org/10.1007/978-3-030-32898-6_17).
  11. IPCC. AR6 Synthesis Report: Climate Change 2023. <https://www.ipcc.ch/report/sixth-assessment-report-cycle>.
  12. Lowrey J., Ray A., Webb R. Factors influencing the use of climate information by Colorado municipal water managers. *Climate Research*. 2009. № 40. P. 103–119. <https://doi.org/10.3354/cr00827>.
  13. Martin A.M., Chambers L.H., Pippin M.R., Spruill K. NASA Innovations in Climate Education (NICE): Maximizing and Measuring Impact. Communicating science: a national conference on science education and public outreach. Proceedings Paper Conference on Communicating Science – A National Conference on Science Education and Public Outreach. Tucson, AZ. August 04–08, 2012. Vol. 473. P. 365–368.
  14. Molthan-Hill P., Worsfold N., Nagy G.J., Leal Filho W., Mifsud M. Climate change education for universities: A conceptual framework from an international study. *Journal of Cleaner Production*. 2019. № 226. P. 1092–1101. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2019.04.053>.
  15. Ozbay G., Sriharan S., Fan C. Enhancing environmental science curriculum: climate change and adaptation studies through effective communications via videoconferencing, e-learning, and international experience in Australia. Inted 2014: 8th international technology, education and development conference. Valencia, Spain, March 10–12, 2014. P. 1–10. URL: <https://www.webofscience.com/wos/woscc/full-record/WOS:000366835100001/>
  16. Selvaraju R., Balasubramanian T.N., Huda A.K.S., George D.A. Farm Decision Making Using Climate Information: Characterizing the Decision Profiles of Southern Indian Crop Farmers. *Outlook on Agriculture*. 2005. № 34 (1). P. 23–31. <https://doi.org/10.5367/0000000053295097>.
  17. Szczepankiewicz E.I., Fazlagić J., Loopesko W.A. Conceptual Model for Developing Climate Education in Sustainability Management Education System. *Sustainability*. 2021. № 13. P. 1241. <https://doi.org/10.3390/su13031241>.
  18. Tsyhura H. Education for sustainable development in the training of future specialists in physical culture and sports. Modern approaches to ensuring sustainable development: Collective Monografia / edited by V. Smachylo, O. Nestorenko. Katowice: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Technicznej w Katowicach, 2023. S. 657–665 DOI: 10.54264/M020.
  19. UNESCO. Climate change education. ED/ADG/2013/01. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000222117>.
  20. van de Ven D. J., González-Eguino M., Arto I. The potential of behavioral change for climate change mitigation: a case study for the European Union. *Mitig Adapt Strateg Glob Change*. 2018. № 23. P. 853–886. <https://doi.org/10.1007/s11027-017-9763-y>.

## REFERENCES

1. Mosaiev, Yu., Derevianko, N. (2020). Metodichnyi posibnyk z pytan orhanizatsii ta vprovadzhennia navchalnykh zaniat z klimatolohii v zakladakh osvity [Methodical manual on the organization and implementation of climatology classes in educational institutions]. HO “Tsentr initsiatyv molodi”. Zaporizhzhia.
2. Stan ekspertom z klimatichnoho liderstva razom iz SNAU! [Become an expert on climate leadership together with SNAU!]. URL: <https://jm.snau.edu.ua/2022/12/22/ctan-ekspertom-z-klimatichnogo-liderstva-razom-iz-snau>.
3. Ukrainska klimatichna merezha. Zvit pro diialnist za 2021 rik [Ukrainian climate network. Activity report for 2021]. URL: [https://ucn.org.ua/wp-content/uploads/2022/03/%D0%A0%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%B9-%D0%B7%D0%B2%D1%96%D1%82-%D0%A3%D0%9A%D0%9C-2021\\_compressed-6.pdf](https://ucn.org.ua/wp-content/uploads/2022/03/%D0%A0%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%B9-%D0%B7%D0%B2%D1%96%D1%82-%D0%A3%D0%9A%D0%9C-2021_compressed-6.pdf).
4. Ukrainskyi ekolohichniy klub “Zelena khvyliya”. Rozrobka shkilnykh navchalno-metodychnykh kompleksiv z klimatichnoi osvity [Ukrainian environmental club “Green Wave”. Development of school

- educational and methodological complexes on climate education]. URL: [https://ecoclubua.com/category/activities/current\\_activity/school-metodical-complexes](https://ecoclubua.com/category/activities/current_activity/school-metodical-complexes).
5. Tsyhura, H. (2022). Spetsyfika orhanizatsiino-pedahohichnykh umov pidhotovky maibutnykh fakhivtsiv fizychnoi kultury i sportu do osvithoi diialnosti dlia staloho rozvytku [Specificity of organizational and pedagogical conditions of training of future specialists in physical culture and sport for educational activities for sustainable development]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh – Current issues of humanitarian sciences: interuniversity collection of scientific works of young scientists*. № 51. P. 711–716.
  6. Tsyhura, H. (2020). Sutnist i struktura hotovnosti maibutnykh fakhivtsiv fizychnoi kultury i sportu do osvithoi hotovnosti dlia staloho rozvytku [Essence and structure of readiness of future specialists in physical culture and sport for educational activities for sustainable development]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu “Chernihivskiyi kolehium” imeni T. Shevchenka. Seriya: Pedahohichni nauky – Bulletin of the Chernihiv Collegium National University named after T. Shevchenko. Series: Pedagogical sciences*. Chernihiv: NUCHK. Issue 10 (166). P. 191–196.
  7. Becker, G. (2018). Climate Change Education for Sustainable Development in Urban Educational Landscapes and Learning Cities. Experiences Perspectives from Osnabrück. In: Azeiteiro, U., Akerman, M., Leal Filho, W., Setti, A., Brandli, L. (eds) *Lifelong Learning and Education in Healthy and Sustainable Cities. World Sustainability Series*. Springer, Cham. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-69474-0\\_26](https://doi.org/10.1007/978-3-319-69474-0_26).
  8. Climate Literacy. (2009). The Essential Principles of Climate Sciences. A climate-oriented approach for learners of all ages. A Guide for Individuals and Communities. Second Version. URL: [https://digital.library.unt.edu/ark:/67531/metadc11961/m2/1/high\\_res\\_d/climate-literacy-booklet.pdf](https://digital.library.unt.edu/ark:/67531/metadc11961/m2/1/high_res_d/climate-literacy-booklet.pdf).
  9. George, D., Clewett, J., Birch, C., Wright, A., & Allen, W. (2009). A professional development climate course for sustainable agriculture in Australia. *Environmental Education Research*, 15 (4), 417–441. <https://doi.org/10.1080/13504620902946978>.
  10. Harker-Schuch, I., Watson, M. (2019). Developing a Climate Literacy Framework for Upper Secondary Students. In: Leal Filho, W., Hemstock, S. (eds) *Climate Change and the Role of Education. Climate Change Management*. Springer, Cham. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-32898-6\\_17](https://doi.org/10.1007/978-3-030-32898-6_17).
  11. IPCC. (2023). AR6 Synthesis Report: Climate Change 2023. URL: <https://www.ipcc.ch/report/sixth-assessment-report-cycle>.
  12. Lowrey, J., Ray, A., Webb, R. (2009). Factors influencing the use of climate information by Colorado municipal water managers. *Climate Research*, 40, 103–119. <https://doi.org/10.3354/cr00827>.
  13. Martin, A.M., Chambers, L.H., Pippin, M.R., Spruill, K. (2012). NASA Innovations in Climate Education (NICE): Maximizing and Measuring Impact. Communicating science: a national conference on science education and public outreach. Proceedings Paper Conference on Communicating Science – A National Conference on Science Education and Public Outreach. Tucson, AZ. August 04–08. Vol. 473. P. 365–368.
  14. Molthan-Hill, P., Worsfold, N., Nagy, G.J., Leal Filho, W., Mifsud, M. (2019). Climate change education for universities: A conceptual framework from an international study. *Journal of Cleaner Production*, 226, 1092–1101. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2019.04.053>.
  15. Ozbay, G., Sriharan, S., Fan, C. (2014). Enhancing environmental science curriculum: climate change and adaptation studies through effective communications via videoconferencing, e-learning, and international experience in Australia. Inted 2014: 8th international technology, education and development conference. Valencia, Spain, March 10–12, P. 1–10. <https://www.webofscience.com/wos/woscc/full-record/WOS:000366835100001>.
  16. Selvaraju, R., Balasubramanian, T.N., Huda, A.K.S., & George, D.A. (2005). Farm Decision Making Using Climate Information: Characterizing the Decision Profiles of Southern Indian Crop Farmers. *Outlook on Agriculture*, 34 (1), 23–31. <https://doi.org/10.5367/0000000053295097>.
  17. Szczepankiewicz, E.I., Fazlagić, J., Loopesko, W.A. (2021). Conceptual Model for Developing Climate Education in Sustainability Management Education System. *Sustainability*, 13, 1241. <https://doi.org/10.3390/su13031241>.
  18. Tsyhura, H. (2023). Education for sustainable development in the training of future specialists in physical culture and sports. Modern approaches to ensuring sustainable development. Collective Monografia. Edited by Valentyna Smachylo, Oleksandr Nestorenko. Katowice: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Technicznej w Katowicach. P. 657–665. DOI: 10.54264/M020.
  19. UNESCO. Climate change education. ED/ADG/2013/01. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000222117>.
  20. van de Ven, D.J., González-Eguino, M. & Arto, I. (2018). The potential of behavioral change for climate change mitigation: a case study for the European Union. *Mitig Adapt Strateg Glob Change*, 23, 853–886 <https://doi.org/10.1007/s11027-017-9763-y>.



## РОЗДІЛ V. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

УДК 37.017.4:374.33:364.467::316.485.26

DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2024-2-13>

### ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДІ ЗАСОБАМИ ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

**Атрошенко Т. Ю.**

*доктор філософії,*

*старший викладач кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи*

*Мелітопольський державний педагогічний університет*

*імені Богдана Хмельницького*

*вул. Наукового містечка, 59, Запоріжжя, Україна*

*orcid.org/0000-0001-7033-5082*

*tania.skadi@gmail.com*

**Кірова Д. О.**

*здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти*

*Навчально-науковий інститут соціально-педагогічної та мистецької освіти*

*Мелітопольського державного педагогічного університету*

*імені Богдана Хмельницького*

*вул. Наукового містечка, 59, Запоріжжя, Україна*

*dasakirova10@gmail.com*

**Ключові слова:** *громадянська компетентність, волонтерська діяльність, молодь, воєнний стан, громадянське суспільство, громадянська освіта.*

В умовах воєнного стану молодь має бути готова до активної участі у відновленні країни, захисту власних прав та інтересів. Волонтерська діяльність дозволяє їй набути ціннісних орієнтирів, соціальних навичок, досвіду участі у вирішенні суспільних проблем і виступає одним з ефективних засобів формування громадянської компетентності. Метою статті є теоретичне обґрунтування соціально-психологічних умов формування громадянської компетентності молоді через волонтерську діяльність.

Охарактеризовано особливості процесу формування громадянської компетентності молоді в умовах воєнного стану: він є більш активним та ініціативним, динамічним та особистісно значущим.

Обґрунтовано роль волонтерської діяльності в цьому процесі. У контексті формування громадянської компетентності вона дозволяє молодим людям практично реалізувати свої громадянські цінності та установки; набути необхідних знань, умінь та навичок для вирішення соціальних проблем; мати активну життєву позицію, брати участь у житті суспільства та робити свій внесок у його розвиток.

Розглянуто результати проведеного серед здобувачів вищої освіти опитування у формі анкети задля виявлення обізнаності молоді щодо специфіки волонтерської діяльності, ставлення до неї та рівня залученості, мотивованості до волонтерства.

Виокремлено напрями, за якими може здійснюватися реалізація процесу формування громадянської компетентності молоді в умовах воєнного стану: забезпечення доступності громадянської освіти для молоді; розроблення та впровадження державних і громадських програм громадянської освіти для молоді; створення безпечних умов для навчання та розвитку молоді; залучення молоді до громадської діяльності.

Визначено такі соціально-психологічні умови формування громадянської компетентності молоді через волонтерську діяльність під час воєнного стану: пропаганда волонтерської діяльності серед молоді; забезпечення доступу молоді до інформації про волонтерські організації та проекти; створення зручних та безпечних умов для волонтерської діяльності молоді; підтримка волонтерської діяльності молоді.

## FORMATION OF CIVIC COMPETENCE OF YOUTH THROUGH VOLUNTEER ACTIVITY IN THE CONDITIONS OF MARTIAL LAW

**Atroshenko T. Yu.**

*PhD, Senior Lecturer at the Department of Preschool Education and Social Work  
Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University  
Naukovoho mistechka str., 59, Zaporizhzhia, Ukraine  
orcid.org/0000-0001-7033-5082  
tania.skadi@gmail.com*

**Kirova D. O.**

*Student of the First (Bachelor) Level of Higher Education  
Educational and Scientific Institute of Socio-Pedagogical and Artistic Education  
of Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University  
Naukovoho mistechka str., 59, Zaporizhzhia, Ukraine  
dasakirova10@gmail.com*

**Key words:** *civic competence, volunteer activity, youth, martial law, civil society, civic education.*

In the conditions of martial law, the youth must be ready to actively participate in the reconstruction of the country, to protect their own rights and interests. Volunteer activity allows them to acquire value orientations, social skills, experience of participation in solving social problems and it is one of the effective means of forming civic competence. The purpose of the article is the theoretical substantiation of the socio-psychological conditions for the formation of civic competence of youth through volunteer activity.

The peculiarities of the process of formation of civic competence of youth in the conditions of martial law are characterized: it is more active and proactive, more dynamic and personally meaningful.

The role of volunteering in this process is substantiated. Volunteer activity in the context of the formation of civic competence allows young people to: practically implement their civic values and attitudes; acquire the necessary knowledge, skills and abilities to solve social problems; to have an active position in life, to participate in the life of society and to contribute to its development.

The results of a survey in the form of a questionnaire among students of higher education are considered in order to identify the awareness of youth about the specifics of volunteer activity, their attitude towards it and the level of involvement, motivation for volunteering.

The areas that can be implemented in the process of forming the civic competence of youth in the conditions of martial law are identified: ensuring the availability of civic education for youth; development and implementation of state and public civic education programs for youth; creation of safe conditions for education and development of youth; involvement of youth in social activities.

The socio-psychological conditions for the formation of civic competence of youth through volunteer activity during martial law have been determined:

promotion of volunteering among youth; ensuring youth access to information about volunteer organizations and projects; creation of comfortable and safe conditions for youth volunteering; support of youth volunteer activities.

**Постановка проблеми.** Функціонування сучасного суспільства потребує того, щоб його члени легко орієнтувалися в громадських процесах, свідомо визначали своє місце в них та вміли діяти не тільки у власних інтересах, але й в інтересах суспільства. Орієнтація лише на власний успіх без урахування цілей та інтересів соціальної спільноти в умовах сьогодення є недоречною. Однією з найважливіших рушійних сил розвитку суспільства є молодь, оскільки саме вона має найбільший потенціал для формування громадянської компетентності, яка є основою участі в суспільному житті.

В умовах воєнного стану молодь стикається з новими ризиками, викликами та потребами. Вона має бути готова до активної участі у відновленні країни, захисту власних прав та інтересів, участі в демократичних процесах. Волонтерська діяльність дає змогу молодим людям набути ціннісних орієнтирів, соціальних навичок, досвіду участі у вирішенні суспільних проблем.

Дослідження процесів формування громадянської компетентності шляхом участі у волонтерській діяльності необхідне для розроблення та впровадження соціальних програм та політик, спрямованих на розвиток волонтерства та розширення його впливу на громадськість, у тому числі на молодь. Аналіз ключових факторів, які визначають волонтерську діяльність в умовах воєнного стану, дасть можливість впровадити конкретні заходи для підвищення громадянської компетентності молоді.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Роботу волонтерів досліджували вітчизняні вчені, зокрема К. Сидоренко, М. Козачук, О. Безпалько, Г. Лактіонова, О. Карпенко, Л. Міщук, І. Мигович, С. Пальчевський, В. Петрович, Ю. Поліщук, М. Тищенко. Також на міжнародному рівні волонтерству приділяли увагу такі зарубіжні вчені, як Р. Лінч, С. Маккарлі, Л. Харріс, Дж. Сміт, Р. Хедлі, К. Кемпбелл.

Серед вітчизняних науковців, які досліджують проблему формування громадянської компетентності особистості, можна виділити таких, як В. Кравцов, О. Кучер, О. Пометун, А. Рацул, В. Шахрай.

О. Пометун вважає, що громадянська компетентність є інтегративною характеристикою особистості, яка включає й певний рівень психологічної готовності до активного здійснення суспільного життя – громадянськості [4].

О. Кучер аналізує громадянську компетентність у широкому сенсі як функцію громадян-

ського суспільства, що створює підґрунтя для ефективної громадянської діяльності особи, соціальних груп і всього суспільства, та у вузькому – як параметр діяльності особи, соціалізованої під впливом громадянських знань, навичок та вмінь, що передбачає наявність громадянських цінностей і якостей, дотримання правил поведінки та відповідальність як соціальну якість людини [2, с. 40–41]. Дослідниця вважає, що сутність громадянської компетентності виявляється в її ключовому характері та громадянськості [2, с. 40].

Громадянську компетентність, на думку сучасних дослідників А. Колодій, Т. Кравчинської, В. Цвиха, можна вважати не окремою рисою особистості, а сукупністю якостей та спроможностей, що характерні для громадянського суспільства не тільки країни, але й світу [1].

У зарубіжній науковій літературі проблема формування громадянської компетентності особистості також є предметом активного дослідження. Зарубіжні науковці (Б. Блевінс, К. Комаласарі, К. ЛеКомпт, Н.-Д. Лі, Д. МакЛеод, Т. Ригерс-Піл, Д. Шах) визначають громадянську компетентність як здатність людини:

- розуміти та оцінювати суспільні процеси та проблеми;
- спілкуватися з іншими людьми на основі поваги до їхньої думки та особистості;
- брати участь у громадському житті;
- бути відповідальними громадянами;
- розв’язувати конфлікти мирним шляхом [7; 8; 9].

Відповідно до «Вимірювання громадянської компетентності в Європі», здійсненого Європейською комісією, Спільним дослідницьким центром, Інститутом захисту та безпеки громадян, Центром досліджень навчання впродовж життя (CRELL), молодь країн Східної Європи має недостатньо знань про демократичні інститути та цінності соціальної справедливості (ймовірно, через відсутність історії виховання демократичного громадянства та досвід комунізму), проте має більше соціальне ставлення та розвинені громадянські цінності [6, с. 9].

Результати аналізу наукової літератури свідчать про те, що проблема формування громадянської компетентності особистості є актуальною і значною для сучасного суспільства в Україні та за кордоном. Громадянська компетентність дає змогу особистості усвідомлювати себе як громадянина, брати активну участь у житті суспільства, вирішувати проблеми, пов’язані з громадянським життям.

**Метою статті** є теоретичне обґрунтування соціально-психологічних умов формування громадянської компетентності молоді через волонтерську діяльність.

**Виклад основного матеріалу.** На основі визначень, наданих вітчизняними та зарубіжними вченими, можна охарактеризувати громадянську компетентність молоді як інтегральну здатність молодої людини бути свідомим та активним, соціально відповідальним громадянином, усвідомлювати свої права та обов'язки, розуміти основні принципи демократії, поєднувати особисті інтереси з інтересами суспільства, брати активну участь у спільному житті та виявляти ціннісне ставлення до держави.

За визначенням Організації Об'єднаних Націй, молодь – це особи віком від 15 до 24 років [5, с. 7]. У дослідженні С. Позняк, проведеному серед студентської молоді, було виявлено, що молодь пов'язує розвиток свого громадянства головним чином із взаємодією з людьми, які належать до різних соціальних, вікових та етнічних груп, мають інші думки [3, с. 118], що вказує на те, що молодь основним фактором формування громадянської компетентності вбачає спілкування з оточуючими.

Процес формування громадянської компетентності молоді в умовах воєнного стану має низку особливостей. По-перше, він є більш активним та ініціативним. Молоді люди, які живуть у воєнний час, змушені самостійно брати на себе відповідальність за власне життя та життя своїх близьких. Вони мають бути готові до різних життєвих ситуацій, в тому числі до надзвичайних. По-друге, процес формування громадянської компетентності молоді в умовах воєнного стану є більш динамічним. Молоді люди повинні швидко адаптуватися до нових умов життя і змінювати свої пріоритети. Вони повинні бути готові до нестандартних рішень і дій. По-третє, процес формування громадянської компетентності молоді в умовах воєнного стану є більш особистісно значущим. Молоді люди, які живуть у воєнний час, мають усвідомлювати свою роль і відповідальність як громадян України. Вони повинні бути готові до самопожертви заради захисту своєї країни.

Волонтерська діяльність є важливим засобом формування громадянської компетентності молоді та її реалізації. Вона дає змогу молодим людям розвивати свої здібності, набувати нового досвіду, розширювати коло своєї соціальної взаємодії та робити внесок у розвиток суспільства.

Наразі в Україні молодь активно займається волонтерством. Волонтерська діяльність у контексті формування громадянської компетентності дає змогу молодим людям:

– практично реалізувати свої громадянські цінності та установки (проявити свою турботу

про інших людей, допомогти тим, хто потребує, внести свій вклад у розвиток суспільства);

– набути необхідних знань, умінь та навичок для вирішення соціальних проблем (отримати досвід роботи в команді, навчитися вирішувати проблеми, спілкуватися з різними людьми);

– мати активну життєву позицію, брати участь у житті суспільства та робити свій внесок у його розвиток (відчути себе частиною суспільства, відчути свою відповідальність за його майбутнє).

Серед здобувачів вищої освіти (94 особи) було проведено опитування у формі анкети задля виявлення обізнаності молоді щодо специфіки волонтерської діяльності, ставлення до неї та рівня залученості, мотивованості до волонтерства.

На питання про те, хто такий волонтер, були надані різноманітні, але загалом правильні відповіді: «той, хто допомагає», «людина, яка на безоплатній, безкорисній основі надає допомогу», «той, хто по своїй добрій волі надає допомогу тим, кому вона потрібна», «людина, яка свій вільний час присвячує якійсь справі, спрямованій на порятунок або добробут країни та інших людей», «підключається до життєдіяльності інших громадян та своєї країни», «швидкий помічник». На увагу заслуговує позитивне емоційне забарвлення відповідей, а відповідно, і явища волонтерства для молоді.

54% опитаних мають досвід волонтерської діяльності. Серед видів допомоги, яку могли б надавати молоді люди, основний відсоток склали віддалена робота за комп'ютером, пошук та поширення інформації, фасування товарів у гуманітарному штабі, підготовка фотоматеріалів.

До головних якостей, якими має володіти волонтер, опитувані віднесли чесність, відповідальність, людяність, порядність та оптимізм. На думку респондентів, участь у волонтерській діяльності може розвинути навички спілкування, тайм-менеджменту, взаємодії з іншими людьми, розуміння інших, відповідальність, обдарованість, хоробрість, самодисципліну, людяність, раціональність.

Тож молодь є достатньо мотивованою для участі у волонтерській діяльності, виявляє готовність до надання допомоги та підтримки оточуючим. З точки зору проблеми формування громадянської компетентності можна помітити, що молодь готова спрямовувати свою діяльність на порятунок або забезпечення добробуту держави та інших людей.

Оптимальний вибір напрямів, за якими може здійснюватися формування громадянської компетентності передбачає врахування низки особливостей вікової категорії та можливостей молоді, регіонального контексту. Реалізація процесу формування громадянської компетентності молоддю

в умовах воєнного стану може здійснюватися за такими основними напрямками:

- забезпечення доступності громадянської освіти для молоді (передбачає використання таких форм і методів навчання, які дадуть молоді опанувати громадянські компетентності, незважаючи на обмеження свободи дій);

- розроблення та впровадження державних і громадських програм громадянської освіти для молоді (такі програми мають бути спрямовані на формування у молоді громадянських компетентностей, необхідних для її життя в умовах воєнного стану);

- створення безпечних умов для навчання та розвитку молоді (передбачає забезпечення молоді доступом до освітніх ресурсів, захист її від ризиків для життя і здоров'я);

- залучення молоді до громадської діяльності (передбачає розвиток у молоді громадянської активності та відповідальності).

Оптимізація процесу формування громадянської компетентності молоддю через волонтерську діяльність потребує створення низки соціально-психологічних умов. Розглядаємо їх як сукупність взаємопов'язаних заходів впливу на свідомість особистості й суспільства загалом та перетворення соціального середовища для ефективного досягнення цілей. Грунтуючись на виокремлених напрямках роботи, до цих умов можемо віднести такі.

Пропаганда волонтерської діяльності серед молоді. Необхідно інформувати молодь про можливість волонтерської діяльності, її переваги та значення для суспільства.

Забезпечення доступу молоді до інформації про волонтерські організації та проекти. Не всі молоді люди знають про можливості волонтерської діяльності, які існують у їхньому регіоні. Тому необхідно забезпечити їм доступ до інформації про такі можливості, наприклад, через інформаційні кампанії, вебсайти, соціальні мережі, створити єдиний інформаційний ресурс, який надаватиме інформацію про волонтерські організації та проекти в Україні.

Створення зручних та безпечних умов для волонтерської діяльності молоді. Необхідно забезпечити молоді доступ до необхідних ресурсів та

можливостей для волонтерської діяльності. Для мінімізації ризиків слід забезпечити їх засобами індивідуального захисту та створити безпечні умови для роботи.

Підтримка волонтерської діяльності молоді. Необхідно надавати молодим волонтерам інформаційну, моральну та матеріальну підтримку (через відзначення волонтерів, надання грантів та стипендій), створювати можливості для професійного навчання та розвитку волонтерів, наприклад, через курси, тренінги, майстер-класи.

Важливим аспектом є формування в молоді почуття громадянської відповідальності та свідомості щодо важливості громадської участі в житті країни. Підтримка волонтерів в умовах воєнного стану може сприяти утвердженню цінностей демократії, прав людини та гідності.

Громадянська компетентність молоді, сформована у волонтерській діяльності, має такі особливості:

- волонтерська діяльність дає змогу молодим людям безпосередньо застосувати свої знання та навички для вирішення соціальних проблем;

- волонтерська діяльність сприяє формуванню у молоді громадянських цінностей та установок;

- волонтерська діяльність сприяє розвитку у молоді соціальних навичок та здатності до співпраці.

**Висновки і перспективи подальших розробок у цьому напрямку.** Для того щоб волонтерська діяльність молоді в Україні була більш ефективною та сприяла формуванню в молоді громадянської компетентності, необхідно створити сприятливі умови для її розвитку та проводити роботу з молоддю, спрямовану на формування у неї громадянської свідомості та відповідальності. Отримані результати не вичерпують проблему дослідження. Подальшого розгляду в цьому напрямі потребують механізми формування громадянської компетентності молоді через волонтерську діяльність в умовах воєнного стану, розроблення методичних рекомендацій щодо впровадження соціально-психологічних умов формування громадянської компетентності молоді через волонтерську діяльність, а також їх практична реалізація.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Кравчинська Т. Формування громадянської компетентності педагога нової української школи. *Вісник післядипломної освіти. Серія: Педагогічні науки*. 2019. Вип. 8. С. 74–78.
2. Кучер О. Формування громадянської компетентності учнів профільних класів засобами варіативних суспільствознавчих предметів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2014. 252 с.
3. Позняк С. Мотиватори розвитку громадянської компетентності студентської молоді в освітньому середовищі. *Наукові праці міжрегіональної академії управління персоналом. Психологія*. 2021. № 3 (52). С. 116–121.
4. Пометун О. Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки. *Вісник програм шкільних обмінів*. 2005. № 23. С. 18–21.

5. Становище молоді в Україні: Аналітичний звіт, складений робочою групою ООН у справах молоді. Київ, 2019. 80 с. URL: <https://is.gd/HdFtig>.
6. Hoskins B., Villalba E., Van Nijlen D., Barber C. Measuring civic competence in Europe. Ispra (VA), Italy: European Commission, Joint Research Centre, Institute for the Protection and Security of the Citizen, Centre for Research on Lifelong Learning (CRELL), 2008. 134 p.
7. Komalasari K. The effect of contextual learning in civic education on students' civic competence. *Journal of Social Sciences*. 2009. № 5 (4). P. 261–270.
8. LeCompte K., Blevins B., Riggers-Piehl T. Developing civic competence through action civics: A longitudinal look at the data. *The Journal of Social Studies Research*. 2020. № 44 (1). P. 127–137.
9. Shah D.V., McLeod J.M., Lee N.J. Communication competence as a foundation for civic competence: Processes of socialization into citizenship. *Political Communication*. 2009. № 26 (1). P. 102–117.

#### REFERENCES

1. Kravchynska, T. (2019). Formuvannia hromadianskoi kompetentnosti pedahoha novoi ukrainskoi shkoly [Formation of civic competence of the new Ukrainian school teacher]. *Bulletin of postgraduate education. Series: Pedagogical sciences*, 8, 74–78. (in Ukrainian)
2. Kucher, O. (2014). Formuvannia hromadianskoi kompetentnosti uchniv profilnykh klasiv zasobamy variatyvnykh suspilstvoznachnykh predmetiv [Formation of civic competence of pupils of specialized classes by means of variable social science subjects] (Doctoral dissertation). (in Ukrainian)
3. Pozniak, S. (2021). Motyvatory rozvytku hromadianskoi kompetentnosti studentskoi molodi v osvithomu seredovyshchi [Motivators for the development of civic competence of student youth in the educational environment]. *Scientific works of the Interregional Academy of Personnel Management. Psychology*, 3 (52), 116–121. (in Ukrainian)
4. Pometun, O. (2005). Formuvannia hromadianskoi kompetentnosti: pohliad z pozytsii suchasnoi pedahohichnoi nauky [Formation of civic competence: a view from the position of modern pedagogical science]. *Bulletin of school exchange programs*, 23, 18–21. (in Ukrainian)
5. Stanovyshche molodi v Ukraini: Analitychnyi zvit, skladenyi robochoiu hrupoiu OON u spravakh molodi [The situation of youth in Ukraine: Analytical report compiled by the UN Working Group on Youth Affairs]. (2019). <https://is.gd/HdFtig>. (in Ukrainian)
6. Hoskins, B., Villalba, E., Van Nijlen, D., & Barber, C. (2008). Measuring civic competence in Europe. Ispra (VA), Italy: European Commission, Joint Research Centre, Institute for the Protection and Security of the Citizen, Centre for Research on Lifelong Learning (CRELL). (in English)
7. Komalasari, K. (2009). The effect of contextual learning in civic education on students' civic competence. *Journal of Social Sciences*, 5 (4), 261–270. (in English)
8. LeCompte, K., Blevins, B., & Riggers-Piehl, T. (2020). Developing civic competence through action civics: A longitudinal look at the data. *The Journal of Social Studies Research*, 44 (1), 127–137. (in English)
9. Shah, D.V., McLeod, J.M., & Lee, N.J. (2009). Communication competence as a foundation for civic competence: Processes of socialization into citizenship. *Political Communication*, 26 (1), 102–117. (in English)

## РОЗДІЛ VI. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

УДК 78.087.68(075.8)

DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2024-2-14>

### ВПЛИВ ХОРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ

**Дудик Р. В.**

*кандидат мистецтвознавства, доктор філософії,  
доцент кафедри методики музичного виховання та диригування*

*Навчально-науковий інститут мистецтв*

*Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника*

*вул. Української перемоги, 34А, Івано-Франківськ, Україна*

*[orcid.org/0000-0001-7737-6688](https://orcid.org/0000-0001-7737-6688)*

*[romanadudyk@ukr.net](mailto:romanadudyk@ukr.net)*

**Ключові слова:** *хорова діяльність, репетиція, хоровий спів, учень, вокально-хорові навички.*

Наукова стаття присвячена вивченню впливу хорової практики на індивідуальний розвиток особистості учня. Вона базується на аналізі результатів психологічних досліджень та спостережень над учасниками хорових колективів різного віку та рівня підготовки.

Стаття розглядає значення хорового співу для учнів у шкільному середовищі, важливість та переваги хорової діяльності в навчальних освітніх закладах. Автор аналізує вплив участі в хорі на різні аспекти розвитку особистості учня. Обговорюється важливість співпраці та взаємодії учнів під час колективного музикування в хоровому колективі. Розглядається позитивний вплив хорового співу на емоційне самопочуття учнів. Зазначається важливість вивчення та виконання різноманітних музичних жанрів та стилів у хоровій практиці для розширення культурного світогляду учнів.

У статті досліджуються різні методи та підходи до організації хорових занять з учнями різного віку та рівня музичної підготовки; розглядаються різноманітні методи музичного навчання в хоровій практиці, такі як вивчення нот, розвиток вокальних навичок, аранжування та інтерпретація музичних творів; висвітлюються позитивні впливи участі в хорі на розвиток когнітивних, емоційних та соціальних навичок учнів, а також їхніх музичних здібностей; обговорюються можливі виклики, з якими зіштовхуються вчителі та учні під час організації та участі в хорових заняттях, а також стратегії для їх подолання.

Стаття висвітлює важливість включення хорового співу до навчальних програм як засобу розвитку різних аспектів особистості учнів та підтримки їхнього успіху в школі; допомагає керівникам шкільних хорових колективів та вчителям музичного мистецтва краще розуміти важливість хорової діяльності та надає корисні поради щодо організації ефективних і стимулюючих хорових занять для учнів.

## THE INFLUENCE OF CHORAL ACTIVITIES ON THE DEVELOPMENT OF THE STUDENT'S PERSONALITY

**Dudyk R. V.**

*Candidate of Arts, Doctor of Philosophy,  
Associate Professor at the Department of Music Education and Conducting Methods  
Educational and Scientific Institute of Arts  
of Prykarpattia National University named after Vasyl Stefanyk  
Ukrainian victories str., 34A, Ivano-Frankivsk, Ukraine  
orcid.org/0000-0001-7737-6688  
romanadudyk@ukr.net*

**Key words:** *choral activity, rehearsal, choral singing, student, vocal and choral skills.*

The scientific article is devoted to the study of the influence of choral practice on the individual development of the student's personality. It is based on the analysis of the results of psychological research and observations of choir members of different ages and levels of training.

The article considers the importance of choral singing for students in the school environment, the importance and advantages of choral activity in educational institutions. The author analyzes the influence of participation in the choir on various aspects of the student's personality development. The importance of cooperation and interaction of students during collective music making in the choir is discussed. The positive influence of choral singing on the emotional well-being of students is considered. The importance of studying and performing various musical genres and styles in choral practice for broadening the cultural horizons of students is noted.

The article examines various methods and approaches to organizing choral classes with students of different ages and levels of musical training; various methods of musical education in choral practice are considered, such as learning notes, developing vocal skills, arranging and interpreting musical works; the positive effects of participation in the choir on the development of students' cognitive, emotional and social skills, as well as their musical abilities, are highlighted; potential challenges faced by teachers and students in organizing and participating in choral activities are discussed, as well as strategies for overcoming them.

The article highlights the importance of including choral singing in educational programs as a means of developing various aspects of students' personalities and supporting their success in school; helps school choir directors and music teachers to better understand the importance of choral activities and provides useful tips for organizing effective and stimulating choral activities for students.

**Постановка проблеми.** У сучасному освітньому контексті ставиться питання про вплив різних видів музичної діяльності, зокрема хорової практики, на індивідуальний розвиток учнів, питання про роль та значення хорового співу для учнів у процесі їхнього загального розвитку. Хоча багато досліджень було проведено щодо впливу музики на психологічний та емоційний стан людини, менше уваги було приділено конкретному впливу хорового співу на індивідуальний розвиток учнів, учнівське навчання та соціальну адаптацію в школі. Стаття спрямована на запо-

внення прогалин у наукових дослідженнях щодо впливу хорового співу у школі та надання педагогам, батькам та адміністрації шкіл інформації про важливість розвитку музичних навичок учнів через хорову практику.

Таким чином, існує потреба глибшого розуміння та дослідження цієї проблеми з точки зору педагогічної теорії та практики.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Останні дослідження та публікації, присвячені хоровій практиці, демонструють зростаючий інтерес до ролі музики в загальному розвитку особи-



стості, особливо у дітей та молоді. Дослідження та публікації сучасних вітчизняних науковців, педагогів, психологів, таких як О. Лобода [2], І. Малашевська [3], О. Матяшук [4], С. Світайло [5], свідчать про важливість та значущість хорової практики для загального розвитку особистості учнів як ефективного засобу соціального, емоційного та академічного розвитку. Дослідження підтверджують, що музична діяльність, зокрема хоровий спів, позитивно впливає на емоційне самопочуття та психологічний стан дітей, знижує стрес, розвиває емоційну стійкість; сприяє підвищенню концентрації, розвитку мовлення та пам'яті, що впливає на загальний успіх у навчанні.

**Мета статті** полягає у розгляді важливості хорового співу для учнів у шкільному середовищі та визначенні його потенційного впливу на різні аспекти їхнього життя та навчання; визначенні того, як хорова практика може впливати на різні аспекти індивідуального розвитку учнів, такі як соціальні навички, емоційна стійкість, творчий потенціал та академічні досягнення. Шляхом аналізу наявних досліджень та проведення власних спостережень можна розкрити позитивний вплив хорової практики на індивідуальний розвиток особистості учня, виявити, як хоровий спів впливає на навчальні досягнення, соціальні навички, емоційну стабільність та загальний розвиток учнів, що має велике значення для формування ефективних педагогічних стратегій у навчальних закладах.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Хорова діяльність позитивно впливає на життя школяра, оскільки вона включає не лише музичне виховання, але й розвиток багатьох соціальних та емоційних навичок.

Хорова музика впливає на емоції, спів допомагає учням краще виразити свої почуття та навчитися керувати ними. Вона часто торкається глибоких тем, що дає змогу учасникам досліджувати різні емоційні стани.

Хоровий спів змушує дітей працювати разом, слухати одне одного і координувати свої зусилля для досягнення спільної мети. Це сприяє розвитку навичок колективної роботи та виховує почуття відповідальності [1, с. 191]. Успішні виступи та концерти можуть значно підвищити самооцінку дітей. Вони вчать довіряти собі та своїм здібностям, що позитивно впливає на їхню впевненість у собі. Хоровий спів вимагає регулярних репетицій та відданості. Учні навчаються дотримуватися графіку роботи, відпрацьовувати свої частини та бути відповідальними перед іншими учасниками хору. Він відкриває двері у світ музики, історії та культури. Через хоровий репертуар учні можуть дізнатися про різні музичні стилі, епохи та культури, розширюючи свій світогляд.

Спів у хорі часто включає роботу з текстами різними мовами, що може покращити лінгвістичні здібності дітей. Артикуляція, правильне дихання та вимова також розвиваються через регулярні хорові репетиції. Хоровий спів сприяє кращому диханню та контролю над дихальними шляхами, що є корисним для загального фізичного здоров'я.

Таким чином, хорова діяльність не тільки збагачує культурне та музичне життя школярів, але й сприяє їх соціальному, емоційному та фізичному розвитку.

Хорова практика – це колективна діяльність, пов'язана зі співом у хорі. Вона включає репетиції, де співаки вивчають та вдосконалюють музичні композиції, вивчення музики, розвиток вокальних навичок та виступи перед аудиторією. У хоровій практиці важливі спілкування між учасниками, синхронізація голосів та розуміння музичного матеріалу. Це може бути як хобі, так і професійна діяльність. Хорова практика включає різноманітні жанри музики, від класичної до сучасної, а також різні форми виступів, від концертів до участі в релігійних обрядах чи церковних службах.

Звичайно, вплив хорової практики на індивідуальний розвиток особистості учня – це цікава та важлива тема [2, с. 52]. Хорова практика активно сприяє:

- розвитку вокальних навичок: участь у хорі сприяє розвитку вокальних навичок учня, включно з голосовим контролем, дихальною технікою, інтонацією та виразністю;
- розвитку музичного слуху: регулярні хорові заняття допомагають учням розвивати музичний слух, відзначати різницю в тоновій висоті, розрізняти ритмічні схеми та розуміти музичну форму;
- соціальній взаємодії: участь у колективній музичній діяльності розвиває навички співпраці, комунікації та взаємодопомоги серед учнів;
- розвитку самовираження та емоційної виразності: хорова практика надає можливість учневі виразити свої почуття через музику та виконання тексту, що сприяє їхньому емоційному розвитку та самовираженню;
- вихованню культури: хорова практика розширює загальний світогляд учня, ознайомлюючи його з різноманітним музичним матеріалом різних епох та культур;
- розвитку дисципліни та відповідальності: участь у хорі вимагає від учня пунктуальності, дисципліни та відповідальності перед колективом та диригентом;
- самовдосконаленню та досягненню цілей: спільна мета досягнення високого рівня музичної виконавської майстерності може стати стимулом для учня для самовдосконалення та досягнення своїх цілей;

– підвищенню самооцінки та впевненості: успішні виступи на публіці та позитивне сприйняття колективу можуть підвищити самооцінку та впевненість учня у власних силах.

Звісно, хорова практика справляє значний психологічний вплив на індивідуальний розвиток особистості учня, а саме:

– на збільшення самовпевненості: участь у хорі допомагає йому відчувати себе частиною команди (колективу) та долучитися до спільного музичного процесу, а публічні виступи можуть сприяти підвищенню самовпевненості та відчуттю власної важливості;

– на розвиток комунікативних навичок: участь у хорі вимагає спілкування та співпраці з іншими учасниками групи, що сприяє розвитку комунікативних навичок, вмінню слухати і взаємодіяти з іншими, а також розвиває вміння працювати в колективі;

– на стресорозрядку: музика має великий потенціал зняти стрес та підвищити настрій; хорова практика, зокрема колективний спів, може стати ефективним засобом релаксації та зняття напруги для учня, особливо в періоди інтенсивних навчальних навантажень [4, с. 56];

– на підвищення емоційного благополуччя: спільне музикування може сприяти вираженню емоцій та підвищити настрій, а радість від спільного музикування та досягнень у хорі здатна позитивно впливати на загальний емоційний стан учнів;

– на розвиток самовираження: участь у хорі надає учневі можливість виражати свої почуття та емоції через музику, це може бути особливо корисним для тих, кому не завжди зручно виражати свої почуття словами;

– на відчуття приналежності: хор – це команда, і участь у ньому може надати учневі відчуття приналежності до колективу, це особливо важливо в навчальному середовищі, де може бути важко знайти своє місце.

Ці аспекти демонструють, що хорова практика не лише сприяє музичному розвитку, але й справляє значний психологічний вплив на учнів, допомагаючи їм зростати як особистостям та ставати більш впевненими та збалансованими людьми.

Хорові репетиції можна зробити цікавими та продуктивними для учнів, використовуючи різноманітні підходи та методики. Рекомендуємо кілька практичних порад.

1. Використання різноманітного хорового матеріалу. Включайте різноманітні музичні жанри та стилі, щоб учні мали можливість спробувати щось нове та захоплююче.

2. Активна участь учнів. Залучайте учнів до процесу репетицій, дозволяючи їм вносити свої ідеї щодо вибору музики, аранжування та інтерпретації.

3. Використання групових вправ. Проводьте вправи, які сприяють злагодженості та співробітництву учасників. Наприклад, групові вправи на покращення дикції, дихання та інтонації.

4. Використання ігрових елементів. Додайте гру до репетицій, наприклад конкурси на кращий виконавський етюд чи імпровізаційні вправи, щоб зберегти інтерес та мотивацію учнів.

5. Використання технологій. Використовуйте аудіо- та відеоматеріали для демонстрації зразків виконання, а також спеціалізовані програми для вивчення партій та покращення вокальних навичок.

6. Виступи та концерти. Плануйте регулярні виступи для хору, які стимулюють учнів до підготовки та демонстрації своїх досягнень перед аудиторією.

Забезпечення цікавої та змістовної хорової практики допоможе залучити учнів до процесу вивчення музики та розвинути їхні таланти та навички.

На хорових репетиціях для заохочення та цікавості необхідно використовувати різноманітний жанрово-стильовий репертуар.

Класична музика (вивчення творів відомих композиторів, таких як Моцарт, Бах, Гендель). Репертуар може включати як хоральні відомі твори, так і складніші поліфонічні композиції.

Народна музика (етнічні пісні та музика різних країн та культур, наприклад українські, ірландські, африканські, латиноамериканські народні мелодії).

Сучасна музика (популярні пісні та хіти останніх років або аранжування сучасних композицій для хору, пісні в різних жанрах, таких як поп, рок, реггі, фанк).

Джазова музика (вивчення джазових стандартів або аранжування відомих джазових композицій для хору). Джазові гармонії та імпровізації можуть додати нового виміру до звучання хору.

Світова музика (хорові твори різних культур світу, зокрема музика Азії, Африки, Латинської Америки та інших регіонів).

Музичні експерименти (створення та виконання аранжувань, які поєднують елементи різних жанрів та стилів, наприклад сучасна композиція з класичними елементами або джазова обробка народної пісні).

Використання різноманітних музичних жанрів допоможе учням розширити свій музичний досвід та експериментувати з різними стилями [3, с. 47], що зробить хорові репетиції захоплюючими та цікавими.

На репетиціях для розширення та покращення навичок хорового виконання, а саме дикції, дихання та інтонації, хормейстер використовує низку вокально-хорових вправ.

*Вправи на дихання:*

– дихальна гімнастика (глибокі, повільні вдихи через ніс і такі ж повільні, рівні видихи через рот, зосереджуючись на розширенні дихальних шляхів);

– дихальні вправи з рухом (вправи, що поєднують рухи тіла з диханням, наприклад, треба піднімати руки вгору на вдиху та опускати їх на видиху).

*Вправи на дикцію:*

– артикуляційні вправи (вимовляти складні фрази чітко та швидко);

– вправи на вимову звуків (виконувати вправи для виправлення проблем з вимовою конкретних звуків, наприклад «Сонце сіяє, сонце гріє, сніг розтанув, синиці свистять»).

*Вправи на інтонацію:*

– мелодійні мантри (звукова медитація): повторення фрази або мелодії з різною інтонацією, навчаючи учасників управляти тоном та емоційним виразом;

– підсилення інтонації через рухи: хористи виражають різні емоції через рухи тіла та інтонацію під час виконання музики;

– вправи на злагодженість та співробітництво: вправи, що вимагають спільних зусиль та взаємодії між учасниками, наприклад спільного вирішення завдань з покращення техніки виконання;

– імпровізаційні вправи: кожен хорист додає свій голос або ритм до загальної музичної структури, що сприяє злагодженості та взаєморозумінню.

Ці вправи можуть бути використані для сприяння злагодженості та співробітництва учасників [5, с. 23–27], а також для зміцнення зв'язку між учасниками хору.

Для того щоб зберегти інтерес та мотивацію учнів до хорових репетицій, можна до творчого процесу додати кілька цікавих ігор.

1. «Хоровий челендж». Означає таке завдання, яке треба виконати, передати свої результати іншому і поділитися своїми досягненнями. Потрібно розділити учасників хору на команди і дати кожній команді завдання виконати певну пісню або частину пісні з використанням різних вокальних ефектів або інтерпретацій. Після цього команди обмінюються досвідом і порівнюють результати.

2. «Музичні диктанти». Проводяться ігри, де учасники хору повинні визначити ноти, ритм або мелодію під час прослуховування аудіозапису. Це сприятиме розвитку музичного слуху та покращить технічні навички.

3. «Вокальний батл». Слід заохочувати учасників хору виконувати сольні частини пісень або імпровізувати вокальні рифи. Це не тільки стимулює самовираження, але й розвиває вокальні навички.

4. «Музичні кросворди». Треба створити кросворди або головоломки, де слова або фрази пов'язані з музичними термінами, композиторами, жанрами тощо. Учасники хору можуть розв'язувати ці задачі під час перерв або як частину загальної вправи.

5. «Музичні естафети». Необхідно організувати естафетні змагання, де учасники хору повинні виконати певні музичні завдання, наприклад відтворити ритм на різних інструментах, виконати частину пісні з певними вокальними ефектами.

Ці ігри допоможуть зберегти інтерес та мотивацію учнів під час репетицій, а також сприятимуть розвитку різних аспектів хорової практики.

Для демонстрації зразків виконання на репетиціях хору можна використовувати різноманітні аудіо- та відеоматеріали. Наведемо декілька можливостей.

1. Аудіозаписи. Відтворення аудіозаписів професійних виконавців пісень або хорових композицій, щоб учасники хору можуть почути ідеальний звуковий зразок та спробувати його виконати або використати як джерело натхнення.

2. Відеозаписи. Показ відеозаписів виступів відомих хорових колективів або індивідуальних виконавців, щоб демонструвати не лише звукові, але й візуальні аспекти виконання.

3. Інструкційні відеоролики. Використання відеоматеріалів, які пояснюють техніку виконання певних вокальних або музичних елементів, таких як дихання, артикуляція, інтонація.

Щодо спеціалізованих програм для вивчення хорових партій та покращення вокальних навичок, наведемо деякі з найпопулярніших.

1. SmartMusic. Ця програма дає змогу виконавцям записувати свій вокальний або інструментальний виступ і отримувати негайний зворотний зв'язок щодо їхньої техніки та виконання.

2. Singer's Studio. Це мобільна програма, яка надає вокалістам будь-якого рівня, від початківців до професіоналів, вправи для вивчення та покращення їхніх вокальних навичок, зокрема з голосового аналізу.

3. Vanido. Ця програма надає індивідуальні вправи для покращення техніки виконання, включно з диханням, артикуляцією та інтонацією.

Ці програми можуть бути корисними для учасників хору як для самостійної роботи, так і для використання під час групових репетицій. Вони допоможуть кожному учаснику вдосконалити свої вокальні навички та забезпечити індивідуальний зворотний зв'язок.

**Висновки.** Проведене дослідження та виконання поставлених завдань підтвердили правомірність висунутої гіпотези й дали змогу дійти таких висновків:

– участь у хоровій практиці сприяє формуванню соціальних навичок, таких як спілкування, співпраця та взаємодія з іншими учасниками колективу;

– хорова практика надає учням можливість виразити свої почуття та емоції через музику та спільне музикування;

– участь у хорі стимулює творчий потенціал учня, допомагаючи йому виявляти і розвивати музичні таланти та здібності;

– регулярні тренування і виступи у хорі сприяють вихованню дисципліни та відповідальності учня;

– успішні виступи на сцені допомагають учням збільшити самовпевненість та підвищити віру у власні здібності;

– вивчення музики та виконання хорових композицій сприяє розвитку когнітивних функцій, таких як концентрація, пам'ять та увага;

– музична діяльність, зокрема хоровий спів, може стати засобом відпочинку та релаксації для учнів, допомагаючи їм керувати стресом та емоціями;

– хорова практика може сприяти розширенню світогляду учнів, ознайомлюючи їх з різноманітними музичними жанрами, стилями та культурними традиціями.

Отже, участь учнів шкільних навчальних закладів у хоровій діяльності позитивно впливає на його індивідуальний розвиток як особистості, сприяючи їхньому зростанню як музикантів, соціальних і культурних суб'єктів.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Дудик Р. Особливості впливу класичної музики на формування особистості дітей. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки: теорія та практика*. 2020. № 2. С. 187–192. DOI: <https://doi.org/10.26661/2522-4360-2020-2-29>.
2. Лобода О. Категорії «творчість» і «музичні здібності»: психологічний та педагогічний підходи. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти*. 2019. Вип. 26. С. 49–54. URI: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/26542>.
3. Малашевська І., Лазука М. Вплив музики на формування особистості молодого покоління. *Збірник наукових праць: педагогічні науки*. 2020. Вип. 93. С. 44–49. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2020-93-6>.
4. Матяшук О., Шумська В. Психологічні аспекти впливу музичного мистецтва на формування національної свідомості особистості. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 63. Т. 1. С. 55–58. DOI: 10.32840/1992-5786.2019.63-1.11.
5. Світайло С. Методика роботи з дитячим хоровим колективом: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів III–IV рівня акредитації. Київ: Коледж Київського університету ім. Бориса Грінченка, 2016. 140 с. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/14757>.

### REFERENCES

1. Dudyk R. (2020). Osoblyvosti vplyvu klasychnoi muzyky na formuvannya osobystosti ditei [Features of the influence of classical music on the formation of children's personality]. *Bulletin of Zaporizhzhia National University. Pedagogical sciences: theory and practice*. № 2. P. 187–192 [in Ukrainian].
2. Loboda O. (2019). Kategoriai "tvorchist" i "muzychni zdibnosti": psykholohichni ta pedahohichni pidkhody [Categories of "creativity" and "musical abilities": psychological and pedagogical approaches]. *Scientific Journal of the Drahomanov National Pedagogical University. Series 14: Theory and Methods of Art Education*. Issue 26. P. 49–54 [in Ukrainian].
3. Malashevskaya I., Lazuka M. (2020). Vplyv muzyky na formuvannya osobystosti molodoho pokolinnia [The influence of music on the formation of the personality of the younger generation]. The influence of music on the formation of the personality of the younger generation. *Collection of scientific works: pedagogical sciences*. Issue 93. P. 44–49 [in Ukrainian].
4. Matiashchuk O., Shumska V. (2019). Psykholohichni aspekty vplyvu muzychnoho mystetstva na formuvannya natsionalnoi svidomosti osobystosti [Psychological Aspects of the Influence of Musical Art on the Formation of National Consciousness]. *Pedagogy of Formation of Creative Personality in Higher and Secondary Schools*. No. 63, Vol. 1. P. 55–58 [in Ukrainian].
5. Svitalo S. (2016). Metodyka roboty z dytiachym khorovym kolektyvom [Methods of working with a children's choir]: Study guide for students of higher education institutions of III–IV accreditation levels. Kyiv: Borys Grinchenko University College, 140 p. [in Ukrainian].

## РОЗДІЛ VII. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

УДК 373.2.015.31:172.15

DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2024-2-15>

### ВИКОРИСТАННЯ ІГОР-ПОДОРОЖЕЙ ПІД ЧАС ФОРМУВАННЯ ПАТРІОТИЧНИХ ПОЧУТТІВ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ПОЕЗІЇ В КОНТЕКСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

**Андрєєва 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](https://orcid.org/0000-0002-5923-1589)  
[andreeva.tamara.t@gmail.com](mailto: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](https://orcid.org/0000-0001-5265-5189)  
[rudkovskayanata@gmail.com](mailto: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](https://orcid.org/0000-0001-9416-4484)  
[misan.iv79@gmail.com](mailto:misan.iv79@gmail.com)*

**Ключові слова:** *патріотизм, поезія, почуття, педагогічна майстерність, ігри-подорожі.*

Стаття присвячена патріотичному вихованню дітей дошкільного віку, що передбачає формування любові до Батьківщини, поваги до народних звичаїв та традицій на засадах гуманізму та людиноцентризму. Зазначено, що актуальність патріотичного виховання дітей дошкільного віку полягає у формуванні активного прийняття традиційних для українського менталітету чеснот: любові до рідної землі, дбайливого ставлення до довкілля, усвідомлення цінності родини, високої духовності, шанобливого ставлення до людей різного віку, працьовитості, любові до української мови і культури, поваги до народних традицій і звичаїв. Досліджено сутність феноменів «патріотизм», «почуття», «патріотичні почуття», «патріотична поезія для дітей дошкільного віку», «ігри-подорожі». Доведено, що поетичне слово посідає дуже важливе місце в житті дітей дошкільного віку не тільки тому, що це один з найефективніших засобів розвитку мовлення, засвоєння мови свого народу, але й передусім як спосіб задоволення нагальної потреби інтелектуального, емоційного і духовного зростання особистості. Наведено методику використання поезії під час ігор-подорожей. Показано, що центральним моментом є педагогічна майстерність вихователя, що передбачає поєднання

мистецтва і поетичного слова з іншими, тому потрібно, щоб поетичні образи віршованого тексту знайшли підтвердження в репродукціях картин, музичних творах, дитячих малюнках. Зазначено, що педагог так має організувати мовленнєву роботу, щоб допомогти дітям через сприйняття виразних словесних образів вірша відчувати, відтворити яскраву мальовничу картину рідного міста, природи, визначних культурно-історичних пам'яток. Слово допомагає зробити більш виразнішим малюнок, а за допомогою яскравих фарб та образів дитина здатна глибше відчувати образність патріотичного слова, що загалом сприяє розвитку поетичного слуху, естетичного смаку дошкільнят та емпатії.

## THE USE OF TRAVEL GAMES IN THE FORMATION OF PATRIOTIC FEELINGS IN SENIOR PRESCHOOL CHILDREN THROUGH POETRY IN THE CONTEXT OF PEDAGOGICAL SKILLS

**Andreyeva T. T.**

*Ph.D. in Philosophy, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of Psychology and Pedagogy  
of Preschool Education  
Hryhorii Skovoroda Pereiaslav University  
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 Pereiaslav University  
Vasylia Sukhomlynskoho str., 30, Pereiaslav, Kyiv region, Ukraine  
orcid.org/0000-0001-5265-5189  
rudkovskayanata@gmail.com*

**Mysan I. V.**

*Ph.D. in Pedagogy, Assistant Professor,  
Assistant Professor at the Department of Psychology and Pedagogy  
of Preschool Education  
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav  
Vasylia Sukhomlynskoho str., 30, Pereiaslav, Kyiv region, Ukraine  
orchid.org/0000-0001-9416-4484  
mysan.iv79@gmail.com*

**Key words:** *patriotism, poetry,  
feelings, pedagogical skills,  
travel games.*

The article is devoted to the patriotic education of preschool children, which involves the formation of love for the Motherland, respect for folk customs and traditions on the basis of humanism and human centrism. It is indicated that the relevance of patriotic education of preschool children is to form an active acceptance of the traditional virtues for the Ukrainian mentality: love for the native land, careful attitude to the natural environment, awareness of the value of the family, high spirituality, respect for people of different ages, diligence, love for the Ukrainian language and culture, respect for folk traditions and

customs. The essence of the phenomena of “patriotism”, “feelings”, “patriotic feelings”, “patriotic poetry for preschool children”, “travel games” is investigated. It is proved that the poetic word occupies a very important place in the life of preschool children not only because it is one of the most effective means of developing speech, learning the language of their people, but above all as a way to meet the urgent need for intellectual, emotional and spiritual growth of the individual. The methodology of using poetry during travel games is presented. It is shown that the central point of this is the pedagogical skill of the educator, which involves combining the art of the poetic word with others, so it is necessary that the poetic images of the poetic text are confirmed in reproductions of paintings, musical works, children’s drawings. It is noted that the teacher should organize speech work in such a way as to help children to feel and recreate a vivid picturesque picture of their hometown, nature, cultural and historical monuments through the perception of expressive verbal images of the poem. The word helps to make the picture more expressive, and with the help of bright colors and images, the child is able to feel more deeply the imagery of the patriotic word, which in general contributes to the development of poetic hearing, aesthetic taste of preschoolers and empathy.

Красивий, щедрий, рідний край  
І мова наша солов’їна,  
Люби, шануй, оберігай  
Усе, що зветься Україна  
*Платон Воронько*

**Постановка проблеми.** Підвищення якості сучасної дошкільної освіти вимагає забезпечення її сталого інноваційного розвитку, тому педагоги закладів дошкільної освіти України повинні щоденно спрямовувати свою діяльність на формування духовно багатой з високими моральними ідеалами особистості. При цьому особливу увагу слід приділяти патріотичному вихованню в контексті розвитку творчого потенціалу кожної дитини дошкільного віку.

Необхідність здійснення патріотичного виховання знайшла відображення в Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні, чинних програмах дошкільної освіти в Україні. Патріотичне виховання підростаючого покоління передбачає формування любові до Батьківщини, поваги до народних звичаїв та традицій на засадах гуманізму та людиноцентризму. Дошкільний вік науковці розглядають як важливий сенситивний період, у якому закладаються основи патріотичного виховання, формуються патріотична самосвідомість, громадянська відповідальність за долю України.

Актуальність патріотичного виховання дітей дошкільного віку полягає у формуванні активного прийняття традиційних для українського менталітету чеснот: любові до рідної землі, дбайливого ставлення до довкілля, усвідомлення цінності родини, високої духовності, шанобливого ставлення до людей різного віку, працьовитості, любові до української мови і культури, поваги до народних традицій і звичаїв.

У Базовому компоненті дошкільної освіти, в освітній лінії «Дитина у соціумі», зазначено, що дитина наприкінці дошкільного дитинства має усвідомлювати зміст понять «держава», «Україна», знати національні символи, слухати й розуміти мовлення дорослих, казки, оповідання, вірші, запам’ятовувати їх, використовуючи етикетну українську лексику, спілкуватися українською мовою залежно від ситуації, цілісно відтворювати зміст поетичного та прозового твору, ідентифікувати почуття та вчинки персонажів із власними, висловлювати особисту позицію [1].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Психолого-педагогічні підходи до формування патріотичних почуттів були предметом дослідження І. Бежа, А. Богуш, Г. Ващенко, О. Духновича, О. Каплуновської, І. Кичатої, А. Макаренка, О. Огієнка, О. Рейпольської С. Русової, Г. Сковороди, В. Сухомлинського, К. Ушинського, Я. Чепіги та інших науковців. Поетичне слово посідає важливе місце в житті дошкільнят тому, що це один з найефективніших засобів засвоєння мови свого народу, смислової систематизації слів, спосіб задоволення нагальної потреби інтелектуального і духовного зростання особистості, про що писали Н. Гавриш, Л. Калмикова, О. Потебня та інші вчені. Ігри-подорожі різними містами сприятимуть формуванню патріотичних почуттів.

**Мета статті** полягає в теоретичному обґрунтуванні та розробленні методики використання ігор-подорожей у формуванні у дітей старшого дошкільного віку патріотичних почуттів засобами поезії.

Для реалізації мети було поставлено такі **завдання**:

– проаналізувати наукову літературу з досліджуваної проблеми (педагогічну, психологічну);

– дослідити сутність феноменів «патріотизм», «почуття», «патріотичні почуття», «патріотична поезія для дітей дошкільного віку», «ігри-подорожі»;

– дослідити особливості формування патріотичних почуттів у дітей;

– розробити методу використання ігор-подорожей під час формування у дітей старшого дошкільного віку патріотичних почуттів засобами поезії.

**Виклад основного матеріалу. «Патріотизм** (гр. *πατριώτης* – «співвітчизник», гр. *πατρίς* та лат. *patria* – «Батьківщина») – одне з найглибших громадянських почуттів, змістом якого є любов до Батьківщини, відданість своєму народові, гордість за надбання національної культури. Патріотизм виявляється в практичній діяльності, спрямованій на всебічний розвиток своєї країни, захист її інтересів» [3].

Патріотизм – це готовність пожертвувати своїми інтересами і навіть життям заради Батьківщини, особливе емоційне переживання своєї належності до українського народу. Вперше це поняття виникло в період Великої Французької революції (1789–1793 рр.). Тоді патріотами називали себе борці за народ, захисники республіки.

**Почуття** – це специфічно людські узагальнені переживання ставлення до людських потреб, задоволення або незадоволення яких викликає позитивні або негативні емоції – радість чи любов, гордість або сум, гнів, сором, задоволення людей чи себе.

О. Вишневський стверджує, що патріотичні почуття українця є емоційним аспектом національно-державницького світогляду та пропонує три різновиди патріотизму:

– етнічний патріотизм, який ґрунтується на почутті своєї причетності до народу, любові і повазі до рідної мови, культури, історії українського мистецтва, народних звичаїв, традицій тощо;

– територіальний патріотизм, що ґрунтується на почуттях любові і прив'язаності до того місця, де людина народилась, в індивідуальному онтогенезі виникає раніше за інші;

– державний патріотизм, який має на меті побудову держави, формування державницького світогляду та свідомої громадянської позиції.

– Патріотичне виховання передбачає виховання таких патріотичних почуттів:

– любов до Батьківщини;

– національна гордість;

– почуття відповідальності за долю Батьківщини;

– любов до духовних, культурних і матеріальних цінностей своєї Батьківщини.

Ця мета знайшла своє підтвердження та розглядається як пріоритетна у Державній національній

програмі «Освіта» («Україна ХХІ століття»), Законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ ст.», «Концепції громадянського виховання в умовах розвитку української державності», «Концепції позашкільної освіти та виховання», «Програмі патріотичного виховання дітей та учнівської молоді», «Законі про дошкільну освіту». Ці державні документи ставлять перед науковцями завдання виховувати в дітей любов до рідної Батьківщини, формувати якості громадянина-патріота України.

Достатньо ґрунтовно представлено в «Енциклопедії освіти» визначення патріотизму як «суспільно-морального принципу діяльного ставлення до свого народу, що віддзеркалює національну гордість і любов до Вітчизни, громадянську відповідальність за її долю, а також емоційне підпорядкування особистістю свого життя спільним національним інтересам і виявляється в готовності служити Батьківщині й захищати її від ворогів» [4].

Проаналізувавши наукову літературу з досліджуваного питання, ми сформулювали узагальнене визначення цього поняття. **Патріотизм** – це високий духовно-моральний принцип життя особистості, який характеризується усвідомленням та відповідальним ставленням до України, рідного краю, міста, народу, рідної природи, культури та мистецтва, активна праця на благо Вітчизни, примноження духовних, інтелектуальних, матеріальних, природних багатств, розбудова науки та культури, захист свободи та честі держави.

О. Вишневський вважає, що в основі концепції патріотичного виховання має бути **теоцентричний підхід**. Автор визначає його як *християнсько-ідеалістичну стратегію виховання*. Він наголошує на тому, що людина йде до свого призначення, здійснюючи свої природні обов'язки перед Богом, Батьківщиною. Педагог є противником антропоцентризму, який, на його думку, є сприятливим середовищем для розвитку егоцентризму та загрозою для українського виховання. Він розглядає патріотизм, який ґрунтується на державній ідеології. Педагог зазначає, що «патріот не обмежується пасивною любов'ю до рідного краю, він активно працює для свого народу, його добробуту, розбудови культури й господарства. Він захищає честь своєї держави, примножує її багатства» [2]. Головною метою виховання є «розвиток в наших дітях державницького світогляду і державницького почуття – того вищого патріотизму, який ґрунтується на державній ідеології та пов'язується з поняттям громадянськості» [2]. Державницький патріотизм має об'єднувати багатоетнічне суспільство та цінувати культуру міжетнічних відносин. Ідеологія державності, яку куль-



тивує О. Вишневський, націлює людину на участь у державотворенні, захисті держави, зміцненні міжнародного авторитету України. «Значення такої ідеології у виховних системах європейських держав є дуже великим. Таке ж місце вона мусить посісти і у нашому вихованні, оскільки без неї неможливе патріотичне становлення нашої молоді» [2]. Ця ідеологія знайшла відображення в Акті проголошення незалежності України та Конституції України.

Поетичне слово посідає дуже важливе місце в житті дітей дошкільного віку не тільки тому, що це один з найефективніших засобів розвитку мовлення, засвоєння мови свого народу, але й передусім як спосіб задоволення нагальної потреби інтелектуального, емоційного і духовного зростання особистості. Вихователям сучасних закладів дошкільної освіти потрібно урізноманітнити методи ознайомлення дітей з поетичними творами як на заняттях, так і поза їх межами. Особливо великий емоційний вплив на дітей справляють поетичні твори патріотичного змісту. Організація занять з ознайомлення з художнім словом має змінюватися на більш мобільні, різноманітні способи презентації, осмислення й проживання дітьми змісту художнього твору.

Поетичний твір патріотичного змісту – це вірш або пісня з живим і яскравим емоційним викладом, основою словесного образу яких є любов до рідного краю. Кожне слово поезії патріотичного спрямування тісно пов'язане одне з одним, завдяки чому твір набуває особливої емоційності та виразності. Мова поезії вирізняється своїми художньо-естетичними особливостями, а саме:

- барвистістю;
- красою;
- виразністю;
- емоційністю.

**Поезія** (гр. Ποίησις – «творчість», від ποιέω – «роблю», «створю») – художня словесна творчість з яскравими образами, в якій мова використовується з естетичною чи евокативною (знаково-символічною) метою окрім або замість самої денотації (буквальне первинне значення слова або символу, що визнається більшістю людей в конкретній культурі). Поезія є мовним мистецтвом, яке передбачає максимальне використання мовних засобів, а також творення нових поетичних образів. На думку фахівців, поезія як форма мистецтва передувала писемності.

**Поезія** – насамперед віршована форма літератури, яка широко застосовується в сучасних закладах дошкільної освіти. Під поетичним словом маємо розуміти не тільки віршовані твори українських поетів, але й усну поетичну творчість українського народу, зокрема такі її зразки, як колискові, скоромовки, лічилки, пестушки,

загадки, забавлянки, потішки, прислів'я, приказки.

Знання про Україну розширюються завдяки творам українських письменників-класиків (Тарас Шевченко, Леся Українка, Максим Рильський, Володимир Сосюра та інші). Для дітей старшого дошкільного віку програми навчання і виховання рекомендують широке коло авторів поетичних творів. Серед них і добре знані, як-от: Павло Тичина, Наталя Забіла, Андрій Малишко, Платон Воронько, Михайло Стельмах, Тамара Коломієць, Дмитро Павличко, і ті, що були в забутті – Олена Пчілка, Олександр Олесь, Марія Хоросницька, Григорій Чубай. Є й ціла плеяда донедавна маловідомих імен – Микола Нагнибіда, Олена Журлива, Петро Ребро, Юрій Шкрумеляк, Оксана Сенатович; у тому числі тих, що не так давно звернулися своїм словом до малюків. Це Ліна Костенко, Сергій Цушко, Богдан Чепурко та інші.

Поетичні твори посідають важливе місце в роботі дошкільного навчального закладу. Дітям читають вірші для сприймання на слух, вивчення напам'ять та роботи над виразністю мовлення. У ході діяльності педагог може поєднувати музику, живопис, літературу. Центральним моментом цього є педагогічна майстерність вихователя, що передбачає поєднання мистецтва й поетичного слова з іншими, тому потрібно, щоб поетичні образи віршованого тексту знайшли підтвердження в репродукціях картин, музичних творах, дитячих малюнках.

Велике значення надається формуванню патріотичних почуттів під час залучення такого прийому, як конкретні запитання, що виявляють усвідомлення дітьми значення виразних засобів, добірка порівнянь, уточнень, побудова синонімічних рядів, пошук антонімічних пар. Цікавим варіантом занять з використанням поетичних творів можуть бути заняття «Слухаю поезію і музику, уявляю, малюю». Педагог так має організувати мовленнєву роботу, щоб допомогти дітям через сприймання виразних словесних образів вірша відчувати, відтворити яскраву мальовничу картину рідного міста, природи, визначних культурно-історичних пам'яток. Слово дає змогу зробити більш виразнішим малюнок, а за допомогою яскравих фарб та образів дитина здатна глибше відчувати образність патріотичного слова, що загалом сприяє розвитку поетичного слуху, естетичного смаку дошкільнят та емпатії.

Методика організації і проведення занять: учасників заняття може бути не більше чотирьох; ефективною є індивідуальна форма проведення, хоча можна залучати фронтально всю групу. Під час проведення заняття вихователь заохочує дітей прослухати вірш, разом з дітьми обго-

ворює його образний зміст, милується красою слова. Діти розглядають ілюстрації, вихователь пояснює незрозумілі моменти, пропонує намалювати те, що кожен уявив собі під час слухання. На початковому етапі вихователь підказує, що можна відобразити в малюнку, а пізніше дитина сама знаходить відповідні засоби вираження своїх почуттів, емоційного стану, уявлень. Заучування віршів напам'ять дає педагогові можливість провести заняття фронтально, а потім під час індивідуальної роботи приділити увагу кожній дитині. Дослідження науковців показують, що заучування поетичних творів напам'ять – процес глибоко індивідуальний, пов'язаний з особливостями пам'яті, емоційного інтелекту кожної дитини, тому його достатньо складно застосовувати до колективної форми організації занять. Індивідуальна робота із заучування віршів планується у ранкові години, на прогулянці чи в другу половину дня. Педагог читає вірш кілька разів і пропонує дитині повторити. Використовує такі прийоми, як спільне читання, підказування слів, закінчення рядка вірша дітьми, використання мнемокарт, ілюстрацій. Діти обов'язково повинні знати автора-поета і назву вірша. Поетичні твори успішно використовуються задля лексичної роботи з дітьми. В основі накопичення активного словника дітей засобами поетичних творів зазвичай лежить безпосередній чуттєвий досвід дитини; успішність засвоєння поетичної мови творів залежить від рівня розуміння дітьми лексичного значення слів і образних виразів; швидкість засвоєння лексики і образних виразів залежить від рівня розвитку у дітей поетичного слуху, попереднього досвіду, зацікавлення і мотивації, пізнавального інтересу, індивідуальних особливостей мовленнєвого розвитку; міцність засвоєння пропонованого лексичного матеріалу залежить від рівня активного викори-

стання в різних видах діяльності і повсякденному спілкуванні.

Також педагог постійно використовує у повсякденному житті та в процесі роботи з художньою літературою народну поезію задля формування ціннісного ставлення до народної культури, засвоєння ментальності українського народу.

Дошкільний вік ще називають періодом гри, адже це провідна діяльність дітей від 3–4 років до моменту вступу до школи. Задля здійснення патріотичного виховання можна успішно використовувати ігри-подорожі. Така гра вимагає ретельної тривалої підготовки. Можна залучати дітей до подорожей цікавими місцями великих міст (наприклад у Київський зоопарк, Львів, Одесу) або в чарівні куточки України – в ліс, поле, заповідники, Карпати й навіть село. Вихователь вивчає відповідні вірші, готує необхідні атрибути. З досвіду автора можна стверджувати, що такі подорожі дуже подобаються дітям. Так, після екскурсії в Київський зоопарк, де діти розглядали картини та дивилися відео про різних тварин, читали про них вірші, вони радісно розповідали батькам ввечері про подорож, тварин, яких бачили. Враження були настільки яскравими, що деякі батьки повірили в реальність подорожі, і почали запитувати, хто був спонсором подорожі та чому не попередили про поїздку завчасно.

**Висновки і перспективи подальших розробок у цьому напрямку.** Таким чином, поезія має велике значення у формуванні патріотичних почуттів у дітей старшого дошкільного віку, а використання поетичних творів у іграх-подорожах значно посилює ефективність такої роботи. Подальші дослідження присвятимо розробленню методики використання поетичних творів в екологічній освіті дітей.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf).
2. Вишневецький О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки. 3-тє вид., доопрац. і доп. Київ: Знання, 2008. 566 с.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник / за ред. С. Головка. Київ: Либідь, 1997. 373 с.
4. Енциклопедія освіти / за ред. В. Кременя. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 634 с.

#### REFERENCES

1. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity [The basic component of preschool education] (2021). URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf) [in Ukrainian].
2. Vyshnevskiy, O. (2008). Teoretychni osnovy suchasnoi ukrainskoi pedahohiky [Theoretical foundations of modern Ukrainian pedagogy]. (3rd ed.). Kyiv: Znannya [in Ukrainian].
3. Goncharenko, S. (1997). Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
4. Kremen, V. (Ed). (2008). Entsyklopediia osvity [Encyclopaedia of education]. (p. 634). Kyiv: Yurinkom Inter [in Ukrainian].

## ОСНОВНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В КОМУНІКАТИВНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

**Ковшар О. В.**

*доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри дошкільної і спеціальної освіти  
Криворізький державний педагогічний університет  
вул. Університетська, 54А, Кривий Ріг, Дніпропетровська область, Україна  
[orcid.org/0000-0003-3407-8570](https://orcid.org/0000-0003-3407-8570)  
[elenadivakovshar@gmail.com](mailto:elenadivakovshar@gmail.com)*

**Древняк Л. П.**

*асистент кафедри дошкільної і спеціальної освіти  
Криворізький державний педагогічний університет  
вул. Університетська, 54А, Кривий Ріг, Дніпропетровська область, Україна  
[orcid.org/0000-0001-5955-3484](https://orcid.org/0000-0001-5955-3484)  
[d.drevnyak77@gmail.com](mailto:d.drevnyak77@gmail.com)*

**Ключові слова:** мовлення, мовленнєва особистість, діти дошкільного віку, діяльнісний підхід, комунікативна діяльність.

Стаття присвячена проблемі формування мовленнєвої особистості дошкільника. Включення дитини в активну комунікативну діяльність є основною умовою її мовленнєвого розвитку. Актуальність дослідження обумовлена високою інформатизацією сучасного суспільства, тому знання рідної мови відіграє важливу роль не стільки у спілкуванні, скільки у самоствердженні людини.

Проблемі формування мовленнєвої особистості, мовної особистості, мовленнєвому розвитку дитини присвячені праці А. Богуш, Л. Мацько, Р. Найди, М. Пентилюк, Т. Піроженко, В. Сухомлинського, О. Трифонові. Означена проблема є комплексною, її вивчають соціологи й філософи, психологи, лінгвісти та педагоги.

Мета статті полягає в обґрунтуванні основних концептів формування мовленнєвої особистості дитини дошкільного віку в комунікативній діяльності.

Для розв'язання поставлених задач використані методи порівняльного та системного аналізу, емпіричні методи аналізу методичного та дидактичного матеріалу.

У статті акцентовано увагу на реалізації діяльнісного підходу в організації комунікативної діяльності. Діяльнісний підхід спрямований на комунікативну взаємодію та розвиток особистості дитини. Підтверджено, що комунікативний розвиток є одним з основних чинників становлення особистості в дошкільному дитинстві. Ступінь розвитку мовлення визначає рівень сформованості соціальних і пізнавальних досягнень дитини в дошкільному віці – потреб та інтересів, знань, умінь та навичок, зрозуміло, і психічних якостей, основи особистісної культури дитини. Мовлення дитини є головним інструментом, за допомогою якого вона встановлює контакт із оточенням і завдяки якому відбувається її соціалізація.

Доведено, що формування мовленнєвої особистості дітей дошкільного віку може відбуватись в таких видах комунікативної діяльності: мовленнєві вправи, мовленнєві ігрові та педагогічні ситуації. Зроблено висновок, що у комунікативній діяльності дитина опановує культуру мовлення й спілкування, стежить за смисловою та синтаксичною організацією свого мовлення, включається в процес формування мовленнєвої особистості.

## MAIN ASPECTS OF THE FORMATION OF SPEECH PERSONALITY OF A PRESCHOOL CHILD IN COMMUNICATIVE ACTIVITIES

**Kovshar O. V.**

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
Head of the Department of Preschool and Special Education  
Kryvyi Rih State Pedagogical University  
University str., 54A, Kryvyi Rih, Dnipropetrovsk region, Ukraine  
orcid.org/0000-0003-3407-8570  
elenadivakovshar@gmail.com*

**Drevnyak L. P.**

*Assistant at the Department of Preschool and Special Education  
Kryvyi Rih State Pedagogical University  
University str., 54A, Kryvyi Rih, Dnipropetrovsk region, Ukraine  
orcid.org/0000-0001-5955-3484  
d.drevnyak77@gmail.com*

**Key words:** *speech, speech personality, children of preschool age, activity approach, communicative activity.*

The article is devoted to the problem of the formation of the speech personality of a preschooler. The inclusion of a child in active communicative activity is the main condition for his speech development. The relevance of the research is due to the high informatization of modern society, therefore, knowledge of one's native language plays an important role not so much in communication as in self-affirmation of a person.

The works of A. Bogush, L. Matsko, R. Nayda, M. Pentylyuk, T. Pirozhenko, V. Sukhomlynskyi, and O. Trifonova are devoted to the problem of the formation of speech personality, language personality, and speech development of a child. The indicated problem is complex, it is studied by sociologists and philosophers, psychologists, linguists and teachers.

The purpose of the article is the scientific substantiation of the theoretical and methodological concepts of the formation of the speech personality. Methods of comparative and systematic analysis, empirical methods of analysis of methodical and didactic material were used to solve the tasks.

The article focuses on the implementation of the activity approach in the organization of communicative activities. The active approach is aimed at communicative interaction and the development of the child's personality. It has been confirmed that communicative development is one of the main factors of personality formation in preschool childhood. The degree of speech development determines the level of formation of social and cognitive achievements of a child in preschool age – needs and interests, knowledge, abilities and skills, of course, and mental qualities, the basis of a child's personal culture. A child's speech is the main tool through which he establishes contact with the environment and through which the child's socialization takes place. It has been proven that the formation of the speech personality of preschool children can take place in the following types of communicative activity: speech exercises, speech games, speech pedagogical situations. It was concluded that in communicative activity the child masters the culture of speech and communication, monitors the semantic and syntactic organization of his speech, is included in the process of forming a speech personality. Research perspectives are seen in the study of psychological and pedagogical features of the formation of a speech personality.

**Постановка проблеми.** Проблема формування мовленнєвої особистості в Україні має соціальний та політичний аспект. Завдання майбутнього покоління полягає не лише у збереженні надбання минулого, але у ствердженні та продовженні нової національної культури, національної політики. При цьому виконання цієї місії без знання рідної української мови у самоствердженні сучасної особистості, без любові та пошани до мови неможливо.

Українська мова відіграє важливу роль у житті людини, бо завдяки їй людина не тільки спілкується, але й орієнтується у величезному світі інформації. Мова є важливим фактором соціально-економічного, науково-технічного та загальнокультурного процесу і впливає на становлення й розвиток нації, держави, культури, духовності. Заклади дошкільної та середньої освіти беруть на себе роль педагогів, провідників зі збереження національних традицій, формування та розвитку мовленнєвої особистості.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблеми формування мовленнєвої особистості, мовної особистості, мовленнєвому розвитку дитини присвячені дослідження А. Богуш, Л. Мацько, Р. Найди, М. Пентилюк, Т. Піроженко, В. Сухомлинського, О. Трифонові. У наукових розвідках вчені акцентують увагу на важливості формування та розвитку мовленнєвих умінь і навичок з дошкільного віку, оскільки визначальна роль у формуванні національно-свідомої людини належить мові. Про мовленнєве виховання дитини дошкільного віку йдеться в Законах України «Про освіту» (2017), «Про дошкільну освіту», Базовому компоненті дошкільної освіти (2021), Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття) тощо.

Вивчення мовної та мовленнєвої особистості відбувається на перехресті різних галузей наук, зумовлює складність і неоднозначність підходів до її визначення, структури, критеріїв і способів опису. Проблема мовної, мовленнєвої особистості є комплексною, її вивчають соціологи й філософи, психологи, лінгвісти та педагоги.

Науковці-психологи мовну особистість розглядають як «сукупність пізнавальних, емоційних та мотиваційних властивостей, що забезпечують мовну компетенцію людини як носія певного національно-культурного простору» [8, с. 135–136].

Під мовною особистістю А. Богуш розуміє високорозвинену особистість, носія як національно-мовленнєвої, так і загальнолюдської культури, який володіє соціокультурним і мовним запасом, вільно спілкується рідною, державною та іншими мовами в полікультурному просторі, адекватно застосовує набуті полікультурні знання, мовленнєві вміння і навички у процесі міжкультурного

спілкування з різними категоріями населення [2, с. 11–14].

Науковець В. Карасик представляє мовну особистість, яка є носієм мовної свідомості, що вербалізується через мовленнєву поведінку [4, с. 125].

В. Красних виділяє структурні компоненти мовної особистості, а саме: особистість, одним з видів діяльності якої є мовленнєва діяльність; власне мовну особистість – особистість, яка виявляє себе в мовленнєвій діяльності; мовленнєву особистість, яка реалізує себе в діяльності [5, с. 83].

У нашому дослідженні підтримуємо думку науковців про доцільність вживання у дошкільному віці поняття «мовленнєва особистість», оскільки діти тільки починають оволодівати рідною мовою.

**Мета статті** полягає в обґрунтуванні основних концептів формування мовленнєвої особистості дитини дошкільного віку в комунікативній діяльності.

Завданнями є виділення методологічних засад та виявлення чинників ефективного впливу на формування мовленнєвої особистості дошкільника.

Для розв'язання поставлених задач використовуємо комплекс таких методів дослідження: методи порівняльного та системного аналізу для зіставлення різних поглядів на досліджувану проблему, емпіричні методи, а саме задля вивчення стану формування мовленнєвої особистості дітей дошкільного віку застосовано аналіз методичного та дидактичного матеріалу з формування мовленнєвої особистості дітей дошкільного віку.

**Виклад основного матеріалу.** Пріоритети провідної діяльності старших дошкільників спрямовані на розвиток здібностей та обдарувань дитини. Реалізація провідної ігрової діяльності відбувається в діяльнісному підході та ґрунтується на діяльнісній природі розвитку мовлення, включення дитини в різні види діяльності (художньо-мовленнєву, навчально-мовленнєву, мовленнєво-ігрову, мовленнєво-творчу, комунікативно-мовленнєву).

Діяльнісний підхід ґрунтується на методологічних засадах сучасних наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук. За твердженням науковців, діяльнісний підхід орієнтується на чутливі періоди розвитку дитини як на періоди, в які вона найбільш «чутлива» до засвоєння мови, освоєння способів спілкування та діяльності, предметних і розумових дій [7, с. 132].

Діяльнісний підхід спрямований на активізацію розвитку дитини як суб'єкта пізнання навколишнього середовища, комунікативної взаємодії.

Отже, діяльнісний підхід у дошкільній освіті пов'язаний не із самою діяльністю як такою, а з

діяльністю як засобом становлення та розвитку особистості дитини. Результатом такої діяльності є дошкільник, здатний вибирати, оцінювати, програмувати, конструювати ті види діяльності, які адекватні його природі, задовольняють його потреби в саморозвитку, самореалізації [7].

Психолог Т. Піроженко зазначає, що провідним методом діагностування рівня розвитку дошкільника є спостереження за його діяльністю та реалізація потенціалу особистості дитини, яка відбувається через діяльність [6].

Отже, враховуючи значення активного, творчого пізнання дитиною навколишньої дійсності, визначаємо діяльнісний підхід одним з основних концептуальних засад формування мовленнєвої особистості.

Для реалізації поставлених завдань, зрозуміло, що організація комунікативної діяльності є основним акцентом в мовленнєвому розвитку особистості дошкільника.

Мовленнєвий розвиток дитини є одним з основних чинників становлення особистості в дошкільному дитинстві. Ступінь розвитку мовлення визначає рівень сформованості соціальних і пізнавальних досягнень дитини в дошкільному віці – потреб та інтересів, знань, умінь та навичок, зрозуміло, і психічних якостей, основи особистісної культури дитини.

В організації комунікативної діяльності одним з основних складників є навички саморегуляції, які ще не усвідомлюються особистістю дошкільника: активізація сприймання та мислення, спосіб реалізації комунікативної діяльності, особистісні темпи комунікативної діяльності тощо. Як стверджує М. Іваніцька, саморегуляція в комунікативній діяльності спрямована на активізацію та підтримання психічних процесів, її інтенсивність [8], що забезпечує безперервність психічної активності дитини в комунікативній діяльності.

Для формування високого рівня комунікативної активності дитини педагогам-вихователям і батькам обов'язково необхідно підтримувати психологічно комфортним емоційно-мотиваційне середовище. Це є підґрунтям для становлення і реалізації комунікативних якостей, вмінь, комунікативної активності в комунікативній діяльності.

Мовлення дитини є головним інструментом, за допомогою якого вона встановлює контакт із оточенням і завдяки якому відбувається соціалізація дитини, а також мовленнєве спілкування.

В структурі культури мовленнєвого спілкування дошкільників, як зазначає А. Богуш, можна виділити такі складові частини:

– правильність мовлення, комунікативна доцільність та якість мовлення (точність, виразність, мелодійність, зрозумілість);

– якість мовленнєвого етикету (лексичного набору формул мовленнєвого етикету);

– розгортання формул мовленнєвого етикету шляхом звертань та мотивування;

– відповідність жестів, міміки, інтонацій правилам та нормам мовленнєвого етикету;

– невербальні засоби спілкування, емоційно-вольові вияви [3].

Освітній напрям «Мовлення дитини» Базового компоненту дошкільної освіти спрямовує освітній процес закладів дошкільної освіти на формування мовленнєвої, комунікативної та художньо-мовленнєвої компетентності, які становлять подальшу основу мовленнєвої особистості дошкільника [1].

Для організації та включення дитини дошкільного віку в активну комунікативну діяльність використовуються мовленнєві ігри, вправи, мовленнєві ситуації, комунікативна взаємодія, сприйняття літературних і фольклорних творів.

Наприклад, для розвитку фонематичного слуху та слухової уваги застосовуються такі мовленнєві ігри: «Що звучить?», «Знайди у кімнаті слова, що починаються на звук (закінчуються на звук, у яких є звук)», «Об'єднай у пари» (необхідно назвати предмети, що починаються на спільний звук, закінчуються або містять заданий звук). Мовленнєві ігри на виразність мовлення, морфологічну та синтаксичну правильність мовлення: «Тихо-голосно», «Швидко-повільно», «Виправ помилку» (дорослий умисно робить неправильний наголос у словах, дитині необхідно виправити), «Чого не стало?», «Один-багато», «Великий-маленький», «Скажи же?», «Добери ознаки», «Впізнай за ознаками», «Екскурсія по кімнаті (по квартирі, по парку, по дитячому майданчику тощо) для улюбленої іграшки», «Склади речення», «Розкажи про предмет». Одним з головних факторів формування мовленнєвої особистості є наявність у дитини оцінно-контрольних дій: «Виправ помилку», «Слухай та виправляй», «Запропонуй свій варіант».

Окрім значення у формуванні мовленнєвої особистості дошкільника має активне включення дитини в художньо-мовленнєву діяльність, формування здатності відтворювати художньо-естетичні враження від сприйняття літературних і фольклорних творів засобами різних видів художньо-мовленнєвої діяльності, що засвідчує ціннісне ставлення дитини до художнього слова як культурного явища, друкованої чи електронної книжки, достатній для художньої комунікації рівень літературної обізнаності [1].

**Висновки і перспективи подальших розробок у цьому напрямку.** Проведене дослідження дає змогу дійти висновку, що діяльнісний підхід є умовою мовленнєвого розвитку дитини та пізнання нею оточення. Формування мовленнєвої особисто-

сті дошкільника відбувається в активній комунікативній діяльності. Засобами включення в комунікативну діяльність та комунікативну взаємодію є мовленнєві ігри, вправи, мовленнєві ситуації тощо.

Перспективи досліджень вбачаємо у вивченні психолого-педагогічних особливостей форму-

вання мовленнєвої особистості; розробленні педагогічних умов національно-мовленнєвої особистості дітей дошкільного віку; науково-методичному забезпеченні розвитку національно-мовленнєвої особистості дошкільника в умовах сучасного закладу дошкільної освіти.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти 2021 (нова редакція). URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu).
2. Богуш А. Вплив полікультурного мовленнєвого середовища на формування мовної особистості. *Гірська школа Українських Карпат*. 2017. № 16. С. 11–14.
3. Богуш А. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах: підручник / за ред. А. Богуш. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2015. 704 с.
4. Дяченко М. Наукова інтерпретація поняття «мовна особистість» у контексті педагогічного дослідження. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: збірник наукових праць. Вип. 53 (106). Запоріжжя: КПУ, 2017. С. 125–131.
5. Засекіна Л. Мовна особистість в сучасному соціальному просторі. *Соціальна психологія*. 2007. № 5 (25). С. 82–84.
6. Піроженко Т. Реалії вибору дитиною соціально значущих цінностей: посібник. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2017. 64 с.
7. Трифонова О. Особистісно-діяльнісний підхід до формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку. *Наука і освіта*. 2012. № 3. С. 132.
8. Ivanytska M. Translator's Personality Shaping: Competence Approach. *Psycholinguistics*. 2019. № 26 (2). P. 135–156.

#### REFERENCES

1. Basic component of preschool education (new edition) (2021). [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu).
2. Bogush A. (2017). Vplyv polikul'turnoho movlennyevoho seredovyscha na formuvannya movnoyi osobystosti. [The influence of a multicultural speech environment on the formation of linguistic personality]. *Mountain School of the Ukrainian Carpathians*. No. 16. P. 11–14.
3. Bogush A. Doshkil'na linhvodydaktyka: Teoriya i metodyka navchannya ditey ridnoyi movy v doshkil'nykh navchal'nykh zakladakh. [Preschool language didactics: Theory and methods of teaching children's native language in preschool educational institutions]: textbook. K., 2015. 704 p.
4. Dyachenko M. Naukova interpretatsiya ponyattya "movna osobystist'" u konteksti pedahohichnoho doslidzhennya. [Scientific interpretation of the concept of "linguistic personality" in the context of pedagogical research]. *Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*. KPU, 2017. Issue 53 (106). P. 125–131.
5. Zasekina L. Movna osobystist' v suchasnomu sotsial'nomu prostori. [Linguistic personality in the modern social space]. *Social psychology*. Kyiv. Ukrainian Center of Political Management. 2007. No. 5 (25). P. 82–84.
6. Pirozhenko T. Realiyi vyboru dytynoyu sotsial'no znachushchykh tsinnostey. [The realities of a child's choice of socially significant values: a guide; under the editorship THEN]. Kyiv. 2017. 64 p.
7. Trifonova O. Osobystisno-diyal'nisnyy pidkhid do formuvannya movlennyevoyi osobystosti ditey starshoho doshkil'noho viku. [A personal-activity approach to the formation of the speech personality of older preschool children]. *Science and education*. 2012. No. 3. P. 132.
8. Ivanytska M. Translator's Personality Shaping: Competence Approach. *Psycholinguistics*. 2019. № 26 (2). P. 135–156.

## РОЗДІЛ VIII. ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ

УДК 7.013.43:001.891:78

DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2024-2-17>

### МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК СИСТЕМОУТВОРЮЮЧА СКЛАДОВА ЧАСТИНА МУЗИЧНОЇ ПЕДАГОГІКИ

**Бухнієва О. А.***кандидат педагогічних наук,**доцент кафедри музичного та образотворчого мистецтва**Ізмаїльський державний гуманітарний університет**вул. Репіна, 12/А, Ізмаїл, Одеська область, Україна**orcid.org/0000-0001-9997-5796**bukhnievaolena@gmail.com*

**Ключові слова:** методологія педагогіки музичної освіти, рівні музично-педагогічного знання, педагогічні цінності.

Статтю присвячено проблемним питанням методології педагогіки музичної освіти. Розглянуто методологічні позиції дослідження музикально-педагогічного процесу та його сутнісних характеристик: синтез загальнонаукового філософського знання, багатоаспектність впливу музики на особистість, які забезпечують специфіку предмета діяльності через алотропність, пріоритет емоційно сприйнятої інформації, інтеграцію миттєвого переживання музики та лінійного проживання духовного досвіду, суб'єктність музичного твору, емоціогенні фактори музично-педагогічного процесу. Визначено причини диспропорції у взаємодії філософського, загальнонаукового, конкретно-наукового та технологічного рівнів у музично-педагогічному знанні на сучасному етапі його розвитку. Охарактеризовано потребу впровадження педагогічних дослідницьких програм та освітніх проєктів у практику у їх науковому, управлінському та ресурсному супроводі, удосконалення індивідуальних освітніх практик навчання та виховання в мистецько-педагогічних закладах освіти. Зафіксовано роль ідеалу та педагогічних цінностей для вибору стратегії розвитку та вдосконалення музично-педагогічної практики. Доведено, що до основних методів дослідницької роботи вчителя музичного мистецтва належать також вивчення, теоретичний аналіз та узагальнення науково-методичної літератури з вибраної проблеми та побудова на цій основі різноманітних теоретичних і методичних концепцій; що у своєму професійному вдосконаленні кожному педагогу-музиканту необхідно вчитися досліджувати самого себе, аналізувати (рефлексувати) свою професійну діяльність, діяльність колег і вихованців, осмислювати ефективність методів викладання, аналізувати результати конструювання змісту музичної освіти та намагатися сформулювати для себе вихідні установки, принципи цього дослідження, тому що за такої спрямованості зміст діяльності вчителя в галузі педагогіки музичної освіти набуває методологічного характеру.



## RESEARCH METHODOLOGY AS A SYSTEM-FORMING COMPONENT OF MUSIC PEDAGOGY

**Bukhnieva O. A.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of Music and Fine Arts  
Izmail State University of Humanities  
Repina str., 12/A, Izmail, Odesa region, Ukraine  
orcid.org/0000-0001-9997-5796  
bukhnievaolena@gmail.com*

**Key words:** *methodology of music education pedagogy, levels of musical and pedagogical knowledge, pedagogical values.*

The article is devoted to problematic issues of the methodology of music education pedagogy. The methodological positions of the research of the music-pedagogical process and its essential characteristics are considered: the synthesis of general scientific philosophical knowledge, the multifaceted influence of music on the personality, ensuring the specificity of the subject of activity through allotropy, the priority of emotionally perceived information, the integration of the momentary experience of music and the linear residence of spiritual experience, the subjectivity of a musical work, emotional factors of the music-pedagogical process. The reasons for the disproportion in the interaction of philosophical, general scientific, specific scientific and technological levels in music-pedagogical knowledge at the current stage of its development are determined. The need for the implementation of pedagogical research programs and educational projects in practice, their scientific, managerial and resource support, improvement of individual educational practices of learning and education in art educational institutions is characterized. The role of the ideal and pedagogical values for choosing a strategy for the development and improvement of music-pedagogical practice is fixed. It is proven that the main methods of research work of a music teacher include the study, theoretical analysis and generalization of scientific and methodological literature on the selected problem and the construction of various theoretical and methodological concepts on this basis; that in his professional improvement, every teacher-musician must learn to examine himself, analyze (reflect) his professional activity, the activity of colleagues and pupils, understand the effectiveness of teaching methods, analyze the results of constructing the content of music education and try to formulate for himself the initial attitudes, the principles of this research, because with such orientation, the content of the teacher's activity in the field of music education pedagogy acquires a methodological character.

**Постановка проблеми.** Процеси реформування системи вітчизняної вищої освіти в аспекті інтеграції в європейський освітній простір стали імпульсом педагогічному пошуку методології науково-дослідницької практики. Музична педагогіка зазнала кардинальних змін на початку XXI століття, що вимагає від учителів оволодіння масштабними аналітичними інструментами. Це необхідно як для організації уроків музики, так і для вирішення методичних проблем. Тенденції варіативності освіти стали супроводжуватися зростанням кількості експериментальних майданчиків і авторських розробок. Виникла потреба впрова-

дження методології педагогічних дослідницьких програм та освітніх проєктів у практику, їх науковому, управлінському та ресурсному супроводі, удосконалення індивідуальних освітніх практик.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питаннями методології науково-педагогічних досліджень займаються О. Башкір [1], С. Гончаренко [3], О. Трифонова [7], В. Тушева [8] та інші українські вчені. Дослідженню методології педагогічної науки присвятили праці А. Адаменко, В. Курило Є. Хриков [4], О. Олексюк, М. Ткач, Д. Лісун [5] та багато інших фахівців. В науково-методичних працях розглянуті питання мето-

дології педагогічного дослідження, його методів і прийомів, організації та проведення, методи отримання та оброблення інформації. Висвітлюються деякі наукові питання, а також можливі шляхи їх осмислення, когнітивні конструкції, такі як «наука», «наукове знання», «науковий стиль», «науково-педагогічний пошук». Акцент зроблено на розкритті науково-дослідницької культури здобувачів освіти як особистісного феномена в умовах фундаменталізації та універсалізації вищої освіти, «виховання» сучасного освітнього простору, проаналізовано сучасні аспекти проведення та оброблення результатів наукових досліджень; володіння методологією наукового та науково-педагогічного дослідження, вміння орієнтуватися в потоці наукової інформації, знайти найбільш раціональні конструкторські, технологічні та організаційні рішення.

**Метою статті** є привернення уваги дослідників музичної педагогіки та вчителів музики до комплексних аналітичних підходів. Як зазначає О. Олексюк, методологія кожної науки розкривається через специфічні, відносно самостійні підходи й принципи. В педагогіці це особистісний, діяльнісний, полісуб'єктний, культурологічний, етнопедагогічний, антропологічний підходи, які є методологічними принципами [5]. Складністю є неможливість використання єдиних методологічних підстав, що дають змогу надати адекватну науково обґрунтовану інтерпретацію низці феноменів, що наявні у сучасній педагогічній реальності. Також стала очевидною необхідність серйозного осмислення та аналізу не лише всередині самої освіти, але й у контексті співвідношення освіти та культури.

**Виклад основного матеріалу.** Методологія дослідження сутності музично-педагогічного процесу вимагала опори на синтез загальнонаукового та філософського знання. Теоретичний аналіз дав змогу розкрити обумовленість розвиваючої сили музичного мистецтва багатоаспектністю впливу музики на особистість. У музичній педагогіці як складової частини гуманітарного та педагогічного знання є питання загального людського значення, філософські категорії, принципи, методи, присутні на рівні приватно-наукової методологічної рефлексії. Таким чином, методологічна функція філософії пов'язана зі способами вирішення фундаментальних проблем у галузі «людина – музичне мистецтво». Алотропність музично-педагогічного процесу обумовлена специфікою музичного мистецтва та пріоритетом емоційних відносин, що виникають у процесі спілкування з музикою та педагогічною рефлексією. Відсутність педагогічної рефлексії на філософському та загальнонауковому методологічних рівнях призводить до

того, що виносяться за дужки глибинні дослідні проблеми педагогіки музичної освіти.

Головне завдання вчителя музичного мистецтва – викладацька діяльність, але водночас важко уявити творчо працюючого викладача музики, який не аналізує результатів своєї діяльності. Це його професійна реакція, що виникає після кожного заняття. Все це той дуже важливий другий, «внутрішній», план, та паралельна робота, що здійснюється ніби «сама собою» одночасно з процесом викладання музики. І від того, наскільки професійно і систематично вона виконується, зрештою, залежить успіх музичного навчання та виховання [9].

Професійна діяльність учителів музичного мистецтва є педагогічно-дослідною. Вона пов'язана з аналізом, рефлексією, застосуванням принципів та методів (постійне спостереження за процесом навчання та виховання; аналіз, узагальнення, спроби побудувати індивідуальну програму розвитку учнів, виходячи з їх здібностей). Це методи дослідження музично-педагогічного процесу. Найчастіше педагог-музикант робить це спонтанно, вирішуючи завдання першого рівня дослідницької діяльності. Набагато рідше стикаємося з випадками, коли викладач музики спеціально виділяє ту чи іншу проблему, довгий час розмірковує про неї, вивчає все те, що накопичено в науці та практиці з цього питання, та в результаті готує статтю, посібник, книгу, де викладає своє бачення вибраної музично-педагогічної проблеми. Так трапляється і в педагогіці професійної музичної освіти, і в науково-дослідній діяльності професійних фахівців, які розробляють найважливіші проблеми музичного виховання та навчання.

До основних методів дослідницької роботи належать вивчення, теоретичний аналіз та узагальнення літератури з вибраної проблеми, а також побудова на основі цього різноманітних теоретичних і методичних концепцій. У своєму професійному вдосконаленні кожному педагогу-музиканту необхідно вчитися досліджувати самого себе, аналізувати (рефлексувати) свою професійну діяльність, діяльність колег і вихованців, осмислювати ефективність методів викладання, аналізувати результати конструювання змісту музичної освіти та намагатися сформулювати для себе вихідні установки, принципи цього дослідження. За такої спрямованості зміст діяльності в галузі педагогіки музичної освіти набуває методологічного характеру. Виходячи з цього, сутність методології педагогіки музичної освіти як галузі педагогічної науки полягає в дослідницькій діяльності, спрямованій на пізнання та поглиблення уявлень про філософські, загальнонаукові та приватно-наукові засади музичного навчання, виховання та розвитку, вдосконалення принципів і методів музично-педаго-

гічного дослідження, ефективну практику формування музичної культури учнів у всіх її проявах. Формування методологічної культури майбутнього педагога-музиканта включає зацікавлене ставлення до дослідницької діяльності у галузі музичної освіти, розуміння її цінності для практичної діяльності та особистості вчителя музики; набуті професійно орієнтовані методологічні знання; способи й методи дослідницької музично-педагогічної діяльності та їхнє творче застосування в ситуації методологічного аналізу літератури та практичної навчально-дослідницької музично-педагогічної діяльності. Процес її формування тривалий, і у студентські роки він лише починається. Саме цим пояснюється відмінність рівнів методологічної культури студента та педагога-музиканта-дослідника, яка виражається так:

- коло методологічних знань, що набувають студенти у ВНЗ, є, скоріше, введенням у методологію педагогіки музичної освіти, тому обмежене за своїм обсягом;

- види дослідницької музично-педагогічної діяльності мають навчальний, суб'єктивно-перетворювальний характер, тому не ставлять своїм завданням отримання об'єктивно нових знань у галузі педагогіки музичної освіти;

- вміння обґрунтувати результати музично-педагогічного дослідження на методологічному рівні формується лише на початковій стадії [4].

Лише музикознавчі аналітичні підходи не забезпечать високого результату музично-педагогічних досліджень. Потрібний комплекс з'ясування методологічних засад музичної педагогіки як галузі гуманітарного знання. Тому сьогодні в них задіяні здобутки загальної педагогіки, філософії, психології, культурології тощо. Гуманітарне знання дає змогу, по-перше, краще зрозуміти актуальну проблему і визначити шляхи її розв'язання, а по-друге, проаналізувати всю сукупність педагогічних проблем і встановити їхню ієрархію. Методи педагогічного дослідження можна поділити на три групи: методи дослідження педагогічного досвіду; теоретичні методи; математичні методи. Треба визнати, що від студента знадобляться чималі зусилля, щоб вникнути в сутність взаємозв'язків педагогіки музичної освіти та філософії, інших наук, опанувати методологічний аналіз, нарешті, підготуватися до написання кваліфікаційної роботи. Наведемо методи дослідження реального досвіду організації освітнього процесу, до яких належать:

- спостереження (цілеспрямоване сприйняття будь-якого педагогічного явища, в процесі якого дослідник отримує конкретний фактичний матеріал);

- інтерв'ю (самостійний або додатковий метод дослідження, який може бути використаний для

отримання необхідної інформації або для уточнення того, що було недостатньо зрозумілим під час спостереження, та інтерв'ю як вид бесіди, під час якої відповіді на запитання висловлюються відкрито);

- анкетування (масовий збір матеріалу за допомогою анкет);

- вивчення робіт учнів (письмові, графічні, творчі та контрольні роботи, малюнки, конспекти з окремих, але взаємопов'язаних дисциплін тощо, наприклад у дисциплінах «Історія зарубіжної музики» та «Історія української музики», або «Аналіз музичних творів з основами гармонії і поліфонії» та «Гармонічне сольфеджіо»).

- Методологію педагогіки музичної освіти як її галузь можна охарактеризувати як:

- уявлення про сутність та зміст музично-педагогічного знання;

- ключові музично-педагогічні положення, що мають науковий зміст;

- уявлення про логіку, принципи та методи музично-педагогічного дослідження;

- уявлення про способи застосування отриманих музично-педагогічних знань для вдосконалення практики музичного навчання та виховання.

Сутність методології педагогіки музичної освіти як галузі педагогічної науки полягає в дослідній діяльності, спрямованій на пізнання і поглиблення уявлень про філософські, загальнонаукові та приватно-наукові засади музичного навчання, виховання та розвитку, вдосконалення принципів і методів музично-педагогічного дослідження, ефективну практику формування музичної культури [7]. Для формування основ методологічної культури майбутньому педагогу-музиканту слід передусім засвоїти сутність методологічної характеристики музично-педагогічного дослідження; опанувати методологічний аналіз для теоретичного осмислення тієї чи іншої музично-педагогічної проблеми; опанувати вміння спланувати та організувати дослідно-пошукову роботу в галузі педагогіки музичної освіти; здобути початкові навички наукового обґрунтування результатів музично-педагогічного дослідження; підготувати рецензію, доповідь, випускню кваліфікаційну роботу навчально-наукового змісту на основі набутих дослідницьких знань та умінь [3].

Принципово важливим для формування методологічної культури є творчий пошук самого студента, його особистісне бачення музично-педагогічних проблем, різноманітних дискусій щодо цього на семінарських заняттях. Методологія вчителя музики – це не лише його, що спирається на наукову платформу, особистісна професійна позиція стосовно, наприклад, тієї чи іншої проблеми змісту та процесу музичної освіти, але й методи педагогічного

дослідження (не треба плутати з методами навчання і виховання). Формуванню методологічної культури вчителя музичного мистецтва сприяють «споріднені» знання у галузі філософії, суміжних наук і мистецтв, їх залучення, екстраполяція («переклад») у галузь педагогіки музичної освіти. Ось чому необхідно вивчати, аналізувати статті, фрагменти робіт відомих вчених, діячів мистецтва та педагогіки, в яких відображені роздуми філософського, загальнонаукового характеру, насамперед музикознавства, психології музичної освіти, теорії та методики музичного навчання та методики музичної освіти. Можна сподіватися, що вони виявляться корисними щодо тієї чи іншої проблеми і допоможуть пізнати сутність методології педагогіки музичної освіти. Вміння аналізувати спеціальні тексти, знаходити в них підґрунтя для народження нових ідей, їхнього наукового дослідження тощо є також важливою умовою успішного формування методологічної культури [5].

**Висновки і перспективи подальших розробок у цьому напрямку.** Зміни, що відбулися в музично-педагогічній науці та практиці, вимагають від дослідника масштабного міждисциплінарного аналітичного підходу та універсальної поінформованості в багатьох галузях гуманітарного знання. Сучасний дослідник музично-педагогічних питань має володіти методами семантичного,

змістовного, цілісного, структурного аналізу, вміти задіювати методи лінгвістики, філології, герменевтики, створені для розуміння музичного тексту. Широкий спектр міждисциплінарності виховує в досліднику пошук креативних рішень: треба не тільки володіти знаннями в тій чи іншій галузі, але й уміти використовувати ці знання у новому науковому контексті. У завдання мистецьких факультетів або кафедр сучасних педагогічних вишів входить виховання педагога-дослідника. Отже, осмислення музичної педагогіки на методологічному рівні, по-перше, дозволяє подолати дисбаланс у взаємодії філософського, загальнонаукового, конкретно-наукового та технічного рівнів знання в теорії та практиці музичної педагогіки на сучасному рівні розвитку, по-друге, розробити педагогічну модель (сучасну музично-педагогічну реальність), яка б відповідала сучасному рівню розвитку музичної педагогіки, а по-третє, сприяє гармонізації цінностей педагогіки мистецтва з ціннісно-значущими професійними та особистісними прагненнями вчителя, задаючи вектор розвитку таких професійно значущих якостей, як здатність до самовизначення у виборі філософсько-педагогічної позиції, саморозвитку та самоосвіти, спроможність до аналітико-проективної діяльності, які забезпечують загалом рівень методологічної культури вчителя у галузі музичної педагогіки.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Башкір О. Методологія науково-педагогічного дослідження та презентація його результатів: для здобувачів освітньо-наукового ступеня «Доктор філософії»: навчально-методичний посібник. Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2020. 93 с.
2. Бордюк О. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2015. Вип. 41. С. 167–188. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn\\_2015\\_41\\_50](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn_2015_41_50).
3. Гончаренко С. Педагогічні дослідження: методичні поради молодим науковцям. Київ; Вінниця: ДОВ «Вінниця». 2008. 278 с.
4. Методологічні засади педагогічного дослідження: монографія / Є. Хриков, О. Адаменко, В. Курило та ін.; за заг. ред. В. Курила, Є. Хрикова. Луганськ : вид-во ДЗ «ЛНУ ім. Тараса Шевченка», 2013. 248 с.
5. Олексюк О., Ткач М., Лісун Д. Герменевтичний підхід у вищій мистецькій освіті: колективна монографія. Київ: Київський університет ім. Б. Грінченка, 2013. 164 с.
6. Падалка Г. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ: Освіта України, 2008. 274 с.
7. Трифонова О. Про науково-педагогічні підходи в дослідженнях. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки.* 2015. Вип. 135. С. 206–211. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz\\_p\\_2015\\_135\\_54](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2015_135_54).
8. Тушева В. Основи наукових досліджень: навчальний посібник. Харків: Федорко, 2014. С. 75–101.
9. Черкасов В. Теорія і методика музичної освіти: підручник. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2014. 528 с.

#### REFERENCES

1. Bashkir O. (2020). Metodolohiia naukovopedagogichnoho doslidzhennia ta prezentatsiia yoho rezultativ: dlia zdobuvachiv osvitno-naukovoho stupenia "Doktor filosofii": navchalno-metodychnyi posibnyk [Methodology of scientific-pedagogical research and presentation of its results: for holders of the

- educational-scientific degree “Doctor of Philosophy”: educational and methodological manual]. Kharkiv: KhNPU imeni H.S. Skovorody, 93 s. [in Ukrainian].
2. Bordyuk O. (2015). Suchasni informatsiyni tekhnolohiyi ta innovatsiyni metodyky navchannya v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiya, teoriya, dosvid, problemy [Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems] Vyp. 41. P. 226–231. Rezhym dostupu: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn\\_2015\\_41\\_50](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn_2015_41_50) [in Ukrainian].
  3. Honcharenko S.U. (2008). Pedahohichni doslidzhennia: metodychni porady molodym naukovtsiam. [Pedagogical research: methodical advice to young scientists]. Kyiv; Vinnytsia. DOV “Vinnytsia”. 278 s. [in Ukrainian].
  4. Metodolohichni zasady pedahohichnoho doslidzhennia: monohrafia [Methodological principles of pedagogical research: monograph] / avt. kol.: Ye. Khrykov, O. Adamenko, V. Kurylo ta in. (2013); za zah. red. V. Kuryla, Ye. Khrykova. Luhansk: Vyd-vo DZ “LNU im. T. Shevchenka”. 248 s. [in Ukrainian].
  5. Oleksiuk O., Tkach M., Lisun D. (2013) Hermenevtychnyi pidkhid u vyshehii mystetskii osviti: kolekt. monohraf. [Hermeneutic approach in higher art education: collection. monograph] K.: Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka. 164 s. [in Ukrainian].
  6. Padalka H. (2008). Pedahohika mystetstva (Teoriia i metodyky vykladannia mystetskykh dystsyplin) [Art pedagogy (Theory and teaching methods of art disciplines). K.: Osvita Ukrainy. 274 s. [in Ukrainian].
  7. Tryfonova O. (2015) Pro naukovo-pedahohichni pidkhody v doslidzhenniakh [About scientific and pedagogical approaches in research]. Naukovi zapysky Kirovohradskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka. Ser.: Pedahohichni nauky. Vyp. 135. S. 206–211. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz\\_p\\_2015\\_135\\_54](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2015_135_54) [in Ukrainian].
  8. Tusheva V. (2014). Osnovy naukovykh doslidzhen: navchalnyi posibnyk. [Fundamentals of scientific research: a study guide]. UMO NAPN Ukrainy. Kharkiv: Fedorko. S. 75–101 [in Ukrainian].
  9. Cherkasov V. (2014). Teoriia i metodyky muzychnoi osvity (pidruchnyk) [Theory and methods of music education (textbook)]. Kirovohrad: RVV KDPU im. V. Vynnychenka. 528 s. [in Ukrainian].

## PRINCIPLES OF FOREIGN LANGUAGE LEARNING IN EUROPEAN INTEGRATION PROCESSES

**Kovalova O. B.**

*Senior Lecturer at the Department of Philology and Translation  
Kyiv National University of Technology and Design  
Mala Shyianovska str., 1, Kyiv, Ukraine  
[orcid.org/0000-0003-1414-776X](https://orcid.org/0000-0003-1414-776X)  
[kovalova.ob@kmutd.edu.ua](mailto:kovalova.ob@kmutd.edu.ua)*

**Nykytenko O. V.**

*Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages for Business  
and International Communication  
National University of Food Technologies  
Volodymyrska str., 68, Kyiv, Ukraine  
[orcid.org/0000-0002-7305-7812](https://orcid.org/0000-0002-7305-7812)  
[nikitolya@i.ua](mailto:nikitolya@i.ua)*

**Malyk Yu. I.**

*Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages for Business  
and International Communication  
National University of Food Technologies  
Volodymyrska str., 68, Kyiv, Ukraine  
[orcid.org/0000-0002-3295-5771](https://orcid.org/0000-0002-3295-5771)  
[mui\\_27@ukr.net](mailto:mui_27@ukr.net)*

**Key words:** *European integration, European integration processes, foreign language learning, impact of European integration on language learning.*

European integration processes refer to the various political, economic, and social changes taking place across Europe as countries work to integrate into the European Union (EU) and other international organizations. Learning foreign languages is an important component of this integration process as it enables people to communicate effectively with individuals from other countries. The purpose of the article is to substantiate main principles that are a necessary condition for the development of foreign language integrated skills, as they include all the necessary requirements for teaching foreign languages in the context of the European integration. The research of the article is based on analyzing work of Ukrainian scientists, who studied the peculiarities of the use of immersion method in teaching foreign languages and principles of its application at higher schools of Ukraine. The principles of foreign language learning in this context are influenced by the need for effective communication, intercultural understanding, and cooperation among member states. According to analyzing the latter, the following principles of modern methods of teaching a foreign language in the context of European integration were defined: communication focus, European dimension, cultural competence, practical application, collaborative learning. These principles are the basis of the following recommendations: to provide a wide selection of languages to meet the needs associated with the development of international exchanges; development of competence in at least two foreign languages for all students; learning foreign languages as a continuous process that lasts a lifetime; knowledge of the social, economic and cultural realities of the

languages being studied; give preference to those teaching methods aimed at the development of oral expression, using audio and video materials, interactive tools.

## ПРИНЦИПИ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ЗДОБУВАЧАМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ

**Ковальова О. Б.**

*старша викладачка кафедри філології та перекладу  
Київський національний університет технологій та дизайну  
вул. Мала Шияновська, 1, Київ, Україна  
orcid.org/0000-0003-1414-776X  
kovalova.ob@kmutd.edu.ua*

**Никитенко О. В.**

*старша викладачка кафедри ділової іноземної мови  
та міжнародної комунікації  
Національний університет харчових технологій  
вул. Володимирська, 68, Київ, Україна  
orcid.org/0000-0002-7305-7812  
nikitolya@i.ua*

**Малик Ю. І.**

*старша викладачка кафедри ділової іноземної мови  
та міжнародної комунікації  
Національний університет харчових технологій  
вул. Володимирська, 68, Київ, Україна  
orcid.org/0000-0002-3295-5771  
mui\_27@ukr.net*

### **Ключові слова:**

*євроінтеграція,  
євроінтеграційні процеси,  
навчання іноземних мов, вплив  
євроінтеграції на вивчення  
мови.*

Процеси європейської інтеграції стосуються різних політичних, економічних і соціальних змін, що відбуваються в Європі, коли країни намагаються інтегруватися в Європейський Союз (ЄС) та інші міжнародні організації. Вивчення іноземних мов є важливою складовою частиною цього процесу інтеграції, оскільки воно дає змогу ефективно спілкуватися з людьми з інших країн. Метою статті є обґрунтування основних принципів, які є необхідною умовою розвитку іншомовних інтегрованих навичок, оскільки містять усі необхідні вимоги до навчання іноземних мов у контексті європейської інтеграції. Дослідження статті базується на опрацюванні робіт українських учених, які розглядали особливості використання методу занурення у викладання іноземних мов та принципи його застосування у вищій школі України. На принципи вивчення іноземних мов у цьому контексті впливає потреба ефективної комунікації, міжкультурного взаєморозуміння та співпраці між державами-членами. Відповідно до аналізу останнього, у статті визначено такі принципи сучасної методики навчання іноземної мови в контексті європейської інтеграції: комунікаційна спрямованість, європейський вимір, культурна компетентність, практичне застосування, навчання у співпраці. Ці принципи є основою таких рекомендацій: забезпечити широкий вибір мов для задоволення потреб, пов'язаних з розвитком міжнародних обмінів;

розвиток компетентності щонайменше у двох іноземних мовах для всіх учнів; вивчення іноземних мов як безперервний процес, що триває все життя; знання соціальних, економічних і культурних реалій мов, що вивчаються; віддання переваги тим методам навчання, які спрямовані на розвиток усного мовлення, з використанням аудіо- та відеоматеріалів, інтерактивних засобів.

**Statement of the problem.** It is characteristic that language policy and creation of a common communicative space is one of the priority directions of the European Union. One of its results is the fact that lingua franca within the EU has become English. Lingua Franca (Italian: lingua franca – “language of the Franks”) is a language that is de facto the language of interethnic communication. In other words, it is a functional type of language used for communication between speakers of different languages in conditions of limited social contacts.

It is worth articulating that to rise to a new level within the specified set of concepts allows turning to methodological and conceptual developments in the field of language policy of the European Union. Obtaining the status of a European state requires support of some norms of Western society, one of which is the knowledge of two foreign languages, in addition to the native one, by EU citizens. In particular, EU citizens have grown to understand that the growing level of economic, social and cultural integration requires a greater level of linguistic harmony. The policy in the field of foreign language education, which can be defined as a separate direction of EU language policy, was aimed at achieving this goal. Promoting the study of foreign languages in the EU has long been a separate activity of the European Commission, which has its own name – Language Learning Policies.

The European Commission uses three languages for internal needs – English, French and German. English is the working language of the European Central Bank. Members of the European Parliament need to translate many documents into 24 languages, so their work is multilingual from the very beginning.

However, one of the goals of the language policy is for every European citizen to have two foreign languages in addition to their mother tongue.

According to the curriculum “Higher Education of Ukraine and the Bologna Process”, Ukraine’s entry into the European space of higher education is one of the main factors during the implementation of the defined strategic direction of Ukraine’s integration into the European Union. The Bologna Process initiated the creation of the European Higher Education Area which was meant to be a strategic move toward student-centered scenarios, where innovative teaching methods should activate students’ learning skills. The creation of the European space of higher education poses difficult tasks in terms of increasing

student mobility, more effective international communication, easier access to information and deeper mutual understanding.

The innovative changes that have begun in the educational space of Ukraine need their further development, in particular in the direction of language education. The introduction of relevant European standards into the modern teaching of foreign languages in Ukraine is relevant for us today. The way to solving the tasks related to this process lies through the humanization of education, a person-oriented approach in education and the creation of conditions for the development of the skills of conducting successful intercultural dialogues with representatives of other countries. Students’ mastery of a foreign language ensures the development of their abilities to use it as a communication tool in the dialogue of cultures and civilizations of the modern world. It is considered as a means of interpersonal interaction in the conditions of a multinational and multicultural world space.

Development of foreign language integrated skills of students in the process of studying certain disciplines of the educational cycle in a foreign language is gaining relevance.

**Analysis of research and publications.** In the modern methodology of teaching foreign languages, an effective innovation – the method of “immersion” in a foreign language environment is distinguished. This method was the focus of interest of some domestic Ukrainian scientists, such as I. Bahov [1], A. Buzovskyi [2], N. Zakordonets [3] who studied the peculiarities of the use of immersion in teaching foreign languages and principles of its application at higher schools of Ukraine.

These domestic and other foreign scientists C. Baker, W. Wright [4], O. Garcia [6] also believe that with the help of developed courses (initial disciplines) natural conditions will be created for the development of foreign language real-speech, namely integrated skills in a non-linguistic environment. Integrated skills are the teaching approach that incorporates the four language skills (listening, speaking, reading, and writing) to develop students’ communicative competence and their ability to use English to gain access to social, vocational, educational, or professional opportunities [9]. According to E. Hinkel “To study a language, you may need to break the language into parts. To use it, however, the skills and components must be integrated” [8].



**The purpose of the article** is to substantiate main principles that are a necessary condition for the development of foreign language integrated skills, as they include all the necessary requirements for teaching foreign languages in the context of the European integration.

**Presenting of the main material.** Foreign language learning plays a crucial role in the process of European integration, which involves the integration of the European countries into a unified political and economic system. The principles of foreign language learning in this context are influenced by the need for effective communication, intercultural understanding, and cooperation among member states. Here are some key principles [5].

1. Communication focus. The primary goal of foreign language learning in the process of European integration is to develop effective communication skills. Emphasis is placed on developing the ability to understand and express oneself in the target language, both orally and in writing. This includes the acquisition of vocabulary, grammar, pronunciation, and fluency.

2. Cultural competence. Language and culture are deeply intertwined. To foster intercultural understanding and cooperation, foreign language learning emphasizes the exploration of the target culture. Learners are exposed to the customs, traditions, history, and values of the countries whose languages they are studying. This helps develop cultural competence, enabling individuals to navigate diverse cultural contexts effectively.

3. European dimension. Given the context of European integration, foreign language learning often has a European dimension. It involves learning not only the official languages of the European Union (such as English, French, German, Spanish), but also the languages of neighboring countries and regional minority languages. This promotes linguistic diversity, cultural awareness, and mutual understanding among European citizens.

4. Practical application. Foreign language learning in the context of European integration places importance on practical application. Learners are encouraged to apply their language skills in real-life situations, such as through immersion programs, study abroad opportunities, or internships in other European countries. This facilitates the integration of language skills with practical experiences, enhancing proficiency and confidence.

5. Collaborative learning. European integration promotes collaboration and cooperation among member states. Similarly, foreign language learning encourages collaborative learning environments where learners can interact with each other and with native speakers of the target language. Collaborative activities, such as group projects, discussions, and

language exchanges, foster communicative skills and cultural exchange.

A developed society requires citizens to have a certain culture in all spheres of activity, including the culture of speech and communication. Changes in the educational environment are based on this – a radical revision of the concept of building educational materials and educational processes. The new concept is formed taking into account the principles of functioning of the European education system defined within the Bologna process. With this in mind, let's consider the most important linguistic didactic principles of the development of foreign language integrated skills of students.

These principles are the basis of the following recommendations: to provide a wide selection of languages to meet the needs associated with the development of international exchanges; development of competence in at least two foreign languages for all students; learning foreign languages as a continuous process that lasts a lifetime; knowledge of the social, economic and cultural realities of the languages being studied; give preference to those teaching methods aimed at the development of oral expression, using audio and video materials, interactive tools [7].

Particular attention is paid to the principle of implementing European assessment standards as more objective and impartial (European language proficiency levels). Each type of speech activity has its own rating scale. Six main levels of language proficiency are proposed for the organization of language learning: A1 (Breakthrough), A2 (Waystage), B1 (Threshold), B2 (Vantage), C1 (Proficiency), C2 (Mastery). But in accordance with the specifics of national language learning programs, intermediate levels can also be developed (The CEFR levels) [10].

Existence of fixed levels in general recommendations gives them transparency and coherence, offers a basis for further planning and development.

The integration of national education, in particular the study of foreign languages, into the world education system and European educational institutions is carried out taking into account the main principles of the state education policy in Ukraine (priority of education, its democratization, humanization, national orientation, continuity, multiculturalism and variability, openness and inseparability of education and upbringing) [7].

The general strategy of teaching foreign languages is determined by the needs of society and the level of development of linguistic, psychological-pedagogical and related sciences. This strategy is a communicative approach that determines the practical goal of learning foreign languages: mastering foreign language intercultural communication through the formation

and development of intercultural communicative competence and its components (speech and language competence, sociocultural and sociolinguistic, discursive, strategic).

Studying complex and interesting educational courses or academic disciplines requires students to spend a lot of time on independent creative work. Therefore, the development of integrated foreign language skills in its very essence determines the independent linguistic and conceptual work of students at the current stage of the development of our society.

**Conclusions.** Overall, the principles of foreign language learning in the process of European integration aim to develop effective communication skills, intercultural competence, and a sense of the European identity among learners. These principles align with the broader goals of European integration, which include fostering unity, cooperation, and mutual understanding among the European countries and their citizens. Consequently, emphasizing the

European standards and connecting them with the need for changes at the Ukrainian universities one should learn to use the rule set that has been developed and successfully tested in the countries of the European Union. This will give the Ukrainian students the opportunity to learn and act in accordance with the standards generally accepted in the European states and open a path to the future in the conditions of a united Europe. Development of foreign language integrated skills of students in the process of studying certain disciplines of the educational cycle in a foreign language is gaining relevance. Therefore, the success and high efficiency of the educational process of learning foreign languages is ensured by following the basic didactic and methodical principles: the principle of using a foreign language as a solution of non-speech problems, the principle of reflex activity, the principle of complete assimilation of the material, the principle of teaching methods of independent acquisition of knowledge and formation of skills and abilities.

#### BIBLIOGRAPHY

1. Бахов І. Генеза концепту мовна імерсія у навчанні іноземних мов. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених ДПУ ім. Івана Франка*. № 1 (20). Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2018. С. 82–88.
2. Бузовський А. Двомовна освіта в школах США та Європи. *Науковий вісник Донбасу*. 2011. № 2. С. 64–67.
3. Закордонець Н. Реалізація концептів двомовного навчання в процесі вивчення професійних дисциплін у провідних країнах Європи. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Серія «Педагогіка»*. 2013. № 1. С. 123–127.
4. Baker C. & Wright W.E. *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism* (6th ed). Bristol, UK: Multilingual Matters. 2017. P. 156–164.
5. Damayanti M. The principles of language teaching. *Holistic Journal*. 2022. № 14. Vol. 1. URL: <https://jurnal.polsri.ac.id/index.php/holistic/article/view/4943/2046>.
6. Garcia O., Baker C. *Bilingual education. An introductory Reader*. Multilingual Matters Ltd. Clevedon. Buffalo. Toronto, 2007.
7. Gonzalez-Geraldo J.L., Monroy F. & del Rincon Igea B. Impact of a Spanish Higher Education teacher development programme on approaches to teaching. Psychometric properties of the S-ATI-20 scale. *Education XXI*. 2021. Vol. 1. P. 213–232. DOI: <https://doi.org/10.5944/educXX1.26725>.
8. Hinkel E. Integrating the four skills: Current and historical perspectives. *Oxford handbook in applied linguistics* / Kaplan R.D. (ed.). Oxford: Oxford University Press, 2010. P. 110–126.
9. Pardede P. Integrated Skills Approach in EFL Classrooms: A Literature Review. *Proceeding English Education Department Collegiate Forum (EED CF) 2015-2018*. Jakarta: UKI Press, 2019. P. 147–159.
10. The CEFR levels – Common European Framework of Reference for Languages (CEFR). URL: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/level-descriptions>.

#### REFERENCES

1. Bahov, I. (2018). Heneza kontseptu movna imersiia u navchanni inozemnykh mov. [Genesis of the language immersion concept in teaching foreign languages]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: Mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobyt'skoho DPU imeni Ivana Franka. Drohobych: Vydavnychiy dim "Helvetyka", 1. Vol. 20. S. 82–88.
2. Buzovskyi, A. (2011). Dvymovna osvita v shkolakh SSHA ta Yevropy [Bilingual education in the USA and European schools]. Naukovyi visnyk Donbasu. Vol. 2. S. 64–67.
3. Zakordonets, N. (2013) Realizatsiya kontseptiv dvymovnoho navchannya v protsesi vyvchennya profesiynykh dystsyplin u providnykh krayinakh Yevropy. [Implementation of the concepts of bilingual education in the process of studying professional disciplines in the leading countries of Europe]. Scientific notes of

- the Ternopil National Pedagogical University named after. V. Hnatyuk. Series: Pedagogics. Vol. 1. 2013. S. 123–127.
4. Baker, C. & Wright, W.E. (2017). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism* (6th ed). Bristol, UK: Multilingual Matters. S. 156–164.
  5. Damayanti, M. (2022). The principles of language teaching. *HOLISTICS JOURNAL*, 14. Vol. 1. URL: <https://jurnal.polsri.ac.id/index.php/holistic/article/view/4943/2046>.
  6. Garcia, O., Baker, C. (2007). *Bilingual education. An introductory Reader*. Multilingual Matters Ltd. Clevedon. Buffalo. Toronto.
  7. Gonzalez-Geraldo, J.L., Monroy, F. & del Rincon Igea, B. (2021). Impact of a Spanish Higher Education teacher development programme on approaches to teaching. Psychometric properties of the S-ATI-20 scale. *Education XXI*, 24 (1). 213–232. <https://doi.org/10.5944/educXX1.26725>.
  8. Hinkel, E. (2010). Integrating the four skills: Current and historical perspectives. In Kaplan, R.D. (Ed.), *Oxford handbook in applied linguistics*. Oxford: Oxford University Press, 110–126.
  9. Pardede, P. (2019). Integrated Skills Approach in EFL Classrooms: A Literature Review. In: *PROCEEDING English Education Department Collegiate Forum (EED CF) 2015–2018*. Jakarta: UKI Press, 147–159.
  10. The CEFR levels – Common European Framework of Reference for Languages (CEFR). URL: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/level-descriptions>.

## PERSPECTIVES OF THE DEVELOPMENT OF JOURNALISM EDUCATION: POSTMODERN TRENDS AND DIRECTIONS

**Martsikhiv K. R.**

*PhD in Pedagogy, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of Foreign Languages  
Lviv Polytechnic National University  
Stepan Bandera str., 12, Lviv, Ukraine  
[orcid.org/0000-0003-4637-6604](https://orcid.org/0000-0003-4637-6604)  
[khrystyna.r.martsikhiv@lpnu.ua](mailto:khrystyna.r.martsikhiv@lpnu.ua)*

**Mukan N. V.**

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
Professor at the Department of Pedagogy and Innovative Education  
Lviv Polytechnic National University  
Stepan Bandera str., 12, Lviv, Ukraine  
[orcid.org/0000-0003-4396-3408](https://orcid.org/0000-0003-4396-3408)  
[nataliya.v.mukan@lpnu.ua](mailto:nataliya.v.mukan@lpnu.ua)*

**Stoliarchuk L. B.**

*PhD in Pedagogy, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of Foreign Languages  
Lviv Polytechnic National University  
Stepan Bandera str., 12, Lviv, Ukraine  
[orcid.org/0000-0003-1540-8204](https://orcid.org/0000-0003-1540-8204)  
[lesia.b.stoliarchuk@lpnu.ua](mailto:lesia.b.stoliarchuk@lpnu.ua)*

**Key words:** *postmodernism, trends and direction of journalism education, journalism, professional training of journalists, educational process.*

The article explores the prospects for the development of journalism education in the context of postmodern trends and directions. Attention is focused on the need to adapt educational programs to the contemporary challenges facing journalism in the era of digital technologies and globalization. Key postmodern approaches influencing the content and methods of journalism teaching are identified. The role of interdisciplinary and the integration of various forms of media into educational programs are analyzed. The importance of critical thinking and creative approaches in preparing future journalists is emphasized. Particular attention is given to the use of new technologies, such as virtual reality, artificial intelligence, and big data, in the educational process. Issues of ethical standards and journalists' responsibility in the modern media landscape are highlighted. Challenges related to fake news and information wars, and ways to overcome them through educational initiatives, are discussed. Models of cooperation between educational institutions and the media industry to provide practical experience for students are proposed. The significance of international cooperation and experience exchange in the context of improving the quality of journalism education is considered. It is concluded that the development of journalism education should be based on innovative approaches that correspond to the dynamic changes in society and the technological environment. The necessity of constantly updating educational materials to meet the current needs of the media market is noted.

The importance of fostering media literacy among students to equip them with the skills to critically analyze media content is highlighted. Emphasis is placed on the development of practical skills through internships and real-world projects within the curriculum. The role of educators in inspiring and mentoring students to pursue investigative journalism and uphold journalistic integrity is underscored. The need for continuous professional development for journalism educators to stay abreast of industry trends and innovations is stressed.

## ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ЖУРНАЛІСТСЬКОЇ ОСВІТИ: ПОСТМОДЕРНІ ТЕНДЕНЦІЇ ТА НАПРЯМИ

### Марціхів Х. Р.

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри іноземних мов  
Національний університет «Львівська політехніка»  
вул. Степана Бандери, 12, Львів, Україна  
orcid.org/0000-0003-4637-6604  
khrystyna.r.martsikhiv@lpnu.ua*

### Мукан Н. В.

*доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри педагогіки та інноваційної освіти  
Національний університет «Львівська політехніка»  
вул. Степана Бандери, 12, Львів, Україна  
orcid.org/0000-0003-4396-3408  
nataliya.v.mukan@lpnu.ua*

### Столярчук Л. Б.

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри іноземних мов  
Національний університет «Львівська політехніка»  
вул. Степана Бандери, 12, Львів, Україна  
orcid.org/0000-0003-1540-8204  
lesia.b.stoliarchuk@lpnu.ua*

#### **Ключові слова:**

*постмодернізм, тенденції та спрямування журналістської освіти, журналістика, професійна підготовка журналістів, навчальний процес.*

У статті досліджено перспективи розвитку журналістської освіти в контексті постмодерністських тенденцій та напрямів. Акцентовано увагу на необхідності адаптації освітніх програм до сучасних викликів, що постають перед журналістикою в епоху цифрових технологій та глобалізації. Визначено ключові постмодерністські підходи, які впливають на зміст та методи викладання журналістики. Проаналізовано роль міждисциплінарної інтеграції різних форм медіа у навчальні програми. Підкреслено значення критичного мислення та творчого підходу у підготовці майбутніх журналістів. Окрему увагу приділено використанню новітніх технологій, таких як віртуальна реальність та штучний інтелект у навчальному процесі. Висвітлено питання етичних стандартів та відповідальності журналістів у сучасному медіапросторі. Обговорено виклики, пов'язані з фейковими новинами та інформаційними війнами, та шляхи їх подолання через освітні

ініціативи. Запропоновано моделі співпраці між навчальними закладами та медіаіндустрією для забезпечення практичного досвіду студентів. Розглянуто значення міжнародного співробітництва та обміну досвідом у контексті підвищення якості журналістської освіти. Підсумовано, що розвиток журналістської освіти має базуватись на інноваційних підходах, що відповідають динамічним змінам у суспільстві та технологічному середовищі. Зазначено необхідність постійного оновлення навчальних матеріалів для відповідності актуальним потребам медіаринку.

**Problem setting.** The problem setting in journalism education revolves around adapting curricula to keep pace with rapid technological advancements and the shift towards digital media. There is a critical need to balance traditional journalistic skills with modern competencies such as data analysis, multimedia storytelling, and social media literacy. Addressing the challenge of misinformation and fake news requires a stronger emphasis on teaching ethical standards and critical thinking. Ensuring diversity and inclusion in journalism programs is essential to accurately represent and serve diverse communities. Additionally, integrating experiential learning opportunities is vital for providing students with practical, real-world experience in a fast-evolving media landscape.

**Analysis of recent research and publications.** Several prominent researchers have significantly contributed to the study of perspectives, trends, and directions in journalism education. Dr. Jane Singer has extensively explored the impact of digital technology on journalism practices and education. Her work emphasizes the need for integrating digital literacy into journalism curricula to prepare students for the evolving media landscape. Dr. Barbie Zelizer has made substantial contributions through her research on journalistic authority and the role of journalism in society. Zelizer's studies highlight the importance of ethical journalism and the challenges posed by misinformation, advocating for robust training in media ethics. Professor Mark Deuze has focused on the intersection of journalism, technology, and culture. His research underscores the necessity of adapting journalism education to include multimedia storytelling and digital content creation, reflecting industry trends.

Dr. Stephen Reese's work in media sociology provides valuable insights into the organizational and cultural dimensions of journalism education. Reese emphasizes the need for journalism programs to foster critical thinking and adaptability among students. Dr. Nico Drok has examined journalism education from an international perspective, investigating how global trends influence local journalism training. His findings advocate for a more inclusive and diverse curriculum that addresses global media challenges. Dr. Howard Rheingold's research on social media and participatory culture has significant implications for

journalism education. Rheingold argues for the incorporation of social media literacy to equip journalists with skills to engage audiences effectively.

Dr. Karin Wahl-Jorgensen's studies on emotional and citizen journalism stress the importance of understanding audience engagement and the role of emotions in news consumption. Her research suggests incorporating these aspects into journalism education to enhance storytelling techniques. Professor James Potter's research on media effects and literacy underscores the need for comprehensive media literacy education within journalism programs. His work supports teaching students to critically evaluate media content and its societal impact. Dr. Sue Robinson's investigations into the dynamics of local journalism and community engagement reveal the importance of experiential learning. Robinson advocates for journalism education that includes real-world reporting experiences to bridge the gap between theory and practice. Lastly, Dr. Rodney Benson's comparative research on media systems and journalism education highlights the diverse approaches to journalism training worldwide. Benson's work calls for a global perspective in journalism curricula, preparing students to work in various media environments.

**The purpose of the article** is to analyze perspectives, trends and directions of journalism education.

**Main material.** It is necessary to state that journalism education is at a crucial crossroads, influenced by rapid technological advancements and social needs. The traditional boundaries of journalism are being reshaped by digital media, requiring educators to integrate new skills and tools into their curricula. Ethical journalism and media literacy have become more critical than ever in combating misinformation and fostering trust. Diversity and inclusion are also gaining prominence, as journalism programs strive to better reflect and serve diverse communities. As the media landscape continues to change, journalism education must adapt, innovate, and prepare students for the dynamic challenges of the future.

L. Vakhovskyy proves in his study that modern education of the postmodern period anticipates the formation of a personality capable of being independent to create yourself, change and improve, and also considers individual priorities of personal values. This is the defining thesis in the implementation of

the guidelines of postmodern pedagogy in journalism education [1].

Modern education of the postmodern period should be aimed at the development of the personality and its self-realization in the future implementation of journalism education that requires from students to compare and analyze media texts of the same and different types (reports in various newspapers on television, on the Internet, etc.). L. Derkach [2, p. 332] considers that “media education is the most important aspect of journalism education”. It is necessary to prepare in this direction journalists with mandatory formation of competency towards critical perception of mass media by studying the specifics of their origin and functioning. This will contribute to exchange any influence of “destructive information flows” on the reader.

It is necessary to note that in the context of postmodern professional context students should be informed about the rights and duties of a journalist established by the laws of the countries. The journalist also carries responsibility for exceeding his rights and dereliction of duty. Professional Code of journalists’ ethics, Declaration of Principles of journalists’ behavior (International Federation journalists) and international standards and principles of journalistic ethics are considered to be the main regulations where the main journalism quality standards are reflected [4, p. 11–13].

While researching journalism education in postmodern period it is significant to emphasize the fact that during the creation of the news journalists must adhere to not only journalistic ethics, but also norms and regulations, which are established by the law. The main journalism quality standards are the following [3; 6; 5, p. 281–282] balance of opinions and points of view, timeliness, efficiency, reliability (links to sources), separating facts from comments, accuracy, complete presenting of facts and information on the problem.

The young generation today needs quality media education, precisely because it is necessary for the future professional activity. Actually, postmodern nature of approaches to education in the field of media relies on project technologies, the existence of democratic principles for the choice of authorities’ new position, observance of human rights and freedoms, and the ability to reflect, determine the main social vectors of society’s development, etc. The guarantee of such an approach for the implementation of quality journalism education is an introduction to the curriculum disciplines related to media education and literacy.

Studying postmodern perspectives in journalism education it is crucial to emphasize fragmented nature of contemporary media landscapes, challenging traditional notions of objectivity and linear storytelling. These perspectives encourage more critical,

reflexive approach to journalism, recognizing the diverse voices and complex realities that shape news production and consumption.

One significant trend in postmodern journalism education is the integration of multimedia and digital storytelling. The scientist Mark Deuze argues that the convergence of media platforms necessitates a new set of skills for journalists, who must be adept at creating content across various digital formats. This shift towards multimedia journalism is evident in the curricula of leading journalism schools, which now include courses on video production, podcasting, and interactive media, programs. This comprehensive skill set ensures that graduates can effectively engage with audiences across different media channels, reflecting the multi-platform nature of modern journalism [7, p. 135–137].

It is also important to point out that ethical considerations in journalism have also evolved within postmodern frameworks that consist in the significance of context and subjectivity in journalistic practice. According to this trend educators should teach students to critically engage with their own biases and the ethical implications of their work, moving beyond the simplistic binary of objective versus biased reporting. Journalism education, therefore, incorporates modules on media ethics, where students explore case studies of ethical dilemmas and engage in debates about the role of journalists in society. This critical engagement helps future journalists navigate the complexities of truth, representation, and power dynamics in their reporting [10, p. 20–35].

Significantly to mention the role of narrative and storytelling that is considered to be another key area influenced by postmodern thought that is connected with the concept of “citizen journalism” and the democratization of news production. This perspective values diverse, grassroots narratives that challenge mainstream media’s hegemony. Journalism education, therefore, increasingly incorporates training in citizen journalism and collaborative storytelling, preparing students to engage with audiences in more participatory and inclusive ways.

The emphasis on media literacy and critical thinking is also central to postmodern journalism education advocates for a curriculum empowering student to analyze media messages critically. This approach aligns with the postmodern rejection of grand narratives and encourages a more skeptical and analytical perspective on media consumption and production. Courses on narrative journalism teach students to craft compelling stories that resonate with varied audiences, incorporating techniques that draw on personal experience, local knowledge, and community issues. This approach democratizes news production and empowers students to create content that challenges dominant media narratives [9, p. 139–148].

It is stated that media sociology underscores the value of experiential learning in journalism education. Real-world experiences, such as internships, student-run media outlets, and collaborative projects with professional news organizations, are integral to bridging the gap between theoretical knowledge and practical application. These experiences allow students to apply classroom learnings in real newsroom environments, gaining invaluable insights into the dynamics of news production, deadline pressures, and audience engagement.

Furthermore, global perspectives and diversity are integral to postmodern journalism education that highlights the need for curricula that reflect global media practices. Understanding international media systems, global journalism ethics, and issues of representation is crucial in a globalized world. Programs increasingly include comparative journalism studies, where students examine how different countries approach journalism, the challenges faced by journalists worldwide, and the impact of cultural differences on news production. This global outlook ensures that students are well-prepared to work in diverse media environments and contribute to a more inclusive media landscape [8, p. 58–72].

**Conclusions.** To sum up, postmodern directions and trends in journalism education represent a paradigm shift that addresses the complexities and demands of the contemporary media landscape. The integration of digital and multimedia storytelling reflects the necessity for journalists to be proficient across various platforms, ensuring they can effectively engage diverse audiences.

Ethical reflexivity and critical engagement are foundational in postmodern journalism education,

encouraging students to understand and navigate the ethical implications of their work. By challenging the traditional notion of objectivity, these programs foster a more nuanced and responsible approach to journalism, preparing students to tackle ethical dilemmas with informed critical thinking.

Narrative diversity, supported by the rise of citizen journalism, underscores the importance of community perspectives in news production. This approach democratizes journalism and enriches the media landscape with a broader range of stories and viewpoints, challenging dominant media narratives.

Media literacy and analytical skills are crucial components, equipping students to critically evaluate media content and its societal impacts. This focus helps future journalists become both consumers and ethical producers of media, fostering a more informed and discerning public.

Experiential learning bridges the gap between theoretical knowledge and practical application, providing students with real-world experiences that are essential for career readiness. Internships, student-run media outlets, and collaborations with professional news organizations immerse students in the dynamics of newsrooms and audience engagement.

Global perspectives and diversity in curricula ensure that journalism education is inclusive and comprehensive, preparing students to work in a variety of media environments. By understanding international media systems and cultural differences, students gain a broader outlook that is crucial in an interconnected world.

Overall, postmodern journalism education aims to create journalists who are not only technically proficient but also ethically responsible, critically engaged, and culturally aware.

## BIBLIOGRAPHY

1. Ваховський Л. Постмодернізм і сучасна освіта. *PRACE NAUKOWE Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie*. 2015. №24. С. 15–23. URL: [http://dspace.luguniv.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/2068/1/Vakhovsky\\_%286%29.pdf](http://dspace.luguniv.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/2068/1/Vakhovsky_%286%29.pdf).
2. Деркач Л.М. Стан і перспективи розвитку української журналістської освіти. *Молодий вчений*. 2016. № 7 (34). С. 329–334.
3. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник / ред.-упор. В.Ф. Іванов, О.В. Волошенюк. Київ: Центр Вільної Преси, 2013. 352 с.
4. Практикум із журналістської етики: навчальний посібник / передм. В.П. Мостового, В.Ф. Іванова, С.В. Штурхецького; за ред. В.Ф. Іванова. Київ: Видавець О.В. Зень, 2012. 320 с.
5. Практична медіаосвіта: авторські уроки: збірка / ред.-упор. В.Ф. Іванов, О.В. Волошенюк. Київ: Академія української преси, Центр вільної преси, 2013. 447 с.
6. Чоповський Д.В. Журнстандарті: огляд. Інститут масової інформації. 2011. URL: <https://imi.org.ua/monitorings/jurnalistiski-standarti-normativna-dovidka-i28622>.
7. Deuze M. Media work. Digital Media and society series. Polity. 2007. 288 p.
8. Drok N. Towards New Goals in European Journalism Education. *Journal of Applied Journalism & Media Studies*. 2012. № 1. P. 55–68.
9. Hobbs R. Digital and Media Literacy: Connecting Culture and Classroom. Corvin, 2011. 232 p.
10. Zelizer B. Taking Journalism seriously: News and the Academy. SAGE Publications, 2004. 296 p.



## REFERENCES

1. Vakhovskyi L. (2015). Postmodernizm i suchasna osvita [Postmodernism and modern education] PRACE NAUKOWE Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. Vol. 24. P. 15–23. URL: [http://dspace.luguniv.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/2068/1/Vakhovsky\\_%286%29.pdf](http://dspace.luguniv.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/2068/1/Vakhovsky_%286%29.pdf).
2. Derkach L. (2016). Stan i perspektyvy rozvytku ukrainskoi zhurnalistskoi osvity. Molodyi vchenyi. [The state and prospects for the development of Ukrainian journalism education]. *Young scientist*. Vol. 7 (34). P. 329–334.
3. Ivanov V., Volosheniuk O. (2013). Mediaosvita ta mediahramotnist: pidruchnyk [Media education and media literacy: textbook]. Kyiv: Tsentr Vilnoi Presy. 352 p.
4. Mostovoho V., Ivanov S., Shturhetskyy S. (2012). Praktykum iz zhurnalistskoi etyky: navchalnyi posibnyk [Workshop on journalistic ethics: study guide]. Kyiv: Vydavets O.V. Zen. 320 p.
5. Ivanov V., Volosheniuk O. (2013). Praktychna mediaosvita: avtorski uroky. Zbirka. [Practical media education: author's lessons. Collection]. Kyiv: Akademia ukrainskoi presy, Tsentr vilnoi presy. 447 p.
6. Chopovskyi D.V. (2011). Zhurnstandarty: ohliad. Instytut masovoi informatsii [Journal standards: an overview. Institute of mass information] URL: <https://imi.org.ua/monitorings/jurnalistski-standarti-normativna-dovidka-i28622>.
7. Deuze M. (2007). Media work. Digital Media and society series. Polity. 288 p.
8. Drok N. (2012) Towards New Goals in European Journalism Education. *Journal of Applied Journalism & Media Studies*. P. 55–68.
9. Hobbs R. (2011) *Digital and Media Literacy: Connecting Culture and Classroom*. Corvin. 232 p.
10. Zelizer B. (2004). *Taking Journalism seriously: News and the Academy*. SAGE Publications. 296 p.

## РОЗДІЛ ІХ. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

УДК 378.014

DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2024-2-20>

### ЦИФРОВІ ОСВІТНІ РЕСУРСИ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ КОНЦЕПЦІЙ В УКРАЇНІ ТА БАЛТІЙСЬКИХ КРАЇНАХ

**Віротченко С. А.***кандидат філологічних наук, доцент,**декан факультету іноземних мов**Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна**майдан Свободи 4, Харків, Україна**orcid.org/0000-0001-7927-5696**s.a.virotschenko@karazin.ua*

**Ключові слова:** *електронні навчальні матеріали, країни Балтії, цифрова компетентність, цифрове навчальне середовище, цифровізація освіти.*

Впровадження цифрових технологій у сферу освіти є однією з ключових тенденцій глобального розвитку сучасного суспільства. Нормативно-правові документи України визначають інформаційно-комунікаційну складову частину як одну з основних компетентностей молодого фахівця й акцентують увагу на використанні цифрових освітніх ресурсів для ефективної організації освітнього процесу. Українські дослідники надають різноманітні дефініції терміна «цифрові освітні ресурси», посиляючись на електронні засоби та програмне забезпечення для покращення навчального процесу та забезпечення доступу до знань. Відкриті цифрові ресурси стають все популярнішими завдяки можливості здобуття конкретних знань і навичок через тестування або виконання завдань. Цифрові освітні ресурси використовуються для створення електронних документів, організації онлайн-заходів, інформування студентів про їхній прогрес і вирішення проблемних питань. Вони сприяють спілкуванню як з колегами в освітніх установах, так і поза їх межами. У литовській науково-педагогічній літературі цифрові освітні ресурси визначаються як матеріали, що розробляються з урахуванням навчальних потреб і містять інформацію та корисний досвід користувачів. У Латвії термін також набув широкого вжитку, до цифрових освітніх ресурсів у країні відносять симуляції, відео- та аудіоматеріали, реальне, віртуальне та доповнене навчальне середовище. Естонські еквіваленти досліджуваного поняття включають електронні навчальні матеріали, онлайн-матеріали та відкриті навчальні ресурси з текстовим, графічним і мультимедійним контентом, а також інтерактивні матеріали. У статті зроблено висновок, що цифрові освітні ресурси в Україні, Литві, Латвії й Естонії включають широкий спектр програмного забезпечення й електронних ресурсів, спрямованих на покращення процесу навчання та доступу до знань, підтримуючи взаємодію між учасниками освітнього процесу.

## DIGITAL EDUCATIONAL RESOURCES: COMPARATIVE ANALYSIS OF CONCEPTS IN UKRAINE AND THE BALTIC COUNTRIES

**Virotschenko S.A.**

*PhD in Philology, Associate Professor,  
Dean of School of Foreign Languages  
V. N. Karazin Kharkiv National University  
Square Svobody, 4, Kharkiv, Ukraine  
orcid.org/0000-0001-7927-5696  
s.a.virotschenko@karazin.ua*

**Key words:** *Baltic countries, digital competence, digital learning environment, digitalization in education, electronic educational materials.*

Introduction of digital technologies in the field of education is one of the key trends in the global development of modern society. Legal documents of Ukraine define the information and communication component as one of the main competencies of a young specialist and emphasize use of digital educational resources for the effective organization of the educational process. Ukrainian researchers provide various definitions of the term «digital educational resources», referring to electronic tools and software to improve the educational process and provide access to knowledge. Open digital resources are becoming increasingly popular due to the ability to gain specific knowledge and skills through testing or performing tasks. Digital educational resources are used to create electronic documents, organize online events, inform students about their progress and solve problem issues. They promote communication both with colleagues in education institutions and beyond. In Lithuanian scientific and pedagogical literature, digital educational resources are defined as materials developed according to educational needs and containing information and useful user experience. In Latvia, the term is also widely used, digital educational resources in the country include simulations, video and audio materials, real, virtual and augmented learning environments. Estonian equivalents of the concept include electronic teaching materials, online materials and open learning resources with text, graphic and multimedia content, as well as interactive materials. The article concludes that digital educational resources in Ukraine, Lithuania, Latvia and Estonia include a wide range of software and electronic resources aimed at improving the learning process and access to knowledge, supporting interaction between participants in the educational process.

**Постановка проблеми.** Сучасний освітній процес переживає значні зміни під впливом цифрових технологій. Цифровізація стала ключовим елементом освітніх реформ і глобальних тенденцій розвитку навчання. У зв'язку з цим використання цифрових освітніх ресурсів набуває все більшого значення, впливаючи на методи викладання, доступ до знань і взаємодію учасників освітнього процесу. Українські та балтійські дослідники вивчають поняття «цифрові освітні ресурси», пропонуючи різні визначення та підходи до його розуміння. Вони погоджуються з тим, що цифрові освітні ресурси охоплюють широкий спектр електронних засобів і програмного забезпечення, які використовуються для покращення навчального процесу.

Незважаючи на значний прогрес у впровадженні цифрових технологій в освіту, існує низка проблем і викликів, що потребують вирішення. По-перше, відсутність єдиного підходу до визначення та класифікації цифрових освітніх ресурсів у різних країнах створює певні труднощі щодо їх впровадження та використання. По-друге, постійний розвиток цифрових технологій вимагає регулярного оновлення цифрових освітніх ресурсів, що створює додаткове навантаження на освітні установи та педагогів. Отже, необхідність чіткого визначення поняття «цифрові освітні ресурси», забезпечення їх постійного оновлення та доступності для всіх учасників освітнього процесу є основними проблемами, що потребують вирішення у контексті цифровізації освіти.

### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Останні дослідження в галузі цифрових освітніх ресурсів відображають актуальні тенденції та перспективи розвитку цієї галузі в різних країнах. В Україні значна увага приділяється дослідженням інтеграції цифрових технологій в освітній процес і розвитку цифрових освітніх ресурсів. Дослідники (О. Біда, І. Гончарова, В. Гринько, С. Гринюк, І. Зайцева, С. Кононенко, Г. Корицька, Н. Крамаренко, А. Кузьмінський, О. Кучай, Н. Манойленко, В. Семеніхіна, А. Сбруєва, Н. Ткачова, А. Юрченко) аналізують ефективність цифровізації освіти та її вплив на якість навчання, а також доступ до освіти в різних регіонах країни. В країнах Балтії також спостерігається інтерес до дослідження цифрових освітніх ресурсів та їхнього впливу на освітній процес. Учені (Л. Алуойя, А. Віллемс, Л. Гоба, Л. Даніела, Л. Клавіна, М. Кусмін, М. Наулайнен, Л. Пілт, Л. Пучкорене, В. Рогелевіч, З. Рубене, У. Токко) звертають увагу на різноманітні аспекти цифровізації освіти, зокрема методики розроблення та використання цифрових навчальних матеріалів задля підвищення якості навчання та забезпечення доступу до освіти для всіх категорій населення. В Литві та Латвії активно досліджуються ефективність цифровізації освіти та її вплив на академічні результати студентів. В Естонії вивчаються різноманітність і доступність цифрових матеріалів для різних категорій користувачів, а також ефективні стратегії їхнього використання задля підтримки навчального процесу та підвищення академічних результатів студентів.

Таким чином, дослідження в галузі цифрових освітніх ресурсів у різних країнах спрямовані на розуміння їхнього потенціалу та визначення оптимальних стратегій використання для підвищення якості освіти та доступу до неї. Проте для розуміння повного обсягу цих питань потрібен детальний порівняльний аналіз українського та балтійського підходів до тлумачення цифрових освітніх ресурсів. Такий порівняльний аналіз дасть змогу виявити схожі та відмінні риси українського та балтійського досвіду цифрової трансформації освіти, зокрема стратегії впровадження цифрових технологій, підходи до розроблення та використання цифрових освітніх ресурсів, оцінювання ефективності цифровізації та вплив на навчальний процес.

**Мета статті** полягає в аналізі дослідження цифрових освітніх ресурсів, зокрема їх визначення та розуміння в Україні та країнах Балтії, та встановленні механізму їх інтеграції в освітній процес і їх роль у сучасній освіті.

**Виклад основного матеріалу.** Використання цифрових технологій у сфері освіти є важливою та стійкою тенденцією у глобальній трансформації

освітнього процесу. Ця необхідність цифровізації освіти відзначена в різних законодавчих актах, зокрема в Законі України «Про освіту» [9]. Міністерство освіти і науки України також підтверджує це, визначаючи цифрові освітні ресурси як ключовий засіб для ефективної організації навчального процесу, особливо в умовах дистанційного та онлайн-навчання. Активне використання цифрових інструментів, зміни в навчальних методиках, а також оновлення педагогічних підходів ставлять перед викладачами нові завдання, зокрема щодо розвитку навичок у цифровій сфері [5, с. 1].

У наукових дослідженнях України використовується двовимірне розуміння терміна «цифрові освітні ресурси». З одного боку, це широке уявлення, що охоплює різноманітні електронні засоби та програмне забезпечення, спрямовані на поліпшення процесу навчання та забезпечення доступу до знань [2; 3; 6; 11]. З іншого боку, це вузьке тлумачення, що вказує на конкретні типи цифрових ресурсів, зокрема тексти, графіку, мультимедіа та інші матеріали, що можуть бути використані у навчанні [1; 6]. Останнім часом дедалі більшої популярності набирає використання в різних галузях науки відкритих цифрових ресурсів, які дають змогу отримати специфічний набір знань або вмінь, а також перевірити ці знання впродовж або після вивчення курсу за допомогою тестування або виконання певних завдань [10, с. 333].

Використання цифрових освітніх ресурсів у навчальному процесі має широкий спектр цілей, що включають створення електронних матеріалів і проведення онлайн-заходів для взаємодії зі студентами та іншими учасниками навчального процесу. Такі ресурси також використовуються для інформування студентів та їхніх батьків про успішність у навчанні та вирішення можливих проблем. Крім того, вони сприяють комунікації між колегами в освітній установі та за її межами. Використання цифрових освітніх ресурсів стимулює розвиток цифрових комунікаційних стратегій та організації співпраці в освітньому середовищі [4].

Погоджуємось із науковцями, які наголошують на важливості використання цифрових освітніх ресурсів у навчальному процесі, оскільки вони забезпечують вільний доступ до інформації, дають змогу налаштовувати освітні траєкторії для кожного здобувача освіти, забезпечують прозорість у діяльності закладів освіти та сприяють ефективній взаємодії між усіма учасниками навчального процесу [8]. Ці новації стимулюють створення такого навчального середовища, що має позитивний вплив на ефективність і результативність освітнього процесу [7].

У литовських науково-педагогічних джерелах цифрові освітні ресурси (skaitmeniniai švietimo

ištekliai) розглядаються як цифрові матеріали для навчання, що розробляються з урахуванням потреб, навичок і наявних ресурсів користувачів. Вони мають бути легко адаптованими, зберігатися в електронному вигляді та за необхідності оновлюватися [15]. Така концепція цифровізації є важливою для сучасної освіти в Литві, де використання цифрових ресурсів і новітніх технологій стало невід'ємною частиною навчального процесу.

У латвійському освітньому контексті термін «цифрові освітні ресурси» (digitālie izglītības resursi) використовується широко, проте його трактування не є однотайним у зв'язку з розмаїттям поглядів на те, чи належать до цифрових ресурсів освітні матеріали у цифровому форматі, але неінтерактивні. Ця неоднозначність пояснюється нестачею цифрових ресурсів через постійний прогрес технологій, що може приводити до тимчасового характеру їх використання [13]. Нормативно-правові акти вже не визначають термін «цифрові освітні ресурси» як окремий тип навчальних засобів, але зазначають, що навчальні матеріали можуть бути у цифровому форматі. Це відображає динаміку цифрової трансформації у сфері освіти, де цифрові засоби є лише одним з варіантів навчальних ресурсів, ускладнюючи узагальнене розуміння терміна «цифрові освітні ресурси» [12]. Також варто відзначити, що ці ресурси можуть бути мультимодальними, поєднуючи різноманітні форми контенту та технологій для поліпшення освітнього середовища [14].

Отже, дослідження вказують на те, що в латвійських наукових колах термін «цифрові освітні ресурси» охоплює широкий спектр навчальних засобів: від електронних матеріалів без інтерактивності до цифрових засобів і платформ з інтерактивним контентом для навчання.

В естонській науковій літературі зазначено, що цифрові освітні ресурси (digitaalsed

õppematerjalide) охоплюють електронні навчальні матеріали, доступні онлайн, а також відкриті ресурси для навчання [15]. Ці матеріали можуть включати текстові, графічні та мультимедійні елементи, а також інтерактивний контент. Їх створення спрямоване на підтримку конкретних навчальних завдань або формування навчальної програми як самодостатніх навчальних модулів [17].

**Висновки і перспективи подальших розробок у цьому напрямку.** Результати аналізу наукових джерел України та країн Балтії свідчать про те, що цифрові освітні ресурси охоплюють широкий асортимент програмного забезпечення та електронних ресурсів, які використовуються для покращення процесу навчання та забезпечення доступу до знань. Українські дослідники визнають цифрові освітні ресурси як ключовий інструмент для організації ефективного освітнього процесу, особливо в контексті дистанційного й онлайн-навчання. У Литві цифрові освітні ресурси розглядаються як електронні навчальні матеріали, які створюються з урахуванням потреб у навчанні та легко оновлюються й адаптуються у цифровому форматі. У Латвії спостерігається певна неоднозначність у розумінні терміна, але загалом визнається важливість їх ролі в освіті. В естонському контексті цифрові освітні ресурси тлумачаться як електронні матеріали для навчання, які включають онлайн-ресурси та відкриті платформи, що містять різноманітний зміст і призначені для підтримки конкретних освітніх завдань. Таким чином, у всіх розглянутих країнах цифрові освітні ресурси відіграють ключову роль у сучасній освіті, сприяючи її модернізації та покращенню. Вони забезпечують доступ до знань, стимулюють інтерактивність і сприяють вдосконаленню навчального середовища.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Відкриті цифрові освітні ресурси у галузі ІТ: кількісний аналіз / О. Семеніхіна, А. Юрченко, А. Сбруева, А. Кузьмінський, О. Кучай, О. Біда. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. Т. 75. № 1. С. 331–348. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v75i1.3114>.
2. Гончарова І. Цифрові технології в освіті як засіб покращення доступності та ефективності навчання. *Розвиток науково-методичної компетентності педагогічних працівників на засадах цифрової дидактики*. 2023. С. 58.
3. Гринько В. Проектування цифрових освітніх ресурсів засобами цифрових технологій. *Витоки педагогічної майстерності*. 2018. Вип. 22. С. 58–62.
4. Гринюк С., Зайцева І. Особливості цифровізації освітнього процесу у вищій школі як визначальний чинник її розвитку. *Вісник КрНУ імені Михайла Остроградського*. 2022. Вип. 2. С. 131–136.
5. Климанська Л. Комунікативні технології моделювання політичного простору в демократичному суспільстві. 2005. URL: [www.democracy.kiev.ua/publications/collections/conference\\_2005](http://www.democracy.kiev.ua/publications/collections/conference_2005).
6. Корицька Г. Сучасний урок української мови в умовах розвитку хмаро-орієнтованих технологій. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*. 2015. № 4 (57). С. 33–40.
7. Кучерак І. Цифровізація та її вплив на освітній простір у контексті формування ключових компетентностей. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 22. Т. 2. С. 91–94.

8. Маноїленко Н., Кононенко С., Крамаренко Н. Цифровізація освітнього процесу в умовах дистанційного навчання в закладах вищої освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2021. № 201. С. 108–112. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-201-108-112>.
9. Про вищу освіту: Закон України від 1 липня 2014 р. № 1556-VII. Дата оновлення: 28.09.2018. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
10. Семеніхіна О., Юрченко А., Сбруєва А. Відкриті цифрові освітні ресурси в галузі ІТ: кількісний аналіз. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. Т. 75. № 1. С. 331–348.
11. Ткачов А., Ткачова Н., Щєбликіна Т. Авторська модель організації самостійної навчальної діяльності здобувачів вищої педагогічної освіти на основі використання цифрових технологій. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2020. № 49. С. 113–127. URL: <http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/methodics/article/view/3365/3425>.
12. Daniela L., Rubene Z., Goba L. Datu apkopojums un ārvalstu un Latvijas pieredzes analīze par digitālo mācību līdzekļu pieejamību un izmantošanu vispārējās izglītības mācību satura nodrošināšanai. 2018. URL: [https://www.izm.gov.lv/lv/petijumi-0/datu-apkopojums-un-rvalstu-un-latvijaspieredzes-analze-par-dml\\_20181.pdf](https://www.izm.gov.lv/lv/petijumi-0/datu-apkopojums-un-rvalstu-un-latvijaspieredzes-analze-par-dml_20181.pdf).
13. Digitālie mācību līdzekļi: to izmantošanas iespējas un izaicinājumi Latvijā. 2022. URL: [https://www.saeima.lv/petijumi/Digitalie\\_macibu\\_lidzekli\\_Latvija.pdf](https://www.saeima.lv/petijumi/Digitalie_macibu_lidzekli_Latvija.pdf).
14. Кļавиґа L. Latviešu valodas kā svešvalodas efektīva un inovatīva apguve augstskolā digitalizācijas laikmetā. XIX Turība University Conference Human values in the digital age. Rīga, 2019. P. 67–74.
15. Pöldoja H. Āppematerjalide autoriōigus. 2016. URL: <https://oppematerjalid.wordpress.com/oppematerjalid/oppematerjalide-autorioigus>.
16. Pūckorienē L. Atvirujū švietimo išteklīū saugykla, skirta dalintis ugdymui skirtomis priemonēmis. Diss. Kauno technologijos universitetas. 2023.
17. VILLEMS A., ALUOJA L., PILT L., NAULAINEN M.-M., KUSMIN M., ROGELEVITŠ V., TOKKO U. Digitaalse āppematerjali loomise soovitused. *Juhend digitaalse āppematerjali autorile*. HITSA. 2015. URL: <http://oppevara.hitsa.ee/kvaliteet>.

#### REFERENCES

1. Vidkryti tsyfrovi osviti ni resursy u haluzi IT: kil'kisnyj analiz [Open digital IT education resources: quantitative analysis] / O. Semenikhina, A. Yurchenko, A. Sbruieva, A. Kuz'mins'kyj, O. Kuchaj, O. Bida. *Informatsijni tekhnologii i zasoby navchannia*. 2020. T. 75. № 1. S. 331–348. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v75i1.3114>.
2. Honcharova I. (2023). Tsyfrovii tekhnologii v osviti iak zasib pokraschennia dostupnosti ta efektyvnosti navchannia [Digital technologies in education as a means to improve accessibility and efficiency of learning]. *Rozvytok naukovo-metodychnoi kompetentnosti pedahohichnykh pratsivnykiv na zasadakh tsyfrovoi dydaktyky*. S. 58.
3. Hryn'ko V. (2018). Proektuvannia tsyfrovyykh osvitenikh resursiv zasobamy tsyfrovyykh tekhnolohij [Designing digital educational resources through digital technologies]. *Vytoky pedahohichnoi majsternosti: zb. nauk. prats'.* Vyp. 22. Poltava: PNU imeni V. H. Korolenka. S. 58–62.
4. Hryniuk S., Zajtseva I. (2022). Osoblyvosti tsyfrozatsii osvitr'oho protsesu u vyschij shkoli iak vyznachal'nyj chynnyk ii rozvytku [Peculiarities of digitalization of the educational process in higher education as a determining factor of its development]. *Visnyk KrNU imeni Mykhajla Ostrohrads'koho*. Vyp. 2. S. 131–136.
5. Klymans'ka L. (2005). Komunikatyvni tekhnologii modeliuvannia politychnoho prostoru v demokratychnomu suspil'stvi [Communicative technologies for modeling political space in democratic societies]. URL: [www.democracy.kiev.ua/publications/collections/conference\\_2005](http://www.democracy.kiev.ua/publications/collections/conference_2005).
6. Koryts'ka H. (2015). Suchasnyj urok ukrains'koi movy v umovakh rozvytku khmaro-orientovanykh tekhnolohij [Modern lesson of the Ukrainian language in the development of cloud-oriented technologies]. *Informatyka ta informatsijni tekhnologii v navchal'nykh zakladakh*. No. 4 (57). S. 33–40.
7. Kucherak I. (2020). Tsyfrovizatsiia ta ii vplyv na osvitrnij prostir u konteksti formuvannia kliuchovykh kompetentnostej [Digitalization and its impact on the educational space in the context of the formation of key competencies]. *Innovatsijna pedahohika*. Vyp. 22. T. 2. S. 91–94.
8. Manojlenko N., Kononenko S., Kramarenko N. (2021). Tsyfrovizatsiia osvitr'oho protsesu v umovakh dystantsijnoho navchannia v zakladakh vyschoi osvity [Digitalization of the educational process in the conditions of distance learning in higher education institutions]. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedahohichni nauky* (201). S. 108–112. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-201-108-112>.

9. Pro vyschu osvitu : Zakon Ukrainy [On Higher Education: Law of Ukraine] vid 01.07.2014 r. № 1556-VII. Data onovlennia: 28.09.2018. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
10. Semenikhina O., Yurchenko A., Sbruieva A. (2020). Vidkryti tsyfrovi osvitni resursy v haluzi IT: Kil'kisnyj analiz [Open digital educational resources in IT: Quantitative analysis]. *Informatsijni tekhnologii i zasoby navchannia*. T. 75, № 1. S. 331–348.
11. Tkachov A., Tkachova N., Scheblykina T. (2020). Avtors'ka model' orhanizatsii samostijnoi navchal'noi diial'nosti zdobuvachiv vyschoi pedahohichnoi osvity na osnovi vykorystannia tsyfrovyykh tekhnolohij [The author's model of organizing independent educational activities of applicants for higher pedagogical education based on the use of digital technologies]. *Teoriia ta metodyka navchannia ta vykhovannia*. № 49. S. 113–127. URL: <http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/methodics/article/view/3365/3425>.
12. Daniela L., Rubene Z., Goba L. Datu apkopojums un Ārvalstu un Latvijas pieredzes analīze par digitālo mācību līdzekļu pieejamību un izmantošanu vispārējās izglītības mācību satura nodrošināšanai. 2018. URL: [https://www.izm.gov.lv/lv/petijumi-0/datu-apkopojums-un-rvalstu-un-latvijaspieredzes-analze-par-dml\\_20181.pdf](https://www.izm.gov.lv/lv/petijumi-0/datu-apkopojums-un-rvalstu-un-latvijaspieredzes-analze-par-dml_20181.pdf).
13. Digitālie mācību līdzekļi: to izmantošanas iespējas un izaicinājumi Latvijā. 2022. URL: [https://www.saeima.lv/petijumi/Digitalie\\_macibu\\_lidzekli\\_Latvija.pdf](https://www.saeima.lv/petijumi/Digitalie_macibu_lidzekli_Latvija.pdf).
14. Kļaviņa, L. Latviešu valodas kā svešvalodas efektīva un inovatīva apguve augstskolā digitalizācijas laikmetā. XIX Turība University Conference Human values in the digital age. Rīga, 2019. P. 67–74.
15. Põldoja H. Õppematerjalide autoriõigus. 2016. URL: <https://oppematerjalid.wordpress.com/oppematerjalid/oppematerjalide-autorioigus>.
16. Pučkoriene L. Atviruju švietimo išteklų saugykla, skirta dalintis ugdymui skirtomis priemonėmis. Diss. Kauno technologijos universitetas. 2023.
17. VILLEMS A., ALUOJA L., PILT L., NAULAINEN M.-M., KUSMIN M., ROGELEVITŠ V., TOKKO U. Digitaalse õppematerjali loomise soovitused. *Juhend digitaalse õppematerjali autorile*. HITSA. 2015. URL: <http://oppevara.hitsa.ee/kvaliteet>.

## ВИКОРИСТАННЯ ГЕЙМІФІКАЦІЇ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ

**Лазаренко А. В.**

*аспірантка кафедри дошкільної освіти*

*Криворізький державний педагогічний університет*

*просп. Гагаріна, 54, Кривий Ріг, Дніпропетровська область, Україна*

*orcid.org/0000-0003-4464-7298*

*lazarenko01@i.ua*

**Ключові слова:** *цифрова освіта, інформаційно-комунікаційні технології, цифрова компетентність, гейміфікація, заклад дошкільної освіти, майбутні вихователі.*

Виклики сьогодення ставлять перед суспільством великі вимоги, особливо це стосується учасників освітнього процесу. Швидка діджиталізація вимагає від педагогів високого рівня володіння інформаційно-комунікаційними та цифровими компетентностями, уміння вільно використовувати в роботі комп'ютерні та сучасні цифрові засоби, швидко опрацьовувати великий потік інформації, вміти впроваджувати в освітній процес сучасні онлайн-платформи.

Згідно із Законом України «Про освіту» цифрова компетентність є однією з головних компетентностей, якою повинна оволодіти кожна людина для успішної трансформації в сучасному житті.

У статті ми розглядаємо одну з основних складових частин професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти – цифрову, оскільки перед майбутніми вихователями стоїть завдання формування цієї компетентності у дітей дошкільного віку.

Розглянуто різні підходи до визначення понять «компетентність» та «цифрова компетентність». Проведено аналіз останніх робіт вітчизняних та зарубіжних науковців з цієї проблеми.

У статті також висвітлено практичні аспекти набуття майбутніми вихователями закладів дошкільної освіти цифрових компетентностей за допомогою гейміфікованих засобів навчання. Гейміфікація розглядається як один з дієвих методів покращення формування інформаційно-комунікаційних та цифрових компетентностей. Ми навели декілька прикладів безкоштовних онлайн-платформ, які використовували під час проведення гейміфікованих занять, вивчаючи курс «Інформаційно-комунікаційні технології у роботі з дітьми дошкільного віку» у Нікопольському фаховому педагогічному коледжі Дніпропетровської обласної ради.



## USING GAMIFICATION FOR FORMING DIGITAL COMPETENCE IN FUTURE EDUCATORS

**Lazarenko A. V.**

*Postgraduate Student at the Department of Preschool Education*

*Kryvyi Rih State Pedagogical University*

*Gagarina Ave., 54, Kryvyi Rih, Dnipropetrovsk region, Ukraine*

*orcid.org/0000-0003-4464-7298*

*lazarenko01@i.ua*

**Key words:** *digital education, information and communication technologies, digital competence, gamification, preschool education institution, future educators.*

Today's challenges place great demands on society, especially for all participants in the educational process. Rapid digitization requires teachers to possess a high level of information, communication and digital competences, the ability to freely use computer and modern digital tools in their work, to quickly process a large flow of information, to be able to implement modern online platforms in the educational process.

According to the Law of Ukraine "On Education", digital competence is one of the main competences that every person must master for successful transformation in modern life.

In the article, we consider one of the main components of the professional competence of future teachers of preschool education institutions – digital competence. Since future educators face the task of forming this competence in preschool children.

Different approaches to defining the phenomenon of "competence" and "digital competence" were considered. The analysis of the latest works of domestic and foreign scientists on this problem was carried out.

The article also highlights the practical aspects of acquiring digital competencies by future teachers of preschool education institutions using gamified learning tools. Gamification is considered as one of the effective methods of improving the formation of information, communication and digital competences. We have given several examples of free online platforms that were used during gamified classes studying the course "Information and communication technologies in working with preschool children" at the Nikopol Professional Pedagogical College of the Dnipropetrovsk Regional Council.

**Постановка проблеми.** В усьому світі відбувається неминучий процес – цифрова трансформація. Це зумовлено стрімким впровадженням інформаційно-комунікаційних, комп'ютерних та цифрових технологій в усі сфери життя людства. Це не минуло й освітній простір.

Формування цифрової компетентності усіх учасників освітнього процесу є одним з важливих питань в освіті, що нерозривно пов'язане з інформатизацією освіти. У зв'язку з переходом на дистанційне навчання цифровізація освітнього процесу набула великих масштабів. Саме тому сучасні фахівці повинні володіти «цифровими компетенціями, бути підготовленими для роботи в цифрових середовищах з урахуванням основних напрямів державної політики в галузі освіти, зокрема її цифровізації та європейського вектору розвитку», як зазначається у Наказі Міністерства

освіти і науки України «Про затвердження Типової програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників з розвитку цифрової компетентності» від 10 грудня 2021 р. № 1340 [8, с. 1].

Розглядати проблему формування цифрової компетентності майбутніх вихователів потрібно саме в контексті цифрового освітнього середовища.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Грунтовний аналіз питань розвитку цифрової компетентності здобувачів освіти та ефективного використання інформаційно-комунікаційних технологій висвітлені в дослідженнях таких науковців, як В. Биков, О. Білоус, С. Литвинова, Н. Морзе, С. Прохорова, О. Овчарук, О. Сисоєва, О. Спирін. Зарубіжні дослідники також не оминають увагою означений феномен, зокрема Д. Букантате, Дж. Равен, С. Скотт, А. Феррарі, М. Фуллан [7].

Впровадженню цифрових освітніх технологій у вищій освіті присвячено праці В. Бикова, О. Глазунової, М. Шишкіної [2].

Як зауважив О. Самойленко, «сучасний освітній процес, безумовно, має бути спрямований на набуття здобувачами освіти цифрових компетенцій» [9].

Такі науковці, як О. Базелюк, Н. Мислицька, Н. Морзе, Т. Прийдак, Н. Савінова, наголошують на важливості проведення діагностики і визначення рівнів цифрової компетентності педагогів.

Вчені вважають за потрібне виробити єдину структуру та рівні цифрової компетентності, які необхідні для вдосконалення своїх професійних та цифрових навичок, здійснювати високоєфективну педагогічну діяльність в умовах розвитку цифрового суспільства.

Ми доходимо висновку, що сьогодні цифрова компетенція стає однією з головних компетенцій педагогів, зокрема вихователів ЗДО. Використання інформаційно-комунікаційних, комп'ютерних та цифрових технологій в освітньому процесі постійно вдосконалюється, відповідно, повинні вдосконалюватись і цифрові компетенції.

Незважаючи на достатню кількість праць і проведений аналіз щодо формування цифрової компетентності у здобувачів освіти, вважаємо за необхідне зосередити увагу на дослідженні формування цифрової компетентності майбутніх вихователів, адже в дітей воно починається саме в дошкільному віці.

**Мета статті** полягає в розгляді гейміфікованих занять для формування цифрової компетентності майбутніх вихователів.

**Виклад основного матеріалу.** Термін «цифрова компетентність» з'явився в науці порівняно нещодавно, тому правильно розпочати з вивчення поняття «компетентність»

На думку Алли Богуш, «компетентність – це комплексна характеристика особистості, яка включає результати попереднього психічного розвитку: знання, вміння, навички, креативність (здатність творчо вирішувати завдання: складати творчі розповіді, малюнки і конструкції за задумом), ініціативність, самостійність, самооцінювання, самоконтроль. Компетентність має вікові характеристики, що розглядаються як орієнтовні показники розвитку особистості на кожному віковому етапі» [3, с. 75].

М. Головань вважає, що «компетентність – це володіння компетенцією, що виявляється в ефективній діяльності і включає особисте ставлення до предмета й продукту діяльності; компетентність – це інтегративне утворення особистості, що інтегрує в собі знання, вміння, навички, досвід і особистісні властивості, які обумовлюють

прагнення, здатність і готовність розв'язувати проблеми та завдання, що виникають у реальних життєвих ситуаціях, усвідомлюючи значущість предмета й результату діяльності» [5, с. 29].

Велика кількість українських та зарубіжних науковців (Н. Морзе, В. Толкачова, Дж. Равен, Л. Гаврілова, О. Орлова, О. Сисоєва та ін.) працює над поняттям «цифрова компетентність», але досі триває дискусія.

На думку Л. Гаврілової та Я. Топольник, «цифрова компетентність – інтегрована здатність особистості, яка формується знаннями, уміннями, досвідом, цінностями і ставленнями, що реалізуються на практиці. Цифрова компетентність – це узагальнююче поняття для цифрової культури, цифрової грамотності» [4].

Зарубіжні дослідники Л. Іломекі (L. Ilomäki), А. Кантосало (A. Kantosalo), М. Лаккала (M. Lakkala) розглядають поняття «цифрова компетентність» як вміння застосовувати цифрові технології в навчанні та роботі [1].

Для розвитку цифрової компетентності майбутніх вихователів старших дошкільників у Нікопольському педагогічному коледжі Дніпропетровської обласної ради був запропонований курс «Інформаційно-комунікаційні технології роботи з дітьми дошкільного віку».

Мета курсу – сформувати у здобувачів освіти інформаційно-комунікаційні та цифрові компетентності майбутнього вихователя, а саме сформувати систему знань, вмінь та навичок, спрямованих на використання інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій як засобів налагодження психологічно-комфортної атмосфери занять. Необхідне практичне запровадження особистісно-орієнтованої програми навчання та розвитку дитини. Слід ознайомити та навчити здобувачів освіти користуватися сучасними онлайн-програмами для використання у своїй педагогічній діяльності.

Одним з видів діяльності під час викладання цього курсу було проведення гейміфікованих занять. Сьогодні всім учасникам освітнього процесу доступна велика кількість індивідуальних мобільних, комп'ютерних та електронних пристроїв, а також великий спектр навчальних та розважальних ігор. Саме гейміфікація мотивує і підвищує якість навчання, підвищує пізнавальну активність та формує інтерес до знань. Для цієї форми навчання слід враховувати вік і сферу інтересів здобувачів освіти.

Гейміфіковані системи навчання застосовують індивідуальний підхід до кожного здобувача освіти. Відповідно до рівня знань та навичок майбутніх вихователів можна регулювати складність завдань та темп навчання.

Гейміфікація – це своєрідна стратегія, дотри-

мання якої передбачає нагороду, щоб мотивувати здобувачів освіти виконувати завдання освітнього спрямування.

Гейміфікація в освіті – це підхід до заохочення мотивації та залучення учнів шляхом включення принципів ігрового дизайну в навчальне середовище [6].

В освітньому процесі завжди використовувалися елементи ігрової діяльності. У зв'язку з бурхливим розвитком використання комп'ютерних та цифрових технологій в освітньому просторі інтерес молодшого покоління до комп'ютерних ігор змусив сучасних педагогів переходити на гейміфіковані заняття.

Під час проведення гейміфікованих занять нами використовувались такі програмні застосунки: Crossword, Kahoot, JIGSAW Planet.

Створення кросвордів, пошук слів, анаграм, головоломок ми виконували за допомогою програми «Розвиток дитини» (рис. 1) (<https://childdevelop.com.ua>).

Філворд – це різновид головоломки, що розвиває увагу. Він має вигляд сітки, заповненої літерами. Щоб розгадати філворд, треба знайти всі слова, які пропонуються у завданні. Слова задає викладач відповідно до теми заняття. За допомогою цього генератора ми можемо створювати авторські філворди.

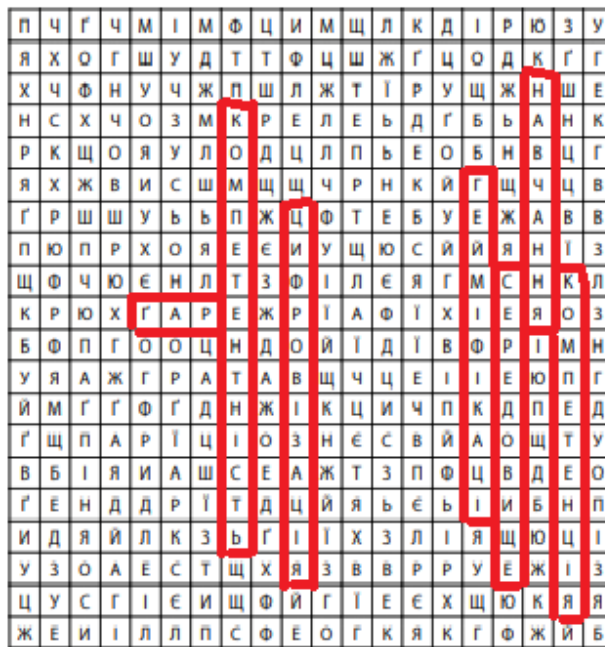
Kahoot (рис. 2) – це платформа для створення інтерактивних завдань, яка навчає під час гри. За її допомогою можна створювати тести, вікторини, дидактичні ігри. Програма безкоштовна, на сайті можна вибрати каталог ігор або створювати самому вікторину з відповідями (<https://kahoot.it>).

JIGSAW Planet (рис. 3) – це програма для створення онлайн-пазлів з будь-яких картинок чи

(Питання та відповіді)

## ЗНАЙДИ СЛОВА

Знайди і обведи 7 слів головоломки.



СПИСОК СЛІВ: КОМПЕТЕНТНІСТЬ • КОМПЕТЕНЦІЯ • СЕРЕДОВИЩЕ • ГЕЙМІФІКАЦІЯ • НАВЧАННЯ • ЦИФРОВІЗАЦІЯ • ГРА (7)

Рис. 1. Приклад інтерактивної вправи «Філворд»

фотографій. Застосунок безкоштовний, це чудовий інструмент для розвитку креативного та логічного мислення (<https://www.jigsawplanet.com>).



Рис. 2. Приклад вікторини за допомогою Kahoot

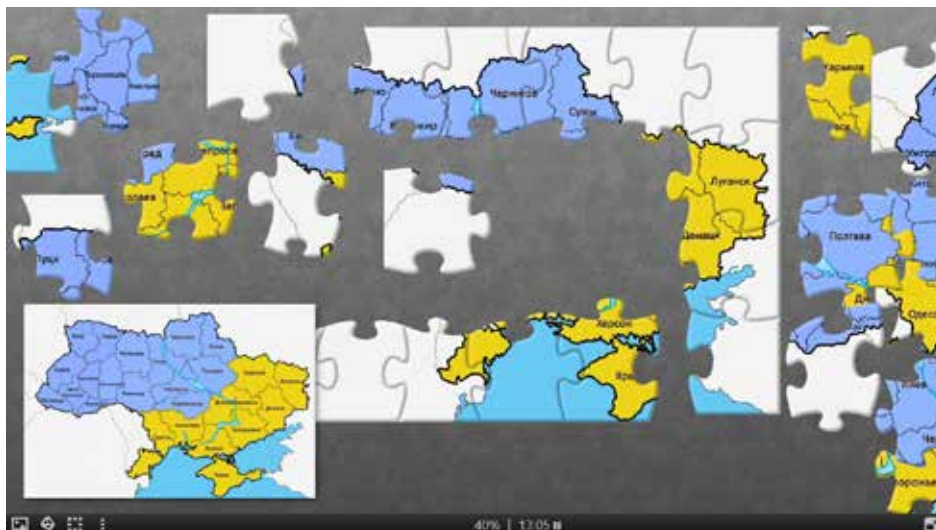


Рис. 3. Приклад інтерактивної вправи JIGSAW Planet

**Висновки і перспективи подальших розробок у цьому напрямку.** Цифрові технології посідають вагомe місце в житті людини. Вони сприяють розвитку творчого, алгоритмічного, критичного мислення.

Гейміфікація – це ефективна складова частина педагогічної системи, яка забезпечує досягнення освітніх завдань щодо формування цифрової компетентності у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

В освітній процес необхідно впроваджувати інноваційні підходи до навчання та цифрових технологій, які допомагають формувати

в учасників освітнього процесу сучасні професійні компетентності. Цифрова компетентність стає однією з головних навичок, якими повинні володіти учасники освітнього процесу, адже вона дає можливість підвищити якість навчання та підготувати здобувачів освіти до сучасного цифрового світу.

Перспективами подальших розвідок у вибраному напрямі є дослідження сучасних ігор, які б можна було використовувати під час проведення гейміфікованих занять у закладах дошкільної освіти для формування цифрової компетентності у старших дошкільників.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Plomeki L., Kantshchslo A., Lakkala M. What is digital competence? Linked portal. Brussels: European Schoolnet (EUN), 2011. URL: [https://www.researchgate.net/publication/266824141\\_Digital\\_competence\\_-\\_an\\_emergent\\_boundary\\_concept\\_for\\_policy\\_and\\_educational\\_research](https://www.researchgate.net/publication/266824141_Digital_competence_-_an_emergent_boundary_concept_for_policy_and_educational_research).
2. Биков В., Лещенко М. Цифрова гуманістична педагогіка відкритої освіти. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2016. № 4. С. 115–130. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipuss\\_2016\\_4\\_13](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipuss_2016_4_13).
3. Богуш А. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови. Київ: Вища школа, 2007. 542 с.
4. Гаврілова Л., Топольник Я. Цифрова культура, цифрова грамотність, цифрова компетентність як сучасні освітні феномени. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Т. 61. Вип. 5. С. 1–14.
5. Головань М. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. *Вища освіта України*. 2008. № 3. С. 23–30.
6. Дічев К., Дічева Д. Гейміфікована освіта: що відомо, у що вірять і що залишається невизначеним: критичний огляд. *Міжнародний журнал освітніх технологій у вищій освіті*. 2017. № 14 (1). DOI: <https://doi.org/10.1186/s41239-017-0042-05>.
7. Морзе Н., Кочарян А. Модель стандарту ІКТ-компетентності викладачів університету в контексті підвищення якості освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2014. Т. 43. Вип. 5. С. 27–39.
8. Про затвердження Типової програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників з розвитку цифрової компетентності: Наказ МОН України. 2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npr/pro-zatverdzhennyatipovoyi-programi-pidvishennya-kvalifikaciyi-pedagogichnih-pracivnikiv-z-rozvitkucifrovoyi-kompetentnosti> (дата звернення: 14.05.2022).
9. Самойленко О. Формування цифрової компетентності у майбутніх фахівців з інформаційної безпеки. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Т. 4. Вип. 60. С. 157–161.

## REFERENCES

1. Ilomeki L., Kantshehslo A., Lakkala M. What is digital competence? Linked portal. Brussels: European Schoolnet (EUN), 2011. URL: [https://www.researchgate.net/publication/266824141\\_Digital\\_competence\\_-\\_an\\_emergent\\_boundary\\_concept\\_for\\_policy\\_and\\_educational\\_research](https://www.researchgate.net/publication/266824141_Digital_competence_-_an_emergent_boundary_concept_for_policy_and_educational_research).
2. Bykov V., Leshchenko M. (2016). Tsyfrova humanistychna pedahohika vidkrytoi osvity. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymi systemamy – Theory and practice of social systems management*, 4, 115–130. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipuss\\_2016\\_4\\_13](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipuss_2016_4_13) [in Ukrainian].
3. Bohush A. (2007). Doshkilna linhvodydaktyka: teoriia i metodyka navchannia ditei ridnoi movy. Kyiv: Vyshcha shkola [in Ukrainian].
4. Havrilova L., Topolnyk Ya. (2017). Tsyfrova kultura, tsyfrova hramotnist, tsyfrova kompetentnist yak suchasni osvitni fenomeny. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*. Vol. 61, issue 5, 1–14 [in Ukrainian].
5. Holovan M. (2008). Kompetentsiia i kompetentnist: dosvid teorii, teoriia dosvidu. *Vyshcha osvita Ukrainy*, 3, 23–30 [in Ukrainian].
6. Dichev C., Dcheva D. (2017). Gamifying education: what is known, what is believed and what remains uncertain: a critical review. *Int J Educ Technol High Educ* 14, 9. Retrieved from: <https://doi.org/10.1186/s41239-017-0042-5>.
7. Morze N., Kocharian A. (2014). Model standartu IKT-kompetentnosti vykladachiv universytetu v konteksti pidvyshchennia yakosti osvity. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*. Vol. 43, issue 5, 27–39 [in Ukrainian].
8. Nakaz MON Ukrainy “Pro zatverdzhennia Typovoi prohramy pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh pratsivnykiv z rozvytku tsyfrovoi kompetentnosti”. 2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennyatipovoyi-programi-pidvishennya-kvalifikaciyi-pedagogichnih-pracivnykiv-z-rozvitkucifrovoyi-kompetentnosti> [in Ukrainian].
9. Samoilenko O. (2023). Formuvannia tsyfrovoi kompetentnosti u maibutnikh fakhivtsiv z informatsiinoi bezpeky. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*. Vol. 4, issue 60, 157–161 [in Ukrainian].

## МЕТОДИКА НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ РЕАЛІЗАЦІЇ ІМІТАЦІЙНИХ ПРОЄКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

**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](https://orcid.org/0000-0001-6582-6506)  
[smikdpu@i.ua](mailto:smikdpu@i.ua)*

**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](https://orcid.org/0000-0001-6426-1507)  
[SomenkoD@gmail.com](mailto:SomenkoD@gmail.com)*

**Трифоновна 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](https://orcid.org/0000-0002-6146-9844)  
[olenatrifonova82@gmail.com](mailto:olenatrifonova82@gmail.com)*

**Ключові слова:** *освітній процес, імітація, цифровізація, Soft Skills, технології, симуляція.*

Однією з тенденцій розвитку українського суспільства є цифровізація. Освіта має носити випереджальний характер, тому в сучасних умовах одним з компонентів мети освітнього процесу є впровадження інформаційно-комунікаційних (ІКТ), хмарних (ХТ), цифрових технологій (ЦТ). У статті встановлено, що останнє десятиріччя передбачає формування та впровадження інноваційних імітаційних технологій навчання, які дають змогу симулювати реальні ситуації та розвивати практичні навички. Ці технології створюють віртуальні ситуації, що моделюють реальні робочі умови чи процеси та професійні випробування. Здобувачі освіти можуть отримати досвід та вирішувати завдання, що відображають реальні ситуації.

Проведені нами дослідження свідчать про те, що імітаційні технології навчання в освітньому процесі доповнюють традиційні методи, надаючи здобувачам освіти можливість ефективніше та цікавіше засвоювати матеріал. З огляду на постійні зміни в суспільстві та мінливі вимоги ринку праці, де потрібні висококваліфіковані працівники, імітаційні технології стають важливим інструментом для підготовки здобувачів освіти, які володіють актуальними знаннями та практичними навичками.

Такий підхід сприяє підвищенню якості професійної освіти та відповідає вимогам сучасного ринку праці.

У статті розглядаються шляхи використання ІКТ, ЦТ у різних дослідженнях. Проведений аналіз свідчить про те, що науковці визначають, що найефективнішими є традиційні способи їх використання в режимі автоматизації обчислень, моделювання процесів («чисельний аналіз» чи «імітація») тощо.

Доведено, що використання імітаційних технологій у професійній освіті дає змогу здобувачам освіти отримувати практичний досвід та взаємодіяти з віртуальними моделями, симуляціями та тренажерами в різних професійних сценаріях, що адаптовані до реальних ситуацій. Створюється проблемна ситуація, яка сприяє розвитку критичного мислення, формуванню навичок керування ризиками, здатності вирішувати складні завдання та вдосконаленню практичних навичок, що є важливими для майбутньої професійної діяльності.

За підсумками дослідження встановлено, що у контексті швидкого технологічного розвитку та змін у професійних галузях важливо враховувати, що імітаційні технології навчання є необхідним елементом сучасної освітньої системи. Вони створюють можливості для активного та практичного засвоєння знань, сприяють розвитку навичок комунікації, співпраці та проблемного мислення. Комбінуючи традиційні підходи з імітаційними технологіями, заклади професійної освіти можуть надати якісне навчання, відповідне вимогам ринку праці, що забезпечує здобувачів освіти потрібними компетентностями для успішної кар'єри, зокрема розвитку Soft Skills.

## METHODS OF TRAINING STUDENTS IN THE IMPLEMENTATION OF SIMULATION PROJECT TECHNOLOGIES

**Sadovi 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*

**Somenko D. V.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Senior Lecturer at the Department of Mathematics and Digital Technologies  
Volodymyr Vinnichenko Central Ukrainian State University  
Shevchenko str., 1, Kropyvnytskyi, Ukraine  
orcid.org/0000-0001-6426-1507  
SomenkoD@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*



**Key words:** *educational process, imitation, digitalization, Soft Skills, technologies, simulation.*

One of the defining trends in the development of Ukrainian society is digitalization. Education should be anticipatory, therefore, in modern conditions, one of the components of the goal of the educational process is the introduction, first of all, of information and communication, cloud, and digital technologies. The article established that the last decade has led to the formation and implementation of innovative simulation learning technologies that allow simulating real situations and developing practical skills. These technologies create virtual situations that simulate real working conditions or processes and professional tests. Learners can gain experience and solve tasks that reflect real situations.

Our research shows that simulation learning technologies in the educational process complement traditional methods, giving students the opportunity to learn the material more effectively and interestingly. Given the constant changes in society and the changing demands of the labor market, where highly qualified workers are needed, simulation technologies are becoming an important tool for training students with up-to-date knowledge and practical skills. This approach contributes to the improvement of the quality of professional education and meets the requirements of the modern labor market. The article examines ways of using ICT, CT in various types of research. Speaking about the use of information and communication, digital technologies in various types of research, scientists determine that the most effective are the traditional methods of their use in the mode of automating calculations, modeling processes (“numerical analysis” or “simulation”), etc. It has been proven that the use of simulation technologies in professional education allows students to gain practical experience and interact with virtual models, simulations and simulators in various professional scenarios adapted to real industrial and life situations. A problem situation is created that contributes to the development of critical thinking, the formation of risk management skills, the ability to solve complex tasks and the improvement of practical skills that are important for future professional activity.

According to the results of the study, it was established that in the context of rapid technological development and changes in professional fields, it is important to consider that simulation learning technologies are a necessary element of the modern educational system. They create opportunities for active and practical assimilation of knowledge, promote the development of communication skills, cooperation and problem thinking. By combining traditional approaches with simulation technologies, vocational education institutions can provide in-depth and comprehensive training that meets the demands of the labor market and provides learners with the necessary competencies for a successful career, including the development of soft skills.

**Постановка проблеми.** Розпорядженням Кабінету Міністрів України від 3 березня 2021 р. № 167-р схвалено Концепцію розвитку цифрових компетентностей до 2025 р. та затверджено план заходів щодо її реалізації. Ці документи є продовженням наступного етапу цифровізації, який було запроваджено аналогічним Розпорядженням 2018 р. Зазначені нормативні документи визначають конкретні стратегічні заходи розвитку цифрових інфраструктур, спрямованих на те, щоб громадяни України, зокрема соціально незахищені верстви населення, мали можливість використовувати цифрові можливості без технічних, організаційних і фінансових обмежень. Засобами Концепції Україна має гармонізувати національний

цифровий ринок з країнами ЄС. Отже, проблема є перспективно актуальною.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблемі запровадження в освітній процес інноваційних ІКТ, ЦТ і ХТ присвячені дослідження В.Ю. Бикова, Ю.П. Бендеса, А.М. Гуржія, В.В. Лапінського, С.Г. Литвинової, О.С. Мартинюка, Н.В. Морзе, О.В. Овчарук, О.В. Резіної, М.І Садового, О.М. Соколюк, І.А. Сліпухіної, Д.В. Соменка, О.М. Трифонової.

Г. Бозен, Ш. Рассел та Е. Халс розробили структуру віртуальної лабораторії, яка є складовою частиною пакета фізичних освітніх ресурсів Орегонського університету. Цей набір Java-аплетів доступний на вебсайті університету і спрямо-



ваний на надання здобувачам освіти можливості отримати доступ до даних, що симулюють реальний фізичний експеримент.

Психолого-педагогічні та дидактичні умови застосування імітаційного моделювання в освітньому процесі досліджували у різних аспектах В.Є. Краснопольський, О.С. Мартинюк, А.М. Сільвейстр. Застосування засобів комп'ютерного (імітаційного) моделювання розглядали В.Г. Пінькас, І.О. Теплицький, Л.М. Ямпольський. Дослідження О.В. Кречотень показують, що використання технології імітаційного моделювання відкриває широкі можливості для розв'язання задач комплексної професійної підготовки майбутніх фахівців. Ця технологія є ключовим інструментом у формуванні професійно-комунікативних навичок в умовах створеного штучного професійного середовища.

Високо оцінюючи здобутки вчених, ми дійшли висновку, що в сучасних умовах постали нові невирішені проблеми. До них ми віднесли насамперед складності у впровадженні імітаційних методів навчання за обмеженості наявної інфраструктури для їх реалізації; недостатню підготовку педагогічних кадрів у цій галузі; новизну імітаційних методів навчання, що викликає створення нової матеріальної бази; відсутність стандартів і рекомендацій у цій галузі, що ускладнює їх впровадження; відсутність критеріїв належної оцінки результатів; недостатність ефективності методики мотивації суб'єктів навчання до запровадження імітаційних методів навчання в практику роботи. Звідси випливає доцільність досліджень цього напрямку.

**Мета статті** – презентувати розроблення та перевірку ефективності методики реалізації імітаційних технологій навчання в закладах професійної освіти (ЗПО) на основі формування здобувачами професійної освіти дослідницького проєкту «Система автополиву рослин».

**Завдання дослідження:** здійснити аналіз сучасних тенденцій у використанні ІКТ, ЦТ, імітаційних технологій в освітньому процесі ЗПО; окреслити можливості використання в освітньому процесі; розглянути деякі аспекти методики реалізації імітаційних технологій навчання в ЗПО на прикладі проєкту «Система автополиву рослин» на базі апаратно-обчислювальної платформи Arduino; здійснити перевірку ефективності елементів методики реалізації імітаційних технологій навчання в ЗПО.

**Виклад основного матеріалу.** Одним з важливих завдань освіти є створення умов для доступності інформації, розвитку комунікаційної інфраструктури та заохочення до створення відкритої культури співпраці з використанням ІКТ, ХТ, ЦТ. Ці виклики передбачають потребу перегляду тра-

диційних методик організації освітнього процесу. У ситуації гострої потреби у фахівцях, які володіють цифровими технологіями, осучаснення освітнього процесу стає невід'ємною складовою частиною. У зв'язку з цим імітаційне навчання дає змогу відтворювати реальні ситуації або процеси в контрольованому середовищі, де здобувачі освіти можуть отримати практичний досвід і вирішувати проблеми, що трапляються в реальному житті. Такий підхід дає можливість здобувачам освіти експериментувати, припускатися помилок та вчитися на них без наслідків, що сприяє формуванню системи їхніх навичок і психологічної впевненості у своїх силах. Імітація дає змогу здобувачам освіти відчувати себе активними учасниками процесу, а не просто спостерігачами, а також усвідомити практичне значення засвоєних знань.

Реальним способом реалізації методики імітаційного навчання є робота над спільним проєктом, зокрема в галузі робототехніки та мехатроніки як однієї надзвичайно ефективних форм навчання. За такого підходу створюються умови для співпраці, комунікації та обміну ідеями між здобувачами освіти. Учасники команди мають можливість взаємодіяти, допомагати одне одному, використовувати свої унікальні навички та знання для досягнення спільних цілей. Це сприяє розвитку комунікативних навичок, лідерства, творчого мислення та вирішення проблем, а також підтримує розвиток самостійності та відповідальності. Робота над проєктом у межах засад імітаційного навчання є надзвичайно корисною формою освіти, яка сприяє розвитку здобувачів освіти і підготовці їх до реальних викликів життя. Таке використання запропонованого імітаційного методу навчання стимулює активну участь, практичне застосування знань та співпрацю в команді, що має вагомі переваги порівняно зі способами використання, що ґрунтуються на традиційних методах навчання. Першочерговим у такій методиці є створення відповідного імітаційного середовища, зокрема, за допомогою навчальних інформаційних засобів або через активну участь викладача в організації діяльності здобувачів освіти. Основна ідея цієї технології полягає в імітації реально наявної системи за допомогою створення спеціальних аналогів (моделей), де відтворюються принципи організації та функціонування цієї системи. Застосування імітаційного моделювання також сприяє розвитку справжнього інтересу здобувачів освіти до їхньої майбутньої професії.

Розглянуте нами імітаційне середовище складається з таких блоків: аналіз проблеми, окреслення концепції проєкту «Система автополиву рослин» та проектування завдань; збірка та налагодження апаратної частини проєкту; програмування та розроблення програмного забезпечення;

тестування та налагодження виробу «Автоматизований полив рослин».

Система включає такі компоненти: насос для прокачування води (потужність та продуктивність насосу, здатність забезпечувати потрібний тиск та об'єм води для поливу рослин); клапани для регулювання напрямків руху води (типи клапанів, характеристики, розмір, тип підключення тощо); датчики вологості; контролер для керування системою, зокрема можливості програмування, інтерфейс користувача та зв'язок з іншими компонентами; умови експлуатації (згідно з інструкцією); технічні обмеження; техніка безпеки.

Принципова схема роботи системи автополиву кімнатних рослин приведена на рис. 1.

Проект «Система автополиву рослин» спрямований на створення простої та ефективної установки, яка забезпечує автоматичний полив рослин, наприклад на час відпустки. Використання економічно доступних компонентів та енергозберігаючих режимів дає змогу забезпечити ста-

більну роботу системи з мінімальним електроживленням.

Апробація розглядуваної методики знайшла відображення в магістерському дослідженні на тему «Методика розробки та реалізації імітаційних технологій навчання в закладах професійної (професійно-технічної) освіти» студентки А.Г. Лисиці другого (магістерського) рівня вищої освіти, групи ЦТ22М Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Загальний вигляд установки для поливу квітів на платформі Digispark, яка базується на чипі attiny85, наведено на рис. 2.

Принципова схема установки (рис. 3) завдяки підтримці Arduino-сумісного середовища програмування Digispark легко налаштовується та програмується. Є велика кількість доступних бібліотек, що полегшують створення проектів.

Digispark має вбудовану флешпам'ять ємністю 8 кілобайт, що дає змогу зберігати програмний

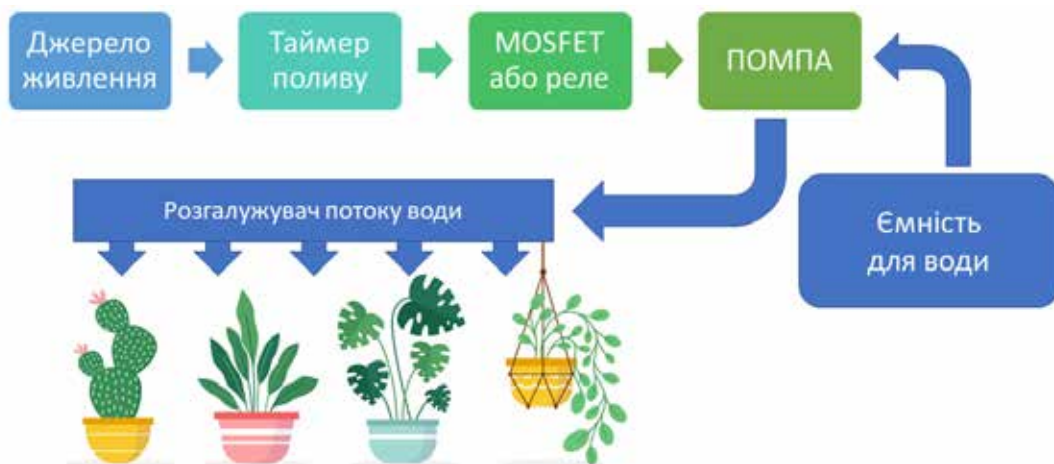
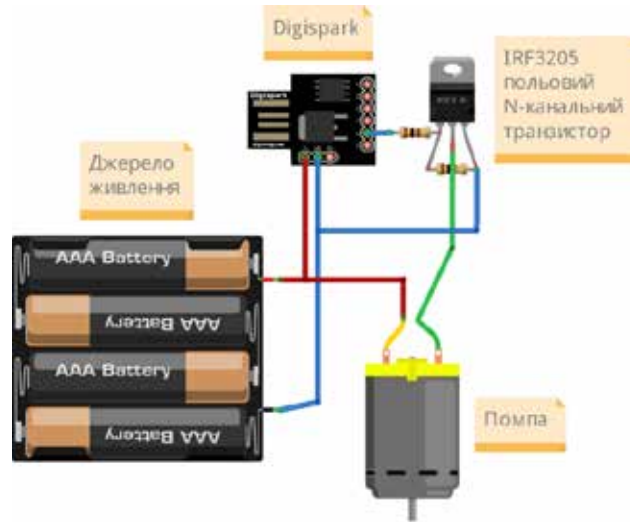


Рис. 1. Схема автополиву



Рис. 2. Загальний вигляд компонентів та установки для поливу квітів



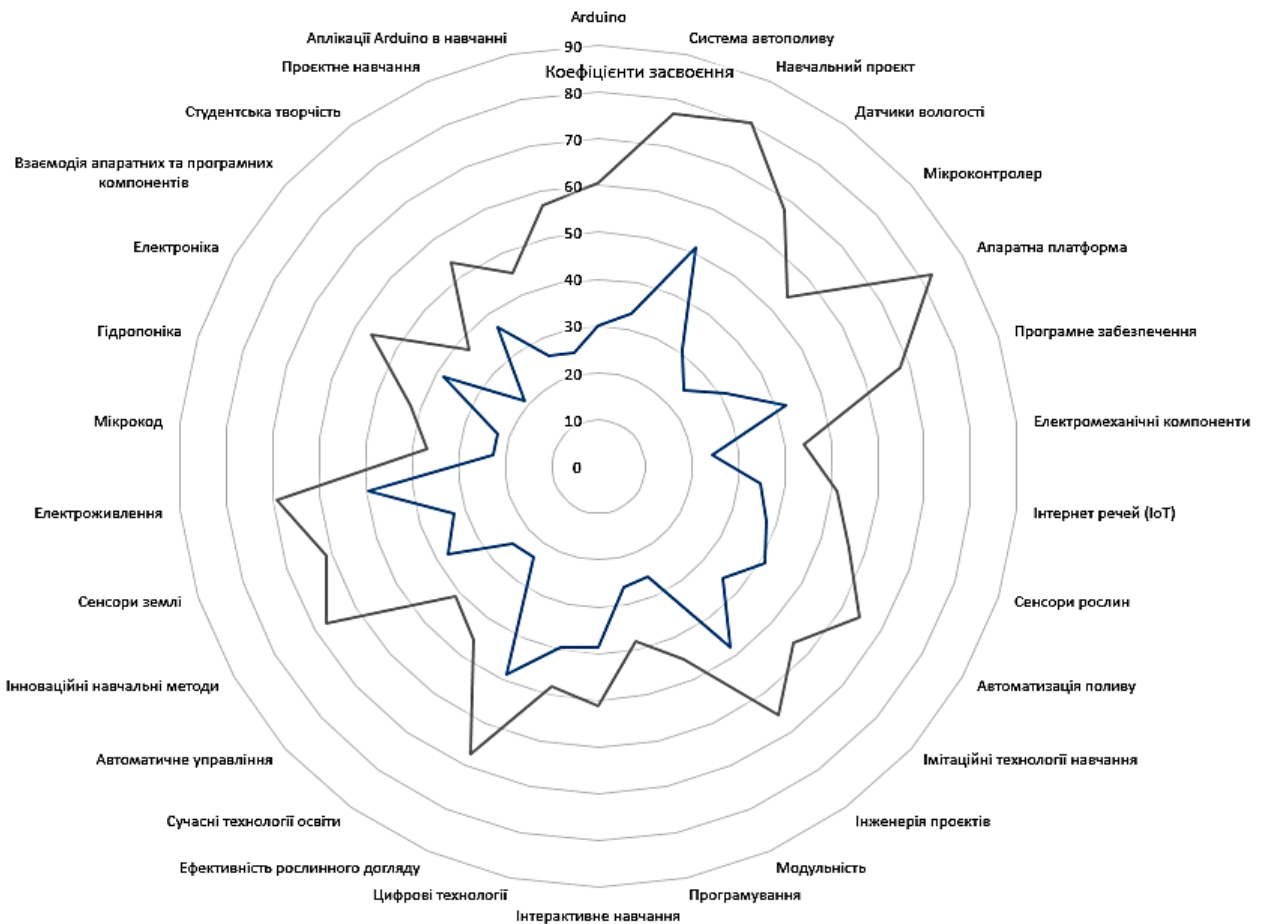
**Рис. 3.** Принципова електрична схема електронної частини проєкту

код та дані. Вона також має піни для вводу/виводу, які дають можливість підключати різноманітні датчики, актуатори та інші пристрої, під'єднуватись до комп'ютера за допомогою USB-порту.

У ході перевірки методики науково-дослідного проєкту були одержані результати, що наведені на

гістограмі навчально-дослідного експерименту «Система автополиву рослин» (рис. 4).

**Висновки і перспективи подальших розробок у цьому напрямку.** У процесі дослідження створена методика, за якої використовуються імітаційні технології навчання, що передбача-



**Рис. 4.** Гістограма навчально-дослідного експерименту «Система автополиву рослин»

ють залучення учасників освітнього процесу до активного інноваційного навчання в галузі ЦТ, рослинництва, кліматології, енергоефективності, технологій формування проєктів тощо.

Завдяки створенню методики навчання імітаційних технологій було досягнуто успішну реалізацію функціональних можливостей системи автополиву, зокрема налаштування графіку поливу та

моніторингу стану системи. Узагальнюючи виконану роботу, доходимо висновку, що «Система автополиву рослин» має великий потенціал, але може зіткнутися з деякими проблемами. Дослідження варто продовжити щодо вдосконалення надійності і довговічності всіх складових частин системи, точності поливу, взаємодії з ґрунтом, енергоефективності тощо.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Азаров О.Д., Крупельницький Л.В., Дудник О.В. Перетворювачі форми інформації з ваговою надлишковістю: лабораторний практикум. Вінниця: ВНТУ, 2014. 47 с.
2. Комп'ютерна електроніка: лабораторний практикум: навчальний посібник для студентів освітньої програми «Інтегровані інформаційні системи» спеціальності 126 «Інформаційні системи та технології» / укл.: А.О. Новацький. Київ: КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2018. 415 с.
3. Садовий М.І., Соменко Д.В., Трифонова О.М. Робототехнічні комплекти в освітньому процесі. *Збірник наукових праць Кам'яно-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Педагогічна*. 2021. Вип. 27. С. 125–128.
4. Соменко О.О., Соменко Д.В. Вільнопоширюване апаратне та програмне забезпечення для організації навчально-дослідницької роботи майбутніх вчителів природничо-математичних дисциплін. *Наукові записки. Серія «Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти»*. 2017. Вип. 11. Ч. 1. С. 122–128.
5. Трифонова О.М. Методична система розвитку інформаційно-цифрової компетентності майбутніх фахівців комп'ютерних технологій у навчанні фізики і технічних дисциплін: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02, 13.00.04; ЦДПУ ім. Володимира Винниченка. Кропивницький, 2020. 595 с.

#### REFERENCES

1. Azarov, O.D., Krupelnytskyi, L.V., Dudnyk, O.V. (2014). Peretvoryuvachi formy informatsiyi z vahovoyu nadlyshkovistyuu [Information form converters with redundancy]. Vinnytsia. 47 p. [in Ukrainian]
2. Novatsky A.O. (2018) Kompyuterna elektronika: Laboratornyy praktykum [Computer electronics: Laboratory workshop]. Kyiv. 415 p. [in Ukrainian]
3. Sadovyi, M.I., Somenko, D.V., Tryfonova, O.M. (2021). Robototekhnichni komplekty v osvith'omu protsesi [Robotic kits in the educational process]. *Collection of scientific works of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University: Pedagogical Series*. Vol. 27. P. 125–128. [in Ukrainian]
4. Somenko, O.O., Somenko, D.V. (2017). Vil'no-poshyryuvane aparatne ta prohramne zabezpechennya dlya orhanizatsiyi navchal'no-doslidnyts'koyi roboty maybutnikh vchyteliv pryrodnycho-matematychnykh dystsyplin [Freely distributed hardware and software for organizing educational and research work of future teachers of natural and mathematical disciplines]. *Scientific notes. Series "Problems of the methodology of physical-mathematical and technological education"*. Vol. 11 (1). P. 122–128. [in Ukrainian]
5. Tryfonova, O.M. (2020). Metodychna systema rozvytku informatsiyno-tsyfrovoyi kompetentnosti maybutnikh fakhivtsiv komp'yuternykh tekhnolohiy u navchanni fizyky i tekhnichnykh dystsyplin [Methodical system of development of information-digital competence of future specialists in computer technologies in the teaching of physics and technical disciplines]: doctoral thesis: 13.00.02, 13.00.04 / CUSU. Kropyvnytskyi. 595 p. [in Ukrainian]

## НОТАТКИ

Науковий журнал

*Педагогічні науки: теорія та практика*

*№ 2 (50), 2024*

Комп'ютерна верстка – В.Б. Гайдабрус  
Коректура – І.М. Чудеснова

Підписано до друку: 19.06.2024.  
Формат 60×84/8. Гарнітура Times New Roman.  
Папір офсет. Цифровий друк. Ум. друк. арк. 17,44.  
Замов. № 0724/521. 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.