

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

Міністерство освіти і науки України
Запорізький національний університет

Заснований
у 1998 р.

Суб'єкт у сфері друкованих медіа – Запорізький
національний університет (вул. Університетська,
буд. 66, м. Запоріжжя, 69600, znu@znu.edu.ua,
тел. +38 (061) 228-75-08).

Реєстрація суб'єкта у сфері друкованих медіа:
Рішення Національної ради України з питань
телебачення і радіомовлення № 2607
від 29.08.2024 року.
(ідентифікатор медіа – R30-05409)

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

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

Телефон
для довідок:
+38 066 53 57 687

Педагогічні науки: теорія та практика

№ 1 (53), 2025



Видавничий дім
«Гельветика»
2025

DOI Педагогічні науки: теорія та практика

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

DOI № 1/2025

<https://doi.org/10.26661/2786-5622-2025-1>

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet вченою радою ЗНУ (протокол засідання № 9 від 25.03.2025 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 освіти (А1 – Освітні науки, А4 – Середня освіта (за предметними спеціальностями), А5 – 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:

Андрєєв 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

Кукоє 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, 2025

ЗМІСТ

РОЗДІЛ I. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Покрова С. В. <i>БЛАГОПОЛУЧЧЯ ПЕДАГОГІВ: ПРОБЛЕМИ ТА ПРАКТИКА ПІДТРИМКИ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ</i>	7
Хаустова О. В. <i>ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІВ ДО УПРОВАДЖЕННЯ АРТПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ СУСПІЛЬНО-ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН</i>	14

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

Богуславський В. В., Бачинська Н. В., Петрушин Д. В. <i>ОГЛЯД НАЦІОНАЛЬНИХ ТА МІЖНАРОДНИХ ПІДХОДІВ ДО ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СЕКТОРУ БЕЗПЕКИ ТА ОБОРОНИ: ІСНУЮЧІ МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ В УКРАЇНІ ТА ЗА КОРДОНОМ</i>	21
Кодлюк Л. І. <i>МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УСНОМУ СПІЛКУВАННІ НІМЕЦЬКОЮ МОВОЮ СТАРШОКЛАСНИКІВ</i>	34
Сіденко Н. Г. <i>МЕТОД АСОЦІАЦІЙ У РОЗВИТКУ АБСТРАКТНО-ЛОГІЧНОГО ТА КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ ПРИ НАВЧАННІ ІНОЗЕМНІЙ МОВИ</i>	43

РОЗДІЛ III. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Базилевська О. О., Родименко І. М., Мойсєєнко І. М. <i>ОСНОВНІ АСПЕКТИ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ШЛЯХОМ АДАПТАЦІЇ ТА МОДИФІКАЦІЇ</i>	50
Боряк О. В., Сущенко Л. О. <i>СОЦІАЛЬНО-АКСІОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ТА ПАРТНЕРСТВА В ІНКЛЮЗИВНІЙ ОСВІТІ</i>	56

РОЗДІЛ IV. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Holovanova T. P. <i>FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF FUTURE TEACHERS AND EDUCATORS IN THE CONTEXT OF THE THEORY AND PRACTICE OF «EDUCATIONAL PSYCHOLOGY»</i>	63
Goncharenko Iu. V., Lokarieva H. V., Kuzmin K. S. <i>THE IMPACT OF CHOREOGRAPHIC IMPROVISATION ON THE DEVELOPMENT OF PSYCHOPHYSICAL FREEDOM OF FUTURE ACTORS: ARTISTIC-PEDAGOGICAL ASPECT</i>	69
Євтушенко Ю. О. <i>СПАДЩИНА ФІЛОСОФІЇ МЕДИЦИНИ АНТИЧНОГО СВІТУ ЯК ПІДҐРУНТЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ СУЧАСНОГО ЛІКАРЯ</i>	75
Кондрацька Г. Д. <i>ІНФОРМАЦІЙНЕ СЕРЕДОВИЩЕ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ</i>	83
Нелюба Р. О., Мазін В. М. <i>ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ У НАВЧАННІ ЗУБНИХ ТЕХНІКІВ: ЗНАЧУЩІСТЬ ВИВЧЕННЯ БІОСУМІСНИХ МАТЕРІАЛІВ</i>	90

Стадніченко Н. В., Соколовська Н. П., Гончаров В. М., Кветков М. М. <i>РОБОТА НАД ВИСТАВОЮ У ЖАНРІ КАЗКИ ЯК СПОСІБ НАПРАЦЮВАННЯ ВЕРБАЛЬНИХ І НЕВЕРБАЛЬНИХ НАВИЧОК ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНЬОГО АКТОРА</i>	97
Чувасов М. О. <i>ДИДАКТИЧНА ВЗАЄМОДІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ Й ДІАГНОСТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЯК РЕСУРС ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ</i>	105
РОЗДІЛ V. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ	
Шевченко Н. В. <i>КОМПЕТЕНТНІСТЬ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ: НОРМАТИВНО-ФУНКЦІОНАЛЬНИЙ АНАЛІЗ</i>	112
РОЗДІЛ VI. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ	
Луцан Н. І., Воробець О. Р. <i>ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 5-6 КЛАСІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ</i>	121
РОЗДІЛ VII. ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ	
Журавльова Н. В., Тодорова К. Л. <i>ТЕСТУВАННЯ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНТЕНСИВНОГО КУРСУ НАВЧАННЯ: АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ</i>	129
Козич І. В. <i>ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ГЕЙМІФІКАЦІЇ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ</i>	135
Ragulina N. V., Soloviova O. V. <i>PECULIARITIES OF TEACHING SPEAKING SKILLS AT DIFFERENT LEVELS OF STUDYING ENGLISH LANGUAGE IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS</i>	143
РОЗДІЛ VIII. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ	
Садовий М. І., Трифонова О. М. <i>ПРАКТИЧНО-ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ В УМОВАХ ДІДЖИТАЛІЗАЦІЇ</i>	149

CONTENTS

SECTION I. GENERAL PEDAGOGY AND HISTORY OF PEDAGOGY

Pokrova S. V. <i>TEACHERS' WELL-BEING: ISSUES AND SUPPORT PRACTICES IN PROFESSIONAL ACTIVITIES</i>	7
Khaustova O. V. <i>TRAINING OF TEACHERS FOR THE IMPLEMENTATION OF ART-PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN THE LESSONS OF SOCIAL AND HUMANITARIAN DISCIPLINES</i>	14

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

Bohuslavskiy V. V., Bachynska N. V., Petrushyn D. V. <i>REVIEW OF NATIONAL AND INTERNATIONAL APPROACHES TO TRAINING FUTURE SPECIALISTS IN THE SECURITY AND DEFENSE SECTOR: EXISTING TRAINING MODELS IN UKRAINE AND ABROAD</i>	21
Kodliuk L. I. <i>MODEL OF THE FORMATION OF LINGUOSOCIOCULTURAL COMPETENCE IN ORAL COMMUNICATION IN GERMAN OF HIGH SCHOOL STUDENTS</i>	34
Sidenko N. G. <i>METHOD OF ASSOCIATIONS IN DEVELOPING CREATIVE AND ABSTRACT-LOGICAL THINKING IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING</i>	43

SECTION III. CORRECTIONAL PEDAGOGY

Bazulevska O. O., Rodymenko I. M., Moiseienko I. M. <i>MAIN ASPECTS OF INCREASING THE EFFICIENCY OF TEACHING FOR STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS THROUGH ADAPTATION AND MODIFICATION</i>	50
Boriak O. V., Sushchenko L. O. <i>SOCIAL AND AXIOLOGICAL FOUNDATIONS OF PEDAGOGICAL INTERACTION AND PARTNERSHIP IN INCLUSIVE EDUCATION</i>	56

SECTION IV. THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATIONAL MANAGEMENT

Holovanova T. P. <i>FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF FUTURE TEACHERS AND EDUCATORS IN THE CONTEXT OF THE THEORY AND PRACTICE OF «EDUCATIONAL PSYCHOLOGY»</i>	63
Goncharenko Iu. V., Lokarieva H. V., Kuzmin K. S. <i>THE IMPACT OF CHOREOGRAPHIC IMPROVISATION ON THE DEVELOPMENT OF PSYCHOPHYSICAL FREEDOM OF FUTURE ACTORS: ARTISTIC-PEDAGOGICAL ASPECT</i>	69
Yevtushenko Yu. O. <i>THE LEGACY OF ANCIENT WORLD MEDICAL PHILOSOPHY AS A FOUNDATION FOR FORMING THE PROFESSIONAL CULTURE OF A MODERN PHYSICIAN</i>	75
Kondratska G. D. <i>INFORMATION ENVIRONMENT IN THE TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS AT THE UNIVERSITY</i>	83

Neliuba R. O., Mazin V. M.

*THE ROLE OF BIOCOMPATIBLE MATERIALS IN THE EDUCATION
AND PROFESSIONAL PRACTICE OF A DENTAL TECHNICIAN*.....90

Stadnichenko N. V., Sokolovska N. P., Honcharov V. M., Kvetkov M. M.

*WORKING ON A PERFORMANCE IN THE FAIRY TALE GENRE AS A WAY
OF DEVELOPING VERBAL AND NON-VERBAL PROFESSIONAL COMMUNICATION
SKILLS OF A FUTURE ACTOR*.....97

Chuvasov M. O.

*DIDACTIC INTERACTION OF THE EDUCATIONAL PROCESS AND DIAGNOSTIC
ACTIVITY IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING AS A RESOURCE FOR
INCREASING THE LEVEL OF PROFESSIONALISM OF FUTURE TEACHERS*.....105

SECTION V. THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATIONAL MANAGEMENT

Shevchenko N. V.

*COMPETENCE OF THE HEAD OF A GENERAL SECONDARY
EDUCATION INSTITUTION: NORMATIVE-FUNCTIONAL ANALYSIS*.....112

SECTION VI. THEORY AND METHODOLOGY OF UPBRINGING

Lutsan N. I., Vorobets O. R.

*GAME-BASED TECHNOLOGIES AS A MEANS OF DEVELOPING LEXICAL
COMPETENCE IN 5TH-6TH GRADE STUDENTS IN UKRAINIAN
LANGUAGE LESSONS*.....121

SECTION VII. PRESCHOOL PEDAGOGY

Zhuravlova N. V., Todorova K. L.

*ANALYSIS OF ENGLISH LANGUAGE TEST RESULTS IN THE CONTEXT
OF AN INTENSIVE TRAINING COURSE ORGANIZATION*.....129

Kozych I. V.

*INTRODUCTION OF GAMIFICATION TECHNOLOGY IN THE EDUCATIONAL PROCESS
OF A HIGHER EDUCATION INSTITUTION IN THE CONDITIONS
OF DISTANCE LEARNING*.....135

Ragulina N. V., Soloviova O. V.

*PECULIARITIES OF TEACHING SPEAKING SKILLS AT DIFFERENT LEVELS
OF STUDYING ENGLISH LANGUAGE IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS*.....143

SECTION VIII. INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION

Sadovyi M. I., Tryfonova O. M.

*PRACTICALLY ORIENTED TRAINING AS A MEANS OF FORMING SUBJECT
COMPETENCES IN THE CONDITIONS OF DIGITALIZATION*.....149

РОЗДІЛ І. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 37.011.3-051:159.923:364.658 (045)

DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2025-1-01>

БЛАГОПОЛУЧЧЯ ПЕДАГОГІВ: ПРОБЛЕМИ ТА ПРАКТИКА ПІДТРИМКИ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Покрова С. В.

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри початкової освіти

Комунальний заклад «Запорізький обласний інститут післядипломної освіти»

Запорізької обласної ради

вул. Незалежної України, 57А, Запоріжжя, Україна

orcid.org/0000-0002-5208-4635

svetlana.pokrova.dl@gmail.com

Ключові слова: *благополуччя педагогів, психосоціальна підтримка, післядипломна освіта.*

У статті здійснено теоретичний огляд проблеми благополуччя педагогів у професійній діяльності, проаналізовано результати опитування освітян щодо їхнього благополуччя та запропоновано практики психосоціальної підтримки у закладах загальної середньої освіти, закладах дошкільної освіти, у системі підвищення кваліфікації. З'ясовано, що педагоги у своїй професійній діяльності постійно зазнають впливу потужних нервово-психічних перевантажень, відтак необхідні такі умови для забезпечення комфортного психологічного клімату в колективі закладу освіти, повноцінна психосоціальна підтримка педагогам, безпечне освітнє середовище, що сприяли б плеканню їхнього особистого психологічного благополуччя. Автор окреслює численні виклики сучасності, через які стан благополуччя українських педагогічних працівників є дуже вразливим; зазначає, що для вирішення цієї проблеми як у закладах освіти, так і в системі післядипломної педагогічної освіти необхідна цілеспрямована екосистемна, практико-орієнтована, метапредметна підготовка. Отримані результати опитування дають підстави стверджувати про те, що підтримка благополуччя педагогів у їхній професійній діяльності, в першу чергу, має передбачати проведення спеціально організованих заходів, спрямованих на опанування різними техніками, їх «занурення» в практичні форми та методи професійної взаємодії, що забезпечить збереження та відновлення як власного благополуччя в усіх його сферах (духовне, культурне, матеріальне, соціальне, емоційне, когнітивне), так і підтримку комфортної психологічної атмосфери в колективах закладів освіти. Автором узагальнено й описано конкретні заходи в післядипломній педагогічній освіті, а саме практико-орієнтовані тренінги, мета яких – забезпечити неперервний професійний розвиток освітян з питань психосоціальної підтримки, благополуччя учасників освітнього процесу в умовах надзвичайних ситуацій. Зроблено висновок, що цілеспрямована психосоціальна підтримка педагогічних працівників набуває важливого значення та має стати одним із пріоритетів вітчизняної освіти.

TEACHERS' WELL-BEING: ISSUES AND SUPPORT PRACTICES IN PROFESSIONAL ACTIVITIES

Pokrova S. V.

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Primary Education
Municipal Institution "Zaporizhzhia Regional Institute of Continuing Pedagogical Education"
of Zaporizhzhia Regional Council
Nezalezhnoi Ukrainy str., 57A, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0000-0002-5208-4635
svetlana.pokrova.dl@gmail.com*

Key words: *teachers' well-being, psychosocial support, postgraduate education.*

The article provides a theoretical review of the issue of teachers' well-being in professional activities, analyzes the results of a survey of educators regarding their well-being, and proposes psychosocial support practices in general secondary education institutions, preschool education institutions, and the professional development system. It has been established that teachers in their professional activities are constantly exposed to significant neuropsychological stress. Therefore, conditions are needed to ensure a comfortable psychological climate in educational institutions, comprehensive psychosocial support for teachers, a safe educational environment, and the fostering of their personal psychological well-being.

The author outlines numerous contemporary challenges that make the well-being of Ukrainian educators highly vulnerable. It is noted that addressing this issue in both educational institutions and the system of postgraduate teacher education requires targeted, ecosystem-based, practice-oriented, and interdisciplinary training. The survey results provide grounds to assert that supporting teachers' well-being in their professional activities should primarily involve the organization of specially designed activities aimed at mastering various techniques, immersing educators in practical forms and methods of professional interaction. This will ensure the preservation and restoration of their well-being in all its dimensions (spiritual, cultural, material, social, emotional, and cognitive) while also maintaining a comfortable psychological atmosphere in educational institutions.

The author summarizes and describes specific measures in postgraduate teacher education, namely practice-oriented training sessions aimed at ensuring the continuous professional development of educators in the field of psychosocial support and the well-being of participants in the educational process under emergency conditions. The conclusion is drawn that targeted psychosocial support for teachers is of great importance and should become one of the priorities of national education.

Постановка проблеми. Професійна діяльність педагогічних працівників відрізняється чималим обсягом зусиль, спрямованих на опрацювання складних та емоційно напружених ситуацій в освітньому процесі. Специфіка їхньої роботи полягає в щоденному зіткненні з сильними емоціями та почуттями, як-то людський біль, агресія, виснаженість, безпорадність тощо [4; 7; 8]. Учителі й вихователі приділяють постійну увагу потребам здобувачів освіти, інколи на межі своїх емоційних можливостей і професійної компетент-

ності. Упровадження концепції «Нова українська школа» вимагає від освітян гнучкості в опануванні новими підходами до взаємодії з учасниками освітнього процесу і відповідними професійними компетентностями. Поширення гострої респіраторної хвороби, спричиненої коронавірусом Covid-19, загальнонаціональний карантин; повномасштабна війна, розв'язана РФ, – все це має негативні наслідки на загальний емоційний стан педагогів та викликає сильні почуття занепокоєння, тривожності та страху. Стресові ситуації

та негативний досвід їхнього вирішення накопичуються, відповідно стрес стає хронічним і це, нарешті, стає причиною професійного вигорання освітян. Тому актуальним є розроблення заходів для плекання благополуччя та надання психосоціальної підтримки педагогічним працівникам в закладах освіти та в системі післядипломної педагогічної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема благополуччя особистості є однією з фундаментальних у педагогіці та психології, відтак зацікавленість нею дослідниками зберігається упродовж всієї історії розвитку цих наук. В цілому поняття «благополуччя», а також близькі до нього, було досліджено такими науковцями, як Ш. Бюлер, Дж. Б'юженталь, Е. Еріксон, А. Маслоу, Я. Морено, К. Роджерс, О. Тімченко, В. Франкл, В. Чернобровкіна, К. Юнг, М. Яхода, Т. Яценко та ін. Варто зазначити, що у зарубіжній психології теоретичні концепції благополуччя створено переважно в контексті екзистенціально-феноменологічного підходу до особистості. Наукова вітчизняна й зарубіжна література містить дані про зв'язки благополуччя з певними об'єктивними параметрами. Зокрема зв'язки зі станом фізичного і психосоматичного здоров'я описували Е. Дісі, Р. Райан, К. Ріфф, Ю. Семенова та ін.; зв'язки з генетичними характеристиками – М. Аргайл, С. Богданов, Д. Ліккен, А. Теллеген та ін.; зв'язки із зовнішніми обставинами життя: рівень матеріального доходу, освіта, статус тощо – Н. Бредберн, Е. Дінер, Т. Кассер, Р. Райан та ін., вік та стать – М. Аргайл, Е. Дінер, В. Панок, К. Ріфф, М. Селігман та ін., культурна належність та геодемографічне середовище – Т. Лінч та ін.

Благополуччя педагогів як окрема категорія не є дослідженою науково в повній мірі. Проте компоненти благополуччя освітян розглянуто у працях М. Боришевського, Л. Гупти, О. Знанецької, К. Маслач, М. Мушкевич, К. Роджерса та ін.; професійні кризи та професійну деформацію педагогів описано в працях Н. Грисенко, Є. Іванової, О. Мальцевої та ін.; позитивну емоційність в структурі особистості педагогів досліджено науковцями А. Бандурою, Л. Головей, К. Ізардом, Т. Кириленко, І. Павловим, Ф. Перлзом, О. Санніковою, О. Чебикінім та ін.

Аналізуючи наявні підходи, можемо розглядати благополуччя педагогів як «глобальний інструмент емоційно позитивної оцінки себе» (Н. Бредберн, А. Ватерман, О. Знанецька та ін.) [2]; як «домінуючий психічний стан, пов'язаний із задоволенням життям та позитивними емоціями» (М. Дмитрієва, В. Духневич, В. Розанов та ін.) [1; 10].

Відтак, аналіз теоретичних та практичних, педагогічних та психологічних наукових розвідок

показує, що феномен благополуччя освітян власний успішній людині-професіоналу, яка повноцінно функціонує.

Метою статті є теоретичний огляд проблеми благополуччя педагогів у професійній діяльності, аналіз результатів опитування освітян щодо їхнього благополуччя та пропозиції покрокової та дієвої психосоціальної підтримки у закладах загальної середньої освіти, закладах дошкільної освіти, у системі підвищення кваліфікації.

Виклад основного матеріалу дослідження. Стан благополуччя українських педагогів в умовах сьогодення є нестійким та вразливим. Освітняни, рухаючись в ногу з часом, змушені постійно професійно зростати й розвиватися, освоювати нові засоби й технології навчання й виховання здобувачів освіти, бути творчими, креативними особистостями. Однак екологічність педагогічної діяльності на рівнях організації та особистого усвідомлення фахівцем пріоритетності збереження та поновлення можливостей організму не завжди дотримується. Педагогічні працівники не завжди готові до емоційного перевантаження, у них не сформовано відповідні уміння, особистісні якості, які є необхідними, щоб долати емоційні труднощі професії.

Наведемо приклади чинників, вплив яких на благополуччя українських освітян також варто враховувати. *Повномасштабна російсько-українська війна*: щодня упродовж майже трьох років педагоги переживають загрози власному життю й безпеці та своїх рідних, втрачають домівки, працюють у нестабільних умовах; надають постійну психосоціальну підтримку здобувачам освіти та їхнім родинам; є внутрішньо-переміщеними особами, адаптуються до нових умов життя та праці. *Економічна нестабільність*: оплата праці українських освітян не відповідає рівню їхнього навантаження; економічна інфляція ускладнює забезпечення базових потреб. *Професійне вигорання*: ще з початком пандемії педагогічні працівники поєднують дистанційний формат з очним, що призводить до фізичного й психологічного перевантаження; їхня праця є недостатньо оціненою на рівні держави, регіону, громади, закладу освіти. *Виклики дистанційного та змішаного навчання*: технічні труднощі – систематична відсутність світла, Інтернету, гаджетів для роботи; нові навички – педагоги змушені освоювати стратегії, технології, засоби для навчання онлайн, щоб створити сприятливі умови для всебічного розвитку здобувачів освіти. *Соціальний тиск; інституційна нестабільність*: суб'єктивне ставлення, невдоволення освітою суспільством, батьками дітей, часто висловлюється без урахування умов, у яких працюють педагоги; реформування освіти, недостатнє фінансування закладів освіти

ускладнює роботу освітян, особливо у віддалених районах. Відповідно, психосоціальна підтримка педагогічних працівників у таких умовах має бути багаторівневою: від державних програм до внутрішньошкільної взаємодії. психосоціальну підтримку освітян будемо вбачати в системі заходів та дій, спрямованих на забезпечення їхніх психологічних та соціальних потреб. Зокрема дії, спрямовані полегшити емоційні страждання вчителів, що знаходяться в складних життєвих ситуаціях, та відновлення їхнього благополуччя [3].

З метою вивчення проблеми благополуччя освітян було здійснено опитування, яке виявило актуальні в умовах сьогодення в цілому та в умовах міжнародного збройного конфлікту зокрема вектори психосоціальної підтримки педагогів. В опитуванні взяли участь 110 педагогічних працівників: закладів загальної освіти (86,4%), закладів дошкільної освіти (13,6%) Запорізької області жіночої статі (90,1%), чоловічої статі (9,9%), віком від 21 до 67 років, загальним стажем педагогічної діяльності від 1 до 43 років). Серед них – 48% – спеціалісти вищої кваліфікаційної категорії, 23% – мають першу кваліфікаційну категорію, 11% педагогів з другою кваліфікаційною категорією та 18% – мають кваліфікаційну категорію «спеціаліст». За результатами проведеного опитування отримано дані, що свідчать про таке. Частина опитаних освітян (51,8%) знаходиться за місцем постійного проживання, на підконтрольній Україні території (прифронтова зона, постійно знаходиться під обстрілами, потерпає від ракетних ударів), 3,2% – за місцем постійного проживання, на тимчасово окупованій території України (більше ніж 70% території Запорізької області на момент початку 2025 року перебуває під російською окупацією), 41,4% – перебувають не за місцем постійного проживання, на території України (є вимушено переміщеними особами – ВПО), 3,6% – не за місцем постійного проживання, за межами України (біженці). На час заповнення анкети 58,2% респондентів працюють у закладах освіти дистанційно, 38,2% – в змішаному форматі, 2,7% – очно, 1% – не працює (заклади освіти знаходяться на простой). Під час опитування учасникам дослідження було запропоновано дати власне визначення поняття «благополуччя». Наведемо приклади наданих визначень: *«Благополуччя, на Вашу думку, це .. – «..відчуття безпеки, можливість відкладати гроші на майбутнє, не обмежуючи себе у виборі продуктів харчування; можливість поїхати відпочити як в межах України так і за кордоном; навчання в школі, в класах, а не в укритті. Не плакати, читаючи сьогоднішні новини»; «..спокій, мир, рідний дім»; «..гармонія життєвих сил, енергії в роботі, в буденності та домашніх справах і,*

звісно, відпочинку для відновлення сил»; «..задоволення матеріальних і духовних потреб людини»; «...відсутність стресів, позитивний емоційний настрій, отримання задоволення від роботи, гармонія в сім'ї, хороше фізичне самопочуття, задоволення від спілкування з рідними, колегами»; «..впевненість у завтрашньому дні, відчуття підтримки близьких людей, здоров'я»; «..стан, коли людина відчуває себе добре в різних аспектах свого життя. Це може включати фізичне, емоційне, соціальне та економічне благополуччя. Благополуччя часто визначається відчуттям задоволення, гармонії та збалансованості в житті, а також можливістю реалізувати свої потреби та цілі»; «..стабільний дохід, що дає можливість задовольняти матеріальні потреби, це душевний спокій»; «..здоров'я, родина, спокій, мир, стабільність в завтрашньому дні і впевненість у собі, і задоволення від спілкування (робота, родина)»; «..це не лише відсутність проблем чи страждань, але й наявність можливостей для розвитку, реалізації потенціалу та досягнення цілей. Це динамічний процес, який залежить від зовнішніх умов і внутрішнього стану людини»; «..мир і спокій в родині, на роботі, в країні»; «..коли ти здоровий і щасливий. Коли немає війни. Ти не переживаєш кожну хвилину за рідних. Ти можеш радіти життю в повній мірі. І в твоїй голові немає тисячі тривожних думок. Твоє життя спокійне і різнокольорове» тощо.

Варто відзначити, що 81,8% респондентів повністю, 18,2% частково згодні з думкою, що благополуччя учасників освітнього процесу має бути його пріоритетом. Як аргумент наводять приклад «кисневої маски»; зауважують, що ефективно навчати дітей в цілому й умовах кризових ситуацій зокрема педагог може тоді, коли всі сфери його благополуччя задоволені (духовне, соціальне, матеріальне, емоційне, когнітивне, духовне). Про це свідчать й відповіді на питання *«Чим, на Вашу думку, в першу чергу вимірюється рівень благополуччя педагога?»*: 69,1% опитаних респондентів відповіли – «задоволеністю від роботи, можливістю зростати професійно» (когнітивне благополуччя), 62,2% – «позитивним емоційним настроєм» (емоційне благополуччя); 61,1% – «рівнем заробітної платні» (матеріальне благополуччя), 52,2% – «задоволеністю від спілкування з колегами та дітьми» (соціальне благополуччя).

За результатами аналізу педагогами рівня власного благополуччя виявлено, що тільки 4,4% опитаних оцінює його на високому рівні, 83,4% – на середньому, 12,2% – на низькому. Варто відзначити також результати само оцінювання освітянами рівня тривожності на роботі: 34,4% – високий, 55,5% – середній, і лише 10,1% – низький. Ці показники свідчать про те, що в реаліях сьо-

годення педагогічні працівники не почуваються комфортно в колективах. Відповідно адміністрації закладів освіти необхідно подбати про створення умов для підтримки благополуччя педагогів. Якими можуть бути ключові кроки та напрями, які адміністрація може впровадити? Наведемо приклади [5; 6; 9].

По-перше, забезпечення сприятливого робочого клімату в закладах освіти – створення доброзичливої, емпатійної атмосфери (заохочення до відкритої, відвертої, щирої комунікації, наприклад, ранкові зустрічі для педагогів закладу, де вони зможуть ділитися своїми переживаннями та/чи проблемами, труднощами без страху осуду); уважність до потреб колективу (регулярні обговорення та/чи опитування працівників для визначення їхніх проблем); визнання успіхів педагогів (публічні подяки, нагородження, відзначення досягнень сприяють підвищенню їхньої мотивації).

По-друге, зменшення робочого навантаження – оптимізація розподілу обов'язків, перегляд кількості додаткових завдань (звіти, документація) для зменшення перевантаження, гнучкі графіки роботи тощо.

По-третьє, психологічна підтримка – організація тренінгів, груп підтримки або індивідуальних консультацій із кваліфікованими психологами; заходи для попередження дистресу (проведення майстер-класів із технік саморегуляції, релаксацийних вправ чи арт-терапії).

По-четверте, можливості для професійного розвитку – моніторинг та забезпечення доступу до курсів підвищення кваліфікації, тренінгів та майстер-класів для професійного зростання; внутрішні семінари для обміну досвідом тощо.

По-п'яте, інфраструктурна підтримка – облаштування робочого місця (забезпечення сучасною технікою, зручними меблями, навчальними матеріалами); організація простору для відпочинку (створення в закладі куточка для відпочинку, відновлення, ресурсної кімнати зі зручними меблями, можливістю пити чай/каву, слухати релаксацийну музику тощо).

По-шосте, підтримка в кризових ситуаціях – надання працівникам можливості брати тимчасову перерву для розв'язання особистих чи родинних проблем; спеціальні програми для підтримки педагогів, які постраждали від травматичних подій; фінансова підтримка (преміювання, компенсації, заохочення) тощо.

Варто зазначити, що обласні інститути післядипломної педагогічної освіти теж не стоять осторонь і відіграють значну роль для забезпечення благополуччя, психосоціальної підтримки освітян в умовах надзвичайних ситуацій шляхом створення умов для професійного, емоційного та соціального розвитку.

Розглянемо це питання на прикладі Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (ЗОІППО), в якому здійснюється цілеспрямована, екосистемна, практикоорієнтована та метапредметна підготовка педагогічних працівників закладів дошкільної та загальної середньої освіти. Зокрема, відповідно до Меморандуму про взаєморозуміння між Міністерством освіти і науки України та The LEGO Foundation щодо співпраці у сфері освіти та науки (2021 р., 2025 р.) реалізуються програми підвищення кваліфікації «Діяльнісний підхід у початковій школі в реаліях сьогодення» (цільова аудиторія – вчителі початкових класів ЗЗСО); «Діяльнісний підхід у загальній середній освіті в реаліях сьогодення» (цільова аудиторія – керівники (директори та заступники директорів) ЗЗСО; «СЕН «Зерна»: розвиток соціально-емоційних навичок та підтримка благополуччя дітей і педагогів» (цільова аудиторія – вчителі закладів ЗЗСО (вчителі початкових класів та вчителі адаптаційного циклу базової середньої освіти), «Благополуччя дітей та педагогів: дієві інструменти і практики психосоціальної підтримки» (цільова аудиторія – педагоги закладів дошкільної освіти, вчителі закладів загальної середньої освіти (початкова та базова школа) тощо.

Метою перших трьох зазначених тренінгів є забезпечення неперервного професійного розвитку вчителів та керівників закладів загальної середньої освіти з реалізації та управлінського супроводу діяльнісного підходу у початковій та базовій школі, із соціально-емоційного навчання та підтримки благополуччя здобувачів освіти й педагогів задля сталості імплементації реформи «Нова українська школа» в умовах воєнного та повоєнного часу.

Серед основних завдань, які вирішуються під час тренінгів: поглибити й розширити знання педагогічних працівників щодо підтримки власного благополуччя в умовах воєнного та повоєнного часу; удосконалити вміння упроваджувати в освітньому процесі діяльнісні методи навчання, зокрема спрямовані на підтримку їхнього психосоціального благополуччя; активізувати розвиток значущих професійних якостей педагогів, зокрема, психологічної стійкості. Програми цих тренінгів містять окремі навчальні модулі, присвячені дієвим практикам та інструментам психосоціальної підтримки благополуччя дітей і педагогів.

Мета спецкурсу й тренінгу «Благополуччя дітей та педагогів: дієві інструменти і практики психосоціальної підтримки»: забезпечити неперервний професійний розвиток педагогічних працівників закладів дошкільної та загальної середньої освіти з питань психосоціальної підтримки,

їхнього благополуччя в закладі освіти в умовах надзвичайних ситуацій. Педагоги практично опрацьовують: сфери, фактори, рівні та індикатори благополуччя; засоби запобігання емоційному виснаженню та стресу на роботі; захисні фактори та фактори ризику власного благополуччя тощо.

Отже, включення до змісту післядипломної освіти педагогічних працівників закладів дошкільної освіти, початкової та базової школи означених спецкурсів та тренінгів на курсах підвищення кваліфікації та в міжкурсовий період забезпечує підтримку їхнього благополуччя, а також сприяє розвитку їхньої цілісної професійної компетентності, забезпечує успішність їхньої діяльності в умовах надзвичайних ситуацій.

Висновки. Вивчення проблеми благополуччя педагогів у закладах дошкільної та загальної середньої освіти, у системі післядипломної педагогічної освіти дає змогу зробити висновок, що через численні виклики сучасності стан благополуччя українських педагогічних працівників є дуже вразливим, відтак для вирішення цієї проблеми як у закладах освіти, так і в системі післядипломної педагогічної освіти необхідна цілеспрямована, екосистемна, практико-орієнтована,

метапредметна підготовка. Отримані результати опитування дають підстави стверджувати про те, що підтримка благополуччя педагогів у їхній професійній діяльності в першу чергу має передбачати проведення спеціально організованих заходів, спрямованих на опанування різними техніками, їхнє «занурення» в практичні форми та методи професійної взаємодії, що забезпечить збереження та відновлення як власного благополуччя в усіх його сферах (духовне, культурне, матеріальне, соціальне, емоційне, когнітивне), так і підтримки комфортної психологічної атмосфери в колективах закладів освіти.

У системі післядипломної педагогічної освіти актуальним питанням є упровадження відповідних конкретних заходів, а саме практико-орієнтованих тренінгів, спецкурсів у курсовий та між курсовий період, метою яких є забезпечення неперервного професійного розвитку освітян з питань психосоціальної підтримки, благополуччя учасників освітнього процесу в умовах надзвичайних ситуацій.

Отже, цілеспрямована психосоціальна підтримка педагогічних працівників набуває важливого значення та має стати одним із пріоритетів вітчизняної освіти в умовах сьогодення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богданов С, Залеська О. Психосоціальна підтримка в кризовій ситуації : методичний посібник для педагогів. Київ : Пульсари, 2018. 76 с.
2. Богучарова О.І. Про психологічне благополуччя педагогів дошкільних навчальних закладів. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія : Психологічні науки. 2017. Вип. 2(3). С. 20–25. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhpr_2017_2\(3\)_5](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhpr_2017_2(3)_5) (дата звернення: 16.01.2025).
3. Сирцова Ольга, Шумада Роман. Курси підвищення кваліфікації як фактор психосоціальної підтримки педагогів в умовах збройного конфлікту міжнародного характеру. *International Science Journal of Education & Linguistics*. Vol. 1, No. 4, 2022, pp. 1–16. doi: 10.46299/j.isjel.20220104.05.
4. Як вчити та навчатися в умовах війни (2022). Інформаційно-методичні матеріали для дорослих (учителів, викладачів, психологів) зі створення сприятливих умов для навчання та розвитку в умовах воєнного часу. Автори-упорядники: З. Адамська, О. Нагула, К. Пуха, Т. Цюман. Заг. ред. Т. Цюман. URL: https://childfund.org.ua/Uploads/Files/books_pdf/How+to+teach_and_learn_A4.pdf (дата звернення: 18.01.2025).
5. GCPEA (2016). Що можуть зробити школи, щоб захистити себе від нападів та від використання у військових цілях. Рекомендації Глобальної коаліції на захист освітніх установ від нападів. URL: <https://www.unicef.org/ukraine> (дата звернення: 18.01.2025).
6. IASC (2017). Керівництво МПК з психічного здоров'я та психосоціальної підтримки в умовах надзвичайної ситуації. URL: <https://inee.org/resources/guidelines-mental-health-and-psychosocial-support-emergency-settings> (дата звернення: 18.01.2025).
7. Falk D. et al (2019). Landscape Review: Teacher Well-being in Low Resource, Crisis, and Conflict-affected Settings. URL: <https://inee.org/resources/landscape-review-teacher-well-being-low-resource-crisis-and-conflict-affected-settings> (дата звернення: 17.01.2025).
8. Teachers in Crisis Contexts Peer Coaching Pack (2018). URL: <https://inee.org/resources/teachers-crisis-contexts-peer-coaching-pack> (дата звернення: 16.01.2025).
9. UNICEF (2022). How to recognize signs of distress in children. Common reactions to stress in children. URL: <https://www.unicef.org/parenting/child-care/how-to-recognize-signs-of-distress> (дата звернення: 16.01.2025).
10. Ryan, Richard & Deci, Edward. (2000). The Darker and Brighter Sides of Human Existence: Basic Psychological Needs as a Unifying Concept. *Psychological Inquiry*. 11. 319–338. URL: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/S15327965PLI1104_03 (дата звернення: 17.01.2025).

REFERENCES

1. Bohdanov, S., & Zaleska, O. (2018). Psykhosotsialna pidtrymka v kryzovii sytuatsii : metodychnyi posibnyk dlia pedahohiv [Psychosocial Support in a Crisis Situation: A Methodological Guide for Teachers]. Kyiv: Pulsary. 76 p. [in Ukrainian]
2. Bohucharova, O. I. (2017). Pro psykhologichne blahopoluchchia pedahohiv doshkilnykh navchalnykh zakladiv [On the Psychological Well-Being of Teachers in Preschool Educational Institutions]. *Scientific Bulletin of Kherson State University. Series: Psychological Sciences*, (2)3, 20–25. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkh_p_2017_2\(3\)_5](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkh_p_2017_2(3)_5). [in Ukrainian]
3. Syrtsova, O., & Shumada, R. (2022). Kursy pidvyshchennia kvalifikatsii yak faktor psykhosotsialnoi pidtrymky pedahohiv v umovakh zbroinoho konfliktu mizhnarodnoho kharakteru [Professional Development Courses as a Factor of Psychosocial Support for Teachers in the Context of an International Armed Conflict]. *International Science Journal of Education & Linguistics*, 1(4), 1–16. <https://doi.org/10.46299/j.isjel.20220104.05>. [in Ukrainian]
4. Yak vchyty ta navchatysia v umovakh viiny (2022) [How to Teach and Learn in Wartime]. *Informational and Methodological Materials for Adults (Teachers, Lecturers, Psychologists) on Creating Favorable Conditions for Learning and Development During Wartime*. Compiled by Z. Adamska, O. Nahula, K. Pukha, T. Tsiuman. Ed. By T. Tsiuman. URL: https://childfund.org.ua/Uploads/Files/books_pdf/How+to_teach_and_learn_A4.pdf. [in Ukrainian]
5. GCPEA (2016). Shcho mozhut zrobyty shkoly, shchob zakhystyty sebe vid napadiv ta vid vykorystannia u viiskovykh tsiliakh [What Schools Can Do to Protect Themselves from Attacks and Military Use]. *Recommendations of the Global Coalition to Protect Education from Attack*. URL: <https://www.unicef.org/ukraine> [in Ukrainian].
6. IASC (2017). Kerivnytstvo MPK z psykhichnoho zdorov'ia ta psykhosotsialnoi pidtrymky v umovakh nadzvychainoi sytuatsii [IASC Guidelines on Mental Health and Psychosocial Support in Emergency Settings]. URL: <https://inee.org/resources/guidelines-mental-health-and-psychosocial-support-emergency-settings> [in English].
7. Falk D. et al (2019). Landscape Review: Teacher Well-being in Low Resource, Crisis, and Conflict-affected Settings. URL: <https://inee.org/resources/landscape-review-teacher-well-being-low-resource-crisis-and-conflict-affected-settings> [in English].
8. Teachers in Crisis Contexts Peer Coaching Pack (2018). URL: <https://inee.org/resources/teachers-crisis-contexts-peer-coaching-pack> [in English].
9. UNICEF (2022). How to recognize signs of distress in children. Common reactions to stress in children. URL: <https://www.unicef.org/parenting/child-care/how-to-recognize-signs-of-distress> [in English].
10. Ryan, Richard & Deci, Edward. (2000). The Darker and Brighter Sides of Human Existence: Basic Psychological Needs as a Unifying Concept. *Psychological Inquiry*. 11. 319–338. URL: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/S15327965PLI1104_03 [in English].

ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІВ ДО УПРОВАДЖЕННЯ АРТПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ СУСПІЛЬНО-ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН

Хаустова О. В.

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри філософії та суспільно-гуманітарних дисциплін

Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

вул. Незалежної України, 57А, Запоріжжя, Україна

orcid.org/0000-0002-0972-3729

olenahau@gmail.com

Ключові слова: *артпедагогіка, артпедагогічні методи, мистецтво, суспільно-гуманітарна освіта, післядипломна освіта.*

У статті досліджується питання підготовки педагогів до впровадження артпедагогічних технологій у викладання суспільно-гуманітарних дисциплін. Розглядаються сутність, витоки, сучасне розуміння артпедагогіки, її потенціал для розвитку креативного мислення, емоційної стійкості й творчого самовираження учнів. Наголошується, що артпедагогіка – міждисциплінарна наука, що поєднує психолого-педагогічні, філософські, методичні та терапевтичні підходи в освітній діяльності. Автор підкреслює значення мистецького контенту як інструменту формування всебічно розвиненої особистості учня й підвищення якості освітнього процесу. Специфікою артпедагогічних технологій в умовах війни стає те, що вони виступають не лише інструментом освіти, а й засобом психоемоційної підтримки, допомагаючи учням долати стрес і зберігати внутрішню рівновагу.

Особливу увагу приділено формуванню професійних компетентностей педагогів, необхідних для інтеграції мистецтва в освітній процес. Запропоновано підхід до підготовки вчителів до впровадження артпедагогічних технологій, який передбачає використання інтерактивних і творчих підходів для опанування різноманітними методами, такими як театралізація, рольові ігри, візуалізація історичних подій, створення проєктів і літературно-мистецьких композицій тощо.

Розглядається питання підготовки педагогів до впровадження артпедагогічних технологій для адаптації навчального процесу до сучасних викликів, для формування стійкої, креативної та свідомої молоді. Зміст програми підготовки педагогів представлено як комплекс, що охоплює теоретичні, методичні, практичні та психологічно-педагогічні аспекти, зокрема із залученням цифрових технологій.

Значна увага приділяється формуванню компетентностей учителів, необхідних для творчої організації уроків, розкриття потенціалу учнів та забезпечення їхньої психоемоційної підтримки. Підкреслено значення урізноманітнення форм і методів підготовки педагогів для ефективного впровадження артпедагогічних технологій у навчальний процес.

TRAINING OF TEACHERS FOR THE IMPLEMENTATION OF ART-PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN THE LESSONS OF SOCIAL AND HUMANITARIAN DISCIPLINES

Khaustova O. V.

Candidate of Pedagogical Sciences,

*Associate Professor at the Department of Philosophy and Social
and Humanitarian Disciplines*

Zaporizhzhia Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education

Nezalezhnoi Ukrainy str., 57A, Zaporizhzhia, Ukraine

orcid.org/0000-0002-0972-3729

olenahau@gmail.com

Key words: *art pedagogy, art pedagogical methods, art, social and humanitarian education, postgraduate education.*

The article examines the issue of teacher training for the introduction of art-pedagogical technologies in the teaching of social and humanitarian disciplines. The essence, origins, modern understanding of art pedagogy, its potential for the development of creative thinking, emotional stability and creative self-expression of students are considered. It is emphasized that art pedagogy is an interdisciplinary science that combines psychological and pedagogical, philosophical, methodical and therapeutic approaches in educational activity. The author emphasizes the importance of artistic content as a tool for forming a comprehensively developed student's personality and improving the quality of the educational process. The specificity of art-pedagogical technologies in the conditions of war is that they act not only as an educational tool, but also as a means of psycho-emotional support, helping students to overcome stress and maintain inner balance.

Special attention is paid to the formation of professional competences of teachers, necessary for the integration of art in the educational process. An approach to the preparation of teachers for the implementation of art-pedagogical technologies is proposed, which involves the use of interactive and creative approaches to master various methods, such as theatricalization, role-playing, visualization of historical events, creation of projects and literary and artistic compositions, etc.

The question of training teachers for the introduction of art-pedagogical technologies for adapting the educational process to modern challenges, for the formation of stable, creative and conscious youth is considered. The content of the teacher training program is presented as a complex covering theoretical, methodological, practical and psychological-pedagogical aspects, in particular with the involvement of digital technologies.

Considerable attention is paid to the formation of teachers' competencies necessary for the creative organization of lessons, revealing the potential of students and ensuring their psycho-emotional support. The importance of diversifying the forms and methods of teacher training for the effective implementation of art-pedagogical technologies in the educational process is emphasized.

Постановка проблеми. У період кризи та соціальних викликів, що охопили світ та Україну зокрема, важливою стає переорієнтація освіти на досягнення завдань навчання, інтегрованого з психологічною підтримкою та творчим розвитком особистості школярів та студентів. Відповідно

до вимог Нової української школи, важливим є розвиток в учнів емоційного інтелекту, креативності, критичного мислення та вмінь застосовувати знання у нестандартних ситуаціях. Артпедагогічні технології забезпечують розвиток цих якостей, вмінь і навичок через різні форми твор-

чої діяльності, такі як малювання, театралізація, музичні та літературні проєкти.

Використання артпедагогічних технологій на уроках суспільно-гуманітарних дисциплін не лише забезпечує якісне засвоєння навчального матеріалу, а й сприяє розкриттю творчого потенціалу кожного учня, формуванню його креативного мислення та самовираження.

Крім того, важливим є врахування необхідності для вчителя навчати і навчатись в умовах підвищеної напруги, невизначеності та стресу, підтримуючи не лише учнів, а й власний емоційний стан. Артпедагогічні методи, такі як арттерапія, драматерапія, музичні та візуальні техніки тощо, допомагають створити атмосферу психологічного розвантаження на уроках. Багато учнів переживають втрату, евакуацію, мають досвід перебування у зоні бойових дій або інший травматичний досвід. Вчитель повинен бути підготовлений до використання артпедагогічних практик як інструментів для стабілізації емоційного стану дітей, їхнього самовираження та подолання психологічних проблем. Сприятиме освітній діяльності вміння використовувати такі артпрактики, як малювання, створення колажів, літературні композиції, музикотерапію, для психологічної підтримки, активізації творчого потенціалу учнів, що особливо важливо в умовах дистанційного або змішаного навчання.

Цифровізація освіти надає можливості використання артпедагогічних технологій у поєднанні з цифровими інструментами (онлайн-ресурси для малювання, віртуальні музеї, інтерактивні мистецькі платформи), що викликає потребу у додатковій підготовці вчителів.

Отже, актуальності набуває питання підготовки педагогів до впровадження артпедагогічних технологій в освітній діяльності, що забезпечить активізацію творчого розвитку учнів, інтеграцію патріотичного виховання та вивчення предметів суспільно-гуманітарного циклу, формування комунікативних навичок та емпатії, розвитку психологічної стійкості та оптимізму. Така інноваційна підготовка можлива в закладах післядипломної педагогічної освіти, які мають створити для цього відповідні умови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Артпедагогіка є міждисциплінарним напрямом, який досліджують як зарубіжні, так і українські науковці. Ця галузь поєднує педагогіку, психологію та мистецтво для досягнення освітніх завдань, її підґрунтя закладено у дослідженнях Г. Ріда, В. Лоуенфельда, Дж. Дьюї, Г. Гарднера, М. Шафнера та ін. Так, Г. Рід британський теоретик мистецтва та педагог, є одним із основоположників ідеї про важливість мистецтва у формуванні гармонійної особистості. У працях В. Лоуенфельда

описано етапи художнього розвитку дітей і роль мистецтва у вихованні. Дж. Дьюї обґрунтував ідеї естетичного виховання через досвід. Автор теорії множинного інтелекту, Г. Гарднер акцентував на ролі мистецьких методів у розвитку різних типів інтелекту.

Суттєві переваги артпедагогічних технологій представлено в роботах зарубіжних авторів, таких як Д. Аллан, Т. Боронська, Ч. Ірвуд, М. Ессекс, С. Керрел, Л. Монтанарі, Р. Сільвер, К. Уелсбі, К. Фростиг, Е. Холт, Е. Хольцман, Д. Хертз та ін.

Упровадження артпедагогічних технологій у галузі освіти є предметом досліджень вітчизняних науковців: О. Вознесенської, О. Деркача, О. Древицької, І. Зязюна, Л. Злочевської, О. Копитіна, В. Кокоренко, О. Кондрицької, М. Кісельової, Л. Лебедєвої, Л. Мови, Р. Павлюк, Л. Терлецької, С. Хлебнік та ін.

У дослідженнях українських вчених в контексті даного дослідження слід відзначити ідеї О. Фірсової про застосування арттерапії у педагогіці [7]; О. Брюховецької, О. Романовської, Т. Руденської – про використання артпедагогічних методик у вищій школі для формування професійних компетентностей майбутніх фахівців [1; 6]; В. Моляко – про використання мистецтва для розвитку креативності особистості та психологічного розвантаження [3]; О. Савченко – про інтеграцію творчих методів у навчальні програми початкової освіти.

Важливі концептуальні підґрунтя післядипломної підготовки вчителя відображено в працях Л. Даниленко, В. Олійника, В. Семиченко, Т. Сущенко, Л. Пуховської, В. Пуцова та ін. Менш розробленою є проблематика сутності, специфіки упровадження в освітній процес артпедагогічних технологій та підготовки вчителів до їх упровадження.

Мета статті: дослідити теоретичні основи, розкрити особливості та значущість підготовки педагогів до впровадження артпедагогічних технологій на уроках суспільно-гуманітарних дисциплін в сучасних умовах, обґрунтувати зміст, методичні та психологічні засади формування професійної готовності вчителів до застосування артпедагогіки в освітньому процесі для розвитку творчого потенціалу учнів, формування їхніх ключових компетентностей і забезпечення психоемоційної підтримки.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Для дослідження теоретичних основ артпедагогіки, необхідним виявився міждисциплінарний підхід, який поєднує педагогіку, психологію, мистецтво та терапевтичні практики; висвітлення ідей розвитку творчого потенціалу особистості, естетичного виховання, формування емоційного

інтелекту та інтеграції мистецької діяльності в освітній процес.

Філософськими витоками артпедагогіки є ідеї Аристотеля про важливість емоційного очищення (катарсису) через мистецтво, концепції Ф. Шіллера та А. Маслоу про творчу діяльність як найвищий прояв людської свободи та індивідуальності.

Дослідження в галузі артпедагогіки базуються на психологічних теоріях творчості та особистісного розвитку, розроблених Ж. Піаже, Л. Виготським. Ці теорії підкреслюють значення творчої діяльності для гармонійного розвитку особистості, розкриття креативного потенціалу, формування мислення та самовираження учнів через мистецькі активності в освітньому процесі.

Мистецтво в навчальній діяльності, на думку Г. Ріда та Дж. Дьюї, є важливим засобом виховання естетичних цінностей, творчого сприйняття світу та емоційної культури. Формування повноцінного досвіду учня. З точки зору психологічних теорій Д. Гюлмана та Г. Гарднера, мистецькі практики в освітньому процесі дозволяють розвивати комунікативні навички, емпатію та емоційну стійкість учнів.

Витоки українських досліджень в галузі артпедагогіки походять з ідей Г. Ващенко, С. Русової, Г. Сковороди, В. Сухомлинського, К. Ушинського, які підкреслюють вплив різних галузей мистецтва, народного зокрема, на гармонійний розвиток особистості; акцентують на тому, що саме у творчій діяльності розвивається характер, формується індивідуальність і почуття свободи, реалізується призначення людини.

Сучасний період розвитку педагогіки відзначається великим інтересом до інтеграції освіти і мистецтва. Визначальним для подальшого дослідження є характеристика сутності терміну «артпедагогіка». Так, Р. Пріма та Т. Алексінцева розуміють артпедагогіку як «інтегративну галузь сучасного гуманітарного знання про закономірності, принципи й механізми використання педагогічного потенціалу різних видів мистецтва та форм художньої активності особистості з метою оптимального професійно-педагогічного вирішення завдань її виховання, навчання й розвитку» [4, с. 8]. Українські авторки бачать відмінності артпедагогіки від арттерапії в тому, що «артпедагогіка займається не «проблемами» людини, а її можливостями, розширенням сфери позитивних якостей особистості» [4, с. 8].

Наукові дослідження І. Дмитрієвої, А. Іваненко, Л. Одинченко дозволили їм стверджувати, що «артпедагогіка – це самостійний напрям педагогічної науки, який вивчає природу, загальні закономірності, принципи, механізми використання різних видів мистецтва для вирішення завдань виховання, навчання, розвитку та соціалі-

зації людини. Реалізація артпедагогічного підходу передбачає вирішення різноманітних педагогічних задач засобами мистецтва, що є додатковим ресурсом збагачення та оптимізації освітнього процесу» [1, с. 247].

Основні функції артпедагогіки як науки визначає Р. Павлюк. На його думку, це «культурологічна (обумовлена об'єктивним зв'язком особистості з культурою як системою цінностей, розвитком людини на основі оволодіння художньою культурою, ставання її творцем); освітня (скерованість на розвиток особистості та засвоєння нею дійсності засобами мистецтва, що забезпечує набуття знань у царині мистецтва та практичних навичок у художньо-творчій діяльності); виховна (формує морально-естетичні, комунікативно-рефлексивні основи особистості та сприяє її соціокультурній адаптації за допомогою мистецтва). Виділяють також і корекційну функцію (артпедагогіка широко застосовується в корекційній роботі з дітьми з вадами у розвитку)» [4, с. 69].

Розглядаючи перспективи застосування артпедагогічних технологій на уроках суспільно-гуманітарних дисциплін, підкреслимо ті можливості, які відкриваються для реалізації принципів гуманізму, інтеграції, активності та самовираження особистості.

Відповідно до результатів сучасних досліджень, артпедагогіка орієнтована на особистісний розвиток учня, врахування його потреб, інтересів та індивідуальних особливостей. Застосування мистецьких методів на уроках суспільно-гуманітарного циклу (історія, література, мови) відбувається в умовах інтегрованого підходу до засвоєння знань, створення міждисциплінарних зв'язків. Артпедагогічні методи дозволяють на уроках історії створювати художні образи історичних подій чи постатей; на уроках літератури – здійснювати інсценізацію, ілюстрування творів, написання власних текстів; на уроках мови – розробляти креативні проєкти, театральні постановки, створювати візуальні словники тощо.

Учні, долучені до творчої діяльності, можуть активно висловлювати власні думки, переживання та емоції через мистецтво. Особливістю артпедагогічних технологій є виконання терапевтичної функції, що дозволяє сприяти подоланню стресу і розвинути стійкість до складних ситуацій як у учнів, та і в педагогів.

Під час викладання суспільно-гуманітарних дисциплін на основі артпедагогічних технологій вчитель використовує можливості візуальних (малювання, колажі, створення ілюстрацій до творів), театральних (драматизація літературних чи історичних сюжетів), аудіальних, музичних (інтерпретація музичних творів у контексті історичних подій чи літературних тем) методів, про-

ектної діяльності (артпроектів), рефлексії через мистецтво, використання арттехнік для осмислення навчального матеріалу, розвитку аналітичних навичок і емоційної чутливості.

Крім того, враховуючи травмоутливий матеріал уроків історії та літератури, важливими вважаємо психотерапевтичні можливості артпедагогіки, використання артпедагогічних методів для психологічної підтримки учнів: ізотерапії, музикотерапії, драматерапії, бібліо- та казкотерапії, що допомагають подолати стрес, тривожність і негативні емоції. Артпедагогіка сприяє формуванню психологічної стійкості та вміння адаптуватися до викликів через творчість.

Необхідною є спеціальна підготовка вчителя до упровадження артпедагогічних технологій, щоб ефективно інтегрувати мистецтво в навчальний процес, активізуючи креативність, критичне мислення та емоційний інтелект. В умовах післядипломної освіти педагогам слід перебачити можливості теоретичної, методичної, практичної та психологічної підготовки, спираючись на особистісно орієнтований, компетентнісний, інтегративний методологічні підходи.

У процесі післядипломної підготовки вчителів суспільно-гуманітарних дисциплін у Запорізькому обласному інституті післядипломної педагогічної освіти упроваджено спецкурс «Артпедагогічні технології на уроках суспільно-гуманітарних дисциплін», у змісті якого передбачено розгляд таких тем, як «Артпедагогіка та артпедагогічні технології в практиці шкільної освіти», «Артпедагогічні методи роботи з текстом/твором на уроках суспільно-гуманітарних дисциплін», «Формування ключових компетентностей та наскрізних умінь на уроках суспільно-гуманітарних дисциплін: артпедагогічні техніки», «Практикум: розробка елементів уроку суспільно-гуманітарних дисциплін з використанням артпедагогічних технологій».

Вивчаючи тему 1 «Артпедагогіка та артпедагогічні технології в практиці шкільної освіти», педагоги знайомляться із сутністю поняття «артпедагогіка», його відмінністю від поняття «арттерапія»; такими завданнями артпедагогіки, як формування здатності до усвідомлення дитиною себе як особистості прийняття себе та розуміння власної цінності як людини; усвідомлення свого взаємозв'язку зі світом та свого місця в житті; творчої самореалізації особистості; культурологічною, освітньою, виховною, корекційною функціями артпедагогіки; розрізняють спільне та відмінне у техніках, методах артпедагогіки й арттерапії.

Методичний блок представлений темами 2 та 3. Під час роботи над темою 2 «Артпедагогічні методи роботи з текстом/твором на уроках суспільно-гуманітарних дисциплін», розглядаються

арттерапевтичні та артпедагогічні напрями та технології: ізотерапія, казкотерапія, бібліотерапія, імаготерапія, кінезітерапія, музикотерапія, фелт-терапія, кінотерапія, пісочна терапія, драмотерапія, маскотерапія тощо. Акцент робиться на застосуванні таких артпедагогічних технологій, як: технології сучасного театру, художньо-прикладні технології, фото- та відеотехнології, івент-технології, вільна гра, педагогічна імпровізація. Для вчителів суспільно-гуманітарних дисциплін передбачено вивчення артпедагогічних технік в роботі з текстом, твором, методів активізації особистісних ціннісних смислів, методів, що сприяють висловленню ціннісного ставлення; методів формування досвіду оптимально-ціннісної поведінки. Крім того, на занятті висвітлюються методи роботи з казкою у Павлівській школі В. Сухомлинського.

Наступною є тема 3 «Формування ключових компетентностей та наскрізних умінь на уроках суспільно-гуманітарних дисциплін: артпедагогічні техніки». Вчителі опановують знаннями про артпедагогічні методи і техніки на уроках суспільно-гуманітарних дисциплін; способами здійснення оптимального вибору артпедагогічних методів і технік відповідно до завдань формування ключових компетентностей та наскрізних умінь, їх сутність.

Практичною спрямованістю відзначається тема 4. «Практикум: розробка елементів уроку суспільно-гуманітарних дисциплін з використанням артпедагогічних технологій». Враховуючи структуру артуруку, його аксіологічний (ціннісний), когнітивний, діяльнісно-творчий, особистісний компоненти, вчителі мають можливості створити свій варіант уроку літератури, мови, історії з теми на вибір. Розглядаються питання оцінювання та рефлексії уроку на основі артпедагогічних технік. Увага надається методам роботи з казкою та текстом, використанню казки як метафори, малювання за мотивами казки, обговорення поведінки і мотивів вчинків персонажів, програвання епізодів казки, використання казки як притчі-повчання, підказка варіанту вирішення ситуації на прикладі казкового/історичного сюжету, творчої роботи за мотивами казки або висвітлення історичних подій.

Важливими психологічними аспектами, які розглядаються на занятті є роль артпедагогічних технологій для подолання труднощів у навчанні; інтеграції особистості у соціум; розвитку творчих здібностей; розширення свідомості; удосконалення взаємодії з навколишнім світом; психологічної підготовки до напружених емоційних ситуацій.

В умовах дистанційного та змішаного навчання організовується робота з опанування цифровими застосунками для мистецької діяльності на уроках та в позаурочний час. Практична робота, що

виконується педагогами містить завдання з вільним вибором класу та теми уроку. Вчителям пропонується для обраного уроку створити структуру та описати одне завдання (для будь-якого з етапів уроку), під час якого використовуються артпедагогічні техніки. Наприклад, завдання із добору та виготовлення ілюстрацій до навчального/художнього тексту (колаж, хмара слів, малюнок, мотива-тор/демотиватор, генерація зображень із допомогою штучного інтелекту тощо). Після створення завдання педагоги мають спрогнозувати очікуваний результат, орієнтуючись на компетентнісний підхід.

Завдання, які створюються вчителями можуть бути спрямовані на психоемоційну підтримку учнів і створення комфортного навчального середовища на уроках суспільно-гуманітарних дисциплін.

Означений спецкурс розрахований на 8 годин, передбачає інтеграцію теоретичного навчання, практичної діяльності та психологічної підготовки. Такий підхід дозволяє педагогам ефективно впроваджувати арттехнології у викладання суспільно-гуманітарних дисциплін, стимулюючи творчий розвиток учнів та забезпечуючи їхню емоційну стабільність.

Втім, можливості післядипломної освіти не вичерпуються спецкурсами відповідної тематики, але й реалізуються шляхом організації тренінгів артпедагогічного спрямування, емоційного інтелекту, розвитку навичок самоусвідомлення, саморегуляції, емпатії та мотивації у педагогів; майстер-класів з арттерапевтичних технік (малювання, музикотерапії, драматерапії для розуміння їхнього впливу на емоційний стан); рольових ігор та моделювання уроків; рефлексивних вправ та самоспостереження; консультацій, психологічних зокрема для подолання страхів і сумнівів у застосуванні артпедагогічних методів.

Висновки та перспективи подальших розробок у цьому напрямку. У сучасних умовах особливого значення надається розвитку креативності та стресостійкості особистості, готової до вирішення нестандартних завдань, що є сферою впливу артпедагогіки як науки, що поєднує психолого-педагогічні, філософські, методичні та терапевтичні підходи, які сприяють особистісному, емоційному та творчому розвитку учнів. Особливо важливим є використання артпедагогічних технологій на уроках суспільно-гуманітарного циклу, інтеграція мистецтва в навчальний процес, що активізує креативність, критичне мислення, розвиває емоційний інтелект.

У час війни артпедагогічні технології стають не лише інструментом навчання, а й ефективним засобом психоемоційної підтримки учнів. Відповідно, підготовка вчителів до їх впровадження є ключовим завданням, яке забезпечить успішну адаптацію освіти до викликів сьогодення та допоможе формувати стійку, свідому й креативну молодь. Зміст підготовки вчителів до впровадження артпедагогічних технологій є комплексним і охоплює теоретичний, методичний, практичний та психологічно-педагогічний аспекти, враховує можливості цифровізації. Така підготовка спрямована на формування в учителів компетентностей, необхідних для творчої організації навчання, розвитку особистісного потенціалу учнів і забезпечення їхньої психоемоційної підтримки. Досвід реалізації освітньої програми спецкурсу «Артпедагогічні технології на уроках суспільно-гуманітарних дисциплін» у Запорізькому обласному інституті післядипломної педагогічної освіти засвідчив її актуальність та перспективність. Перспективи подальших досліджень полягають у реалізації альтернативних форм та методів підготовки педагогів до впровадження артпедагогічних технологій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Брюховецька О. Арт-терапевтичні технології у процесі особистісно орієнтованої підготовки майбутніх психологів, які отримують другу вищу освіту *Післядипломна освіта в Україні*. 2014. № 1. С. 25–30.
2. Дмитрієва І., Іваненко А., Одинченко Л. Артпедагогіка як сучасний педагогічний напрям у спеціальній освіті. *Гуманізація навчально-виховного процесу. Розділ спеціальна педагогіка*. 2023. №. 1 (103). С. 242–250.
3. Моляко В.О. Психологія творчості – нова парадигма дослідження конструктивної діяльності людини. *Практична психологія та соціальна робота*. 2004. № 8. С. 1–4.
4. Павлюк Р. О. Артпедагогіка як наука: зміст, суть, значення та форми впровадження *Педагогічний альманах : зб. наук. пр. / редкол. В.В. Кульменко (голова) та ін.* 2013. Вип. 17. С. 67–73.
5. Пріма Р.М., Алексінцева Т.В. Артпедагогіка як наукове поняття: аспекти сутнісної характеристики. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2016. № 1. С. 6–9.
6. Руденька Т.М. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами артпедагогіки : дис. ... канд. пед. Наук : 13.00.04. Житомир, 2017. 237 с.
7. Фірсова Л. С. Арт-терапія в педагогічній роботі. Київ, 2011. 98 с.

REFERENCES

1. Bryukhovets'ka, O. (2014). Art-terapevtychni tekhnolohiyi u protsesi osobystisno oriyentovanoyi pidhotovky maybutnikh psykholohiv, yaki otrymuyut' druhu vyshchu osvitu [Art therapy technologies in the process of personally oriented training of future psychologists who receive a second higher education]. *Pislyadyplomna osvita v Ukraini – Postgraduate education in Ukraine*. 1. P. 25–30 [in Ukrainian]
2. Dmytriyeva I., Ivanenko A., Odynchenko L., (2023). Artpedahohika yak suchasnyy pedahohichnyy napryam u spetsial'niy osviti . [Art pedagogy as a modern pedagogical direction in special education]. *Humanizatsiya navchal'no-vykhovnoho protsesu. Rozdil spetsial'na pedahohika – Humanization of the educational process. Section special pedagogy*. 1 (103) P. 242–250 [in Ukrainian]
3. Molyako, V. O. (2004). Psykholohiya tvorchosti – nova paradyhma doslidzhennya konstruktyvnoyi diyal'nosti lyudyny [The psychology of creativity is a new paradigm for the study of constructive human activity]. *Praktychna psykholohiya ta sotsial'na robota – Practical psychology and social work*. 8. P. 1–4 [in Ukrainian]
4. Pavlyuk, R. O. (2013) *to Artpedahohika yak nauka: zmist, sut', znachennya ta formy vprovadzhennya*. [Art pedagogy as a science: content, essence, meaning and forms of implementation]. *Pedahohichnyy al'manakh : zb. nauk. pr. – Pedagogical almanac: coll. of science Ave.* / [Eds. V.V. Kulmenko (head) and others . 17. P. 67–73 [in Ukrainian]
5. Prima R. M., Aleksintseva T. V., (2016). Artpedahohika yak naukove ponyattya: aspekty sutnisnoyi kharakterystyky [Art pedagogy as a scientific concept: aspects of essential characteristics]. *Visnyk Cherkas'koho universytetu. Seriya «Pedahohichni nauky» – Herald of Cherkasy University. Series “Pedagogical Sciences”*. 1. P. 6–9 [in Ukrainian]
6. Ruden'ka T.M., (2017). *Formuvannya profesiynoyi kompetentnosti maybutnikh fakhivtsiv mystets'kykh spetsial'nostey zasobamy artpedahohiky* [Formation of professional competence of future specialists in art specialties by means of art pedagogy]: Candidate's thesis. Zhytomyr: Ivan Franko Zhytomyr State University [in Ukrainian]
7. Firsova L. S., (2011). *Art-terapiya v pedahohichniy roboti* [Art therapy in pedagogical work]. Kyiv [in Ukrainian]

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

УДК 355.4:37.01](043)

DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2025-1-03>

ОГЛЯД НАЦІОНАЛЬНИХ ТА МІЖНАРОДНИХ ПІДХОДІВ ДО ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СЕКТОРУ БЕЗПЕКИ ТА ОБОРОНИ: ІСНУЮЧІ МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ В УКРАЇНІ ТА ЗА КОРДОНОМ

Богуславський В. В.

*кандидат юридичних наук, доцент,
завідувач кафедри спеціальної фізичної підготовки
Дніпровський державний університет внутрішніх справ
проспект Науки, 26, Дніпро, Україна
orcid.org/0000-0003-2688-4505
nat3vero@gmail.com*

Бачинська Н. В.

*кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент,
професор кафедри спеціальної фізичної підготовки
Дніпровський державний університет внутрішніх справ
проспект Науки, 26, Дніпро, Україна
orcid.org/0000-0002-0448-9187
nat3vero@gmail.com*

Петрушин Д. В.

*кандидат наук з фізичного виховання та спорту,
доцент кафедри спеціальної фізичної підготовки
Дніпровський державний університет внутрішніх справ
проспект Науки, 26, Дніпро, Україна
orcid.org/0000-0001-9207-0804
boxingfighter77@gmail.com*

Ключові слова: *підготовка кадрів, освітні стандарти, міжнародний досвід, оборона, стратегії навчання, професійні компетенції.*

На сучасному етапі для багатьох країн глобальна безпека є пріоритетною, тому питання дієвої та кваліфікованої підготовки майбутніх співробітників сектору безпеки та оборони набуває вирішального значення. У роботі здійснено аналітичний огляд та порівняльна характеристика національних та міжнародних підходів до підготовки майбутніх фахівців сектору безпеки та оборони, виявлені ключові особливості, переваги та недоліки існуючих можливостей підготовки в Україні та за кордоном з урахуванням специфіки навчання курсантів для забезпечення національної безпеки. Здійснено дослідження міжнародного досвіду підготовки майбутніх співробітників в країнах Європи, США, НАТО та інших держав. Надано порівняльну характеристику національних та міжнародних підходів до підготовки майбутніх фахівців, виявлення сильних і слабких сторін кожної моделі. Представлено особливості адаптації міжнародних підходів до української системи підготовки майбутніх співробітників цієї галузі. Розроблено та наведено рекомендації щодо покращення національної системи підготовки співробітників сектору безпеки та оборони на основі

міжнародного досвіду. Аналіз показав, що національна та міжнародні моделі підготовки майбутніх фахівців мають спільні риси, а саме розвиток спеціалізованих навичок в обраній галузі, орієнтацію на підготовку до роботи в багатонаціональних командах, тренування з оперативного реагування на гібридні загрози. Вдосконалення підготовки майбутніх фахівців цієї галузі в Україні потребує впровадження найкращих міжнародних практик з урахуванням національних специфічних аспектів для підвищення ефективності підготовки та створення мобільної та готової до сучасних викликів системи.

REVIEW OF NATIONAL AND INTERNATIONAL APPROACHES TO TRAINING FUTURE SPECIALISTS IN THE SECURITY AND DEFENSE SECTOR: EXISTING TRAINING MODELS IN UKRAINE AND ABROAD

Bohuslavskyi V. V.

*Candidate of Legal Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Special Physical Training
Dnipropetrovsk State University of Internal Affairs
Nauky Avenue, 26, Dnipro, Ukraine
orcid.org/0000-0003-2688-4505
nat3vero@gmail.com*

Bachynska N. V.

*Candidate of Sciences in Physical Education and Sports, Associate Professor,
Professor at the Department of Special Physical Training
Dnipropetrovsk State University of Internal Affairs
Nauky Avenue, 26, Dnipro, Ukraine
orcid.org/0000-0002-0448-9187
nat3vero@gmail.com*

Petrushyn D. V.

*Candidate of Sciences in Physical Education and Sports,
Associate Professor at the Department of Special Physical Training
Dnipropetrovsk State University of Internal Affairs
Nauky Avenue, 26, Dnipro, Ukraine
orcid.org/0000-0001-9207-0804
boxingfighter77@gmail.com*

Key words: *personnel training, educational standards, international experience, defense, training strategies, professional competencies.*

At the present stage, global security is a priority for many countries, which is why the issue of effective and qualified training of future employees in the security and defense sector has become of crucial importance. The paper provides an analytical review and comparative analysis of national and international approaches to training future specialists in the security and defense sector, identifying key features, advantages, and disadvantages of existing training opportunities in Ukraine and abroad, considering the specifics of training cadets to ensure national security. The study explores international experience in training future personnel in European countries, the USA, NATO, and other states. A comparative analysis of national and international

approaches to the training of future specialists is presented, highlighting the strengths and weaknesses of each model. The specifics of adapting international approaches to the Ukrainian system of training future personnel in this field are discussed. Recommendations for improving the national system of training employees in the security and defense sector based on international experience are provided. The analysis shows that both national and international models of training future specialists share common features, namely the development of specialized skills in the chosen field, a focus on preparation for working in multinational teams, and training for operational response to hybrid threats. The improvement of training for future specialists in this field in Ukraine requires the implementation of the best international practices, taking into account national specific aspects, to enhance the effectiveness of training and create a mobile and responsive system capable of addressing modern challenges.

Постановка проблеми. Для багатьох країн у сучасному світі глобальна безпека є пріоритетною, тому питання дієвої та кваліфікованої підготовки майбутніх співробітників сектору безпеки та оборони набуває вирішального значення [2, с. 59; 14, с. 80]. З урахуванням складності та багатогранності різноманітних загроз (кіберзагроз, гібридних війн або класичних військових конфліктів) підготовка курсантів закладів вищої освіти, що готують фахівців сектору безпеки та оборони, повинна активно синтезувати міжнародний досвід у створенні системи підготовки майбутніх співробітників цієї галузі. Це дасть ефективні можливості у підвищенні рівня професіоналізму та готовності до виконання оперативних дій в складних умовах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Нами було здійснено аналіз низки наукових робіт з різних аспектів підготовки фахівців сектору безпеки та оборони, зокрема, системи навчання, досвіду інших країн, а також розглянуто сучасні підходи до інтеграції міжнародного досвіду в українську систему підготовки. Здійснено аналіз робіт таких фахівців, як: Богданов, І.М. (2021), Васильєв, О.В., & Захарченко, М.М. (2019), Романенко, О. П. (2020), Ковальчук, Л. С. (2020), Сокурєнко, В. В. (2021), Anderson, L. M., & Goldman, E. (2020), Fitzgerald, T., & Ross, A. (2018), Harper, M., & Gilbert, E. D. (2020), Mitchell, A. P., & Clark, T. W. (2021), Smith, R. S., & Jordan, A. L. (2020) тощо.

Метою дослідження є аналітичний огляд та порівняльна характеристика національних та міжнародних підходів до підготовки майбутніх фахівців сектору безпеки та оборони, виявленні значущих особливостей, переваг та недоліків існуючих можливостей підготовки в Україні та за кордоном з урахуванням специфіки навчання майбутніх фахівців для забезпечення національної безпеки.

Завдання дослідження:

1. Здійснення аналізу існуючих моделей підготовки курсантів закладів вищої освіти в Україні,

що готують спеціалістів для сектору безпеки та оборони.

2. Дослідження міжнародного досвіду підготовки майбутніх співробітників сектору безпеки та оборони в країнах Європи, США, НАТО та інших держав.

3. Порівняльна характеристика національних та міжнародних підходів до підготовки майбутніх фахівців, виявлення сильних і слабких сторін кожної моделі.

4. Визначення особливостей адаптації міжнародних підходів до української системи підготовки майбутніх співробітників цієї галузі.

5. Розробка рекомендацій щодо покращення національної системи підготовки майбутніх співробітників сектору безпеки та оборони на основі міжнародного досвіду.

Наукова новизна дослідження полягає в системному аналізі та порівнянні існуючих моделей підготовки майбутніх фахівців в Україні та за кордоном, що дозволяє виявити найбільш дієві ефективні практики навчання курсантів та адаптувати й модифікувати їх до потреб та реалій української системи освіти в цій галузі. Акцент зроблено на інтеграції новітніх технологій та методів навчання в процес підготовки майбутніх співробітників, в оцінці дієвості використання міжнародних стандартів у системі підготовки курсантів у ЗВО із специфічними умовами навчання в Україні. Отримані результати дослідження можуть слугувати основою для вдосконалення освітніх програм та практик навчання в галузі безпеки та оборони, що є ключовим до підвищення професіоналізму співробітників сектору безпеки та оборони України.

Виклад основного матеріалу дослідження. Система підготовки майбутніх фахівців сектору безпеки та оборони в Україні є багатогранною, що охоплює навчальні заклади різного рівня [3, с. 48; 5, с. 14]. Вона включає в себе академічні та практичні аспекти навчання курсантів для підготовки роботи в умовах сучасних загроз та викликів.

В таблиці 1 наводимо основні моделі та особливості підготовки курсантів цього сектору в Україні.

В Україні функціонує низка основних закладів вищої освіти, які спеціалізуються на підготовці кадрів сектору безпеки та оборони. Моделі підготовки в них характеризуються військовим спрямуванням, зосереджуючи увагу на фізичну підготовку, дисципліну, знання теорії та військової тактики. Загальна система навчання базується на специфічних предметах, що враховують актуальні загрози для національної безпеки (наприклад, тероризм, кіберзагрози, інформаційна безпека) [4, с. 29; 7, с. 52].

Курсантам в цих закладах вищої освіти надаються військові звання, а навчальний процес спрямований на підготовку до служби в Збройних силах та інших силових структурах.

Фізична підготовка, дисципліна займає важливе значення у зв'язку з акцентом на навчання тактичним маневрам та виконання бойових завдань в складних умовах [8, с. 40]. Стосовно тактичної та стратегічної підготовки, то особлива увага приділяється практичним заняттям на полігонах, де курсанти навчаються тактиці ведення бою, кризовому управлінню, тактичним маневрам, використанню техніки та технічних засобів у реальних умовах.

Особливості моделі підготовки в рамках правоохоронних навчальних закладах зводяться до більш цивільно орієнтованого навчання, що зосереджене на юридичних, кримінологічних та психологічних дисциплінах, а також на специфіці застосування методів розслідування правопорушень [9, с. 102].

Таблиця 1

**Основні моделі підготовки курсантів закладів вищої освіти в Україні,
що готують спеціалістів для сектору безпеки та оборони**

Назва ЗВО	Характеристика	Особливості
1.Моделі підготовки в рамках військових навчальних закладів		
Національна академія оборони України	Підготовка офіцерів для Збройних Сил України. Курсантів готують до стратегічних, тактичних і оперативних завдань, враховуючи особливості військового управління, ведення бойових дій, кібербезпеки та антитерористичних операцій	Військова форма навчання. Загальна та спеціальна фізична підготовка, дисципліна. Тактична і стратегічна підготовка
Національна академія внутрішніх справ	Надає освіту співробітникам правоохоронних органів, зокрема Національної поліції. Академія орієнтується на підготовку курсантів до роботи в умовах боротьби з організованою злочинністю, підтримки правопорядку та реагування на надзвичайні ситуації.	
Академія Служби безпеки України	Здійснює підготовку фахівців для Служби безпеки України, що включає як операційно-розвідальні, так і контррозвідальні та правозахисні аспекти діяльності.	
2. Моделі підготовки в рамках правоохоронних навчальних закладів		
Університет внутрішніх справ	Надає освіту представникам правоохоронних органів, включаючи Національну поліцію та інші державні органи, що відповідають за порядок, безпеку та охорону правопорядку в країні. Підготовка зосереджена на боротьбі з криміналітетом, запобіганні правопорушенням, боротьбі з корупцією та тероризмом	Юридичні дисципліни Психологічна підготовка Техніки реагування
3. Міжнародне співробітництво та вплив на підготовку курсантів		
Інтеграція сучасних технологій	Адаптація навчальних програм до вимог міжнародних стандартів	1.Інтеграція сучасних технологій – адаптація навчальних програм до вимог міжнародних стандартів (наприклад, застосування методик НАТО в навчанні). 2.Обмін досвідом – участь в міжнародних тренуваннях та навчаннях з використанням новітніх технологій (безпілотики, кіберзахист тощо).

Вивчаючи юридичні дисципліни, майбутні фахівці здобувають ґрунтовні знання в галузі правознавства, кримінального права, правозахисту та криміналістики. При психологічній підготовці курсантів враховуються аспекти управління людьми, комунікація в умовах стресових ситуацій та прийняття оперативних рішень в екстремальних ситуаціях. При навчанні технікам реагування відпрацьовуються реальні сценарії, які включають роботу з різноманітною інформацією, затримання злочинців, забезпечення громадського порядку тощо.

Українські заклади вищої освіти з специфічними умовами навчання активно інтегруються в навчальні процеси, здійснюючи співпрацю з країнами ЄС, НАТО та іншими партнерами. Майбутніх фахівців навчають за міжнародними стандартами, у тому числі в рамках миротворчих місій, різноманітних навчань та тренувань [1, с. 99]. Але паралельно з позитивними аспектами, є й проблеми існуючих моделей підготовки, які представлено в таблиці 2.

Таким чином, моделі підготовки майбутніх фахівців в Україні являються багатограними та направлені на різні аспекти безпеки та оборони, мають значний потенціал для подальшого розвитку та вдосконалення, серед іншого в напрямку інтеграції новітніх технологій та найкращих міжнародних практик [7, с. 52; 11, с. 33]. Але для забезпечення високої ефективності підготовки необхідна постійна модернізація навчальних програм, матеріальне забезпечення та практична складова навчання.

Істотним джерелом для вдосконалення системи навчання в Україні є міжнародний досвід підготовки майбутніх співробітників сектору безпеки та оборони. Держави-члени НАТО, країни Європи та США мають різноманітні та розвинені моделі підготовки фахівців сектору безпеки та оборони, які дають змогу забезпечити високий рівень професіоналізму, готовності дій у різноманітних факторах та ефективного реагування на сучасні загрози [1, с. 99; 13, с. 140].

У країнах Європи моделі підготовки мають свою специфіку, а саме спільні підходи до підготовки кадрів для сектору безпеки та оборони, що ґрунтуються на міжнародних стандартах і вимогах НАТО [17, с. 102]. Навчання майбутніх співробітників у більшості європейських країн відбувається у поліцейських училищах, військових академіях та спеціалізованих центрах [16, с. 89].

Німеччина має таку систему військових академій, в яких проводиться підготовка офіцерів Збройних Сил країни. Це така європейська модель, яка зосереджує увагу на теоретичній та практичній підготовці у військових стратегічних курсах, наприклад, у Військовій академії імені Фрідріха Карла фон Шиллера.

Для працівників поліції Німеччини впроваджено таку систему поліцейських академій, яка включає у навчання класичні дисципліни, інформаційну безпеку, кіберзахист і новітні технології в боротьбі з організованою злочинністю [19, с. 68]. У Франції інтенсивно застосовується концепція багатоаспектної підготовки, наприклад, для курсантів військової академії Сен-Сір навчання включає моделювання реальних бойових операцій, медичну допомогу, управління кризовими ситуаціями та психологічну підготовку. Також у Франції значана увага приділяється навчанням з використанням аналітичних навичок, стратегічного планування й використання сучасних технологій у військовій галузі.

Великобританія має свою систему навчальних закладів у напрямку сектору безпеки, включаючи Військову академію Сандгерст, що орієнтована на підготовку офіцерів Збройних Сил. Також існують спеціальні курси для цивільних фахівців, які готуються працювати в інших структурах безпеки. В процес підготовки у Великобританії широко впроваджуються новітні технології, в тому числі в сфері кібербезпеки, включаючи навчання з боротьби з інформаційними війнами, кіберзагрозами та стратегічною комунікацією [20, с. 101].

Системи підготовки майбутніх фахівців сектору безпеки та оборони в США є однією з

Таблиця 2

Характеристика проблем існуючих моделей підготовки майбутніх фахівців сектору безпеки та оборони

Модель	Проблематика
1.Необхідність модернізації навчальних програм	У зв'язку з швидким розвитком новітніх загроз (інформаційна війна, кіберзлочинність, тероризм) є необхідність в оновленні програм підготовки
2.Матеріально-технічне забезпечення	Значна кількість закладів вищої освіти не мають достатнього обладнання для проведення сучасних тренувань та симуляцій
3.Інтеграція з міжнародними стандартами	Незважаючи на позитивну сторону у вигляді активного співробітництва, існують розбіжності між національними підходами та міжнародними практиками, що потребує гнучкої адаптації навчання

провідних та розвинених у світі, а саме велика кількість як військових, так й правоохоронних академій, що спеціалізуються на підготовці співробітників для роботи в умовах сучасних загроз. У таблиці 3 наводимо моделі підготовки в США на прикладі окремих навчальних провідних закладів [15, с. 119; 18, с. 56].

НАТО інтенсивно займається підготовкою співробітників сектору безпеки та оборони країн-членів і партнерів. Існує низка навчальних центрів і програм, що орієнтовані на стандарти НАТО, зокрема Центр підготовки підрозділів в Німеччині, де готують військових та поліцейських з країн, що входять до альянсу. Також є спільні спеціальні програми для тренування фахівців з кризового управління, інформаційної безпеки й надання медичної допомоги в екстремальних умовах [6, с. 15].

НАТО активно впроваджує сучасні технології, наприклад в галузі кібербезпеки й інформаційної війни [22, с. 120]. Навчання включає тренування з стратегічної комунікації, кібероборони, управління кризовими ситуаціями в умовах гібридної війни.

Таким чином, міжнародний досвід підготовки майбутніх фахівців сектору безпеки та оборони відображає широкий спектр підходів, що базуються на комплексній підготовці кадрів до роботи в екстремальних умовах (табл. 4). Для України є важливим врахування цього досвіду, адаптуючи та модифікуючи найкращі практики до специфіки національних умов, наприклад, використання новітніх технологій, інтеграції з міжнародними структурами та кризового управління.

Для кожної країни є вкрай важливим аспектом підготовка майбутніх фахівців для сектору безпеки та оборони. Кожна з країн використовує свої підходи до навчання з акцентом на адаптацію під свою специфіку національної оборонної стратегії, міжнародні стандарти та військові ситуації. У цій ситуації порівняння національних підходів до підготовки майбутніх співробітників з міжнародними практиками дає змогу виявити і сильні і слабкі сторони кожної моделі.

В Україні система підготовки майбутніх фахівців сектору на базі військових академій та поліцейських начальних закладів спрямована на формування кваліфікованих кадрів для Збройних сил,

Таблиця 3

Основні моделі підготовки майбутніх фахівців сектору безпеки та оборони в США

Назва закладу	Специфіка підготовки
Військові академії	
Військова академія США в Вест-Пойнті	Одна з найвідоміших, де готують офіцерів для Збройних сил країни, спеціалізується на тактичному та стратегічному навчанні, підготовці провідних фахівців для ведення бойових дій та кризового управління
Військово-морська академія США	Навчання включає військово-стратегічну підготовку й адаптацію до нових технологічних та технічних умов у морській обороні
Поліцейська підготовка	
Поліцейська академія штату Техас (Texas State Police Academy)	Включає вивчення кримінального права, управління транспортними засобами та інші важливі навички
Федеральна академія поліції (FBI Academy)	Основний навчальний заклад для майбутніх агентів ФБР, забезпечує спеціалізовану підготовку з кримінального розслідування, боротьби з тероризмом, тактики тощо
Поліцейська академія Нью-Йорка (New York Police Academy)	Пропонує базову підготовку, яка включає фізичну підготовку, знання з права та кримінальної техніки
Центри спеціалізованої підготовки	
Центр підготовки для боротьби з тероризмом в США	Готують фахівців до роботи в екстремальних ситуаціях, рятувальних операціях та кризового управління

Таблиця 4

Характеристика загальних особливостей міжнародного досвіду

Аспекти	Характеристика
Комплексний підхід	Підготовка майбутніх фахівців базується на підході, що включає як військові та правоохоронні дисципліни, так й розвиток різноманітних лідерських потенціалів, кризове управління, психологічну підготовку та стратегічне мислення
Інтеграція новітніх технологій	Активне впровадження таких технологій, як робототехніка, кібербезпека, дрони, інформаційні технології для управління бойовими діями
Міжнародна співпраця	Спільні тренування, обміни досвідом, участь у міжнародних миротворчих місіях для вдосконалення власних методів підготовки фахівців, покращення взаємодії між різними країнами

Служби безпеки України, Національної поліції та інших силових структур. Основні аспекти їх роботи наводимо в таблиці 5.

Міжнародний досвід підготовки майбутніх фахівців сектору безпеки та оборони в країнах Європи, США, НАТО має свою специфіку [22]. Наприклад, країни, що належать до НАТО, інтенсивно застосовують спільні стандарти та моделі підготовки, модифікуючи їх до національних умов (таблиця 6).

Отже, підсумовуючи, як національна, так й міжнародна моделі підготовки майбутніх фахівців сектору безпеки та оборони мають низку переваг та недоліків. Зокрема українська модель спрямована на фізичну підготовку та тактичні заняття, але потребує модернізації, особливо в сфері використання новітніх технологій та інтеграції з міжнародними стандартами. Міжнародні підходи,

наприклад НАТО, надають більші можливості для інтеграції новітніх технологій та стандартів, але можуть мати ризик надмірної стандартизації та значних фінансових витрат. Таким чином, Україна має великий потенціал для вдосконалення своєї системи підготовки майбутніх фахівців у цій галузі, маючи орієнтацію на кращі міжнародні практики, зокрема в галузі кібербезпеки та гібридної війни [10, с. 22].

Важливим етапом модернізації національної системи освіти у секторі безпеки та оборони є адаптація міжнародних підходів до української системи підготовки майбутніх фахівців [12, с. 62]. Основною метою цього процесу є інтеграція найкращих та найсучасніших практик та стандартів, які використовуються у низці країн, з урахуванням особливостей та потреб української оборонної статетегії (таблиця 7).

Таблиця 5

Національний підхід до підготовки майбутніх фахівців сектору безпеки та оборони в екстремальних умовах в Україні

Аспекти	Сильні сторони	Слабкі сторони
Фізична підготовка: є основою для подальшої діяльності в екстремальних умовах	1. Глибока фізична підготовка: отримання комплексної фізичної підготовки для витримування високих навантажень.	1. Необхідність модернізації навчальних програм.
Теоретична підготовка: знання стратегії, права, тактики, сучасних технологій в оборонній сфері	2. Технічне оснащення: доступ навчальних закладів до сучасної військової техніки та озброєння, що забезпечує реалістичне тренування.	2. Обмеженість ресурсів: бюджетне фінансування та матеріально-технічна база можуть бути недостатніми для проведення навчань на високому рівні
Практична підготовка: тренування на полігонах, участь у спеціалізованих навчаннях та тренуваннях з різними видами технік	3. Інтеграція в міжнародні тренування: спільні навчання з НАТО та іншими країнами дозволяють підвищувати рівень кваліфікації курсантів	3. Інтеграція з міжнародними стандартами: незважаючи на наявність програм співпраці з міжнародними структурами, існує нагальна потреба в більш тісній інтеграції з міжнародними стандартами (наприклад, у сфері стратегічного управління та кіберзахисту)

Таблиця 6

Міжнародний підхід до підготовки майбутніх фахівців сектору безпеки та оборони в екстремальних умовах

Сильні сторони		Слабкі сторони	
Аспект	Характеристика	Аспект	Характеристика
1. Інтеграція новітніх технологій	Активне впровадження країн НАТО у навчання технологій кіберзахисту, роботів, дронів, що дозволяє навчати в умовах сучасних гібридних загроз	1. Загроза надмірної стандартизації	Наслідкування спільних стандартів може призвести до слабкого врахування традицій, національної специфіки, особливостей безпеки
2. Міжнародне співробітництво	Дозволяє курсантам обмінюватись досвідом, брати участь у міжнародних місіях, різноманітних навчаннях, що призводить до підвищення рівня підготовки	2. Доступ до технологій	Обмежений доступ деяких країн до забезпечення рівного доступу до новітніх технологій у підготовці курсантів, що може знизити ефективність навчання
3. Комплексний підхід	Врахування фізичної, теоретичної підготовки та вдосконалення психологічної стійкості, комунікації, управлінських навичок в екстремальних умовах	3. Висока вартість навчання	Використання дорогих технологій та організація міжнародних навчань потребують значних фінансових витрат

**Порівняння національного та міжнародних підходів до підготовки курсантів
як майбутніх фахівців сектору безпеки та оборони**

Критерії	Національний підхід (Україна)	Міжнародний підхід (США, Європа, НАТО)
Фізична підготовка	Високий рівень фізичної підготовки	Поглиблена фізична підготовка з врахуванням новітніх технологій
Теоретична підготовка	Спеціалізовані курси та тренінги для військових та правоохоронців	Варіативність в навчальних програмах, інтеграція міжнародних стандартів
Практична підготовка	Участь у місцевих навчаннях, тренування на полігонах	Застосування новітніх технік, спільні міжнародні навчання
Інтеграція технологій	Обмежена інтеграція новітніх технологій	Інтеграція передових технологій (кібербезпека, дрони тощо)
Міжнародне співробітництво	Обмежене, лише в рамках НАТО та інших організацій	Активна участь у міжнародних навчаннях та миротворчих місіях
Ресурси до навчання	Обмежена матеріально-технічна база та фінансування	Великі ресурси, доступ до новітніх технічних засобів
Адаптація до загроз	Необхідне вдосконалення підготовки до сучасних загроз	Постійне вдосконалення підготовки до нових загроз, в тому числі кіберзагроз



Рис. 1. Особливості адаптації міжнародних підходів до української системи підготовки курсантів як майбутніх фахівців сектору безпеки та оборони

Одним з основних факторів адаптації міжнародних підходів є інтеграція новітніх технологій та різноманітних інноваційних методик навчання. У низці країн НАТО активно розвиваються програми підготовки до кіберзагроз, в тому числі через спеціалізовані навчання з кібероборони, застосування інформаційних технологій в бойових умовах, виявлення уразливості у мережах тощо [14, с. 80; 17, с. 102]. Україні необхідно враховувати цей досвід та впроваджувати в свої навчальні програми курси або тренінги з кібер-

безпеки, інформаційної війни та стратегічної комунікації.

Також країни НАТО дуже активно використовують роботизовані системи, дрони та інші сучасні технології для управління й збору даних в бойових умовах [21, с. 45]. Україні варто адаптувати ці апробовані технології в навчальний процес, таким чином створюючи умови для підготовки майбутніх фахівців до роботи з безпілотними літальними апаратами та роботизованими системами.

Значна увага у міжнародних підходах приділяється розвитку психологічної стійкості майбутніх фахівців. Це є вкрай важливим в сучасних умовах війни та гібридних загроз, для того щоб майбутні співробітники могли ефективно працювати в екстремальних умовах. Україна має враховувати практики багатьох країн з управління стресом, розвитку лідерських якостей, навчання емоційної стійкості та впроваджувати в навчання своїх майбутніх фахівців для швидкої адаптації до бойових умов. Використання симуляцій, моделювання бойових ситуацій, участь у навчаннях на полігонах, загальна адаптація навчально-тренувальних програм до умов бойових дій, стресових ситуацій є важливим елементом трансформації.

Різноманітні навчання та співпраця з міжнародними партнерами можуть значно покращити рівень підготовки майбутніх фахівців в цій галузі в Україні. Активна взаємодія з країнами-членами НАТО та іншими партнерами через регулярні міжнародні тренування дає змогу вивчати та адаптувати досвід передових армій до національних умов. Таким чином, Україна може збільшити кількість спільних навчань, тренувальних заходів, майбутні фахівці повинні мати можливість у навчанні та стажуванні в міжнародних спеціалізованих академіях, центрах для отримання цінного практичного досвіду в багатонаціональних спеціалізованих командах.

Для того, щоб ефективно співпрацювати з міжнародними партнерами, необхідним є вивчення іноземних мов, зокрема англійської, яка являється основною комунікативною мовою в рамках різних міжнародних організацій та НАТО. Тому включення поглибленого вивчення іноземних мов

в основні курси навчання є необхідним аспектом для покращення комунікації в багатонаціональному оточенні.

Наразі Україна знаходиться в умовах гібридної війни та має специфічні вимоги до підготовки майбутніх фахівців сектору безпеки та оборони, в тому числі в боротьбі з новітніми викликами, наприклад, інформаційна війна, тероризм, кіберзагрози. Тому важливо розвивати програми, які забезпечують ефективну підготовку, захист та адаптацію з урахуванням вищезазначених аспектів.

У результаті, можна зробити акцент на тому, що адаптація міжнародних підходів до української системи підготовки майбутніх фахівців цієї галузі має велике значення для підвищення рівня їх професійних якостей, вмінь та навичок. Для того, щоб впровадження цих підходів було ефективним, програму підготовки курсантів необхідно адаптувати, орієнтуючись на інтеграції новітніх технологій, розвитку та вдосконаленні психологічної стійкості, посилення міжнародного співробітництва, спираючись на специфіку сучасних загроз. Така адаптація призведе до значного покращення готовності українських майбутніх фахівців до служби в умовах реальних викликів безпеки та оборони.

Важливим етапом для забезпечення національної безпеки та готовності до сучасних викликів є покращення національної системи підготовки майбутніх фахівців сектору, тому адаптація найкращих міжнародних підходів та практик до реальній Україні є необхідною. У таблиці 8 наводимо розроблені рекомендації щодо вдосконалення вищезазначеної системи з урахуванням досвіду міжнародних партнерів.

Таблиця 8

Рекомендації щодо покращення національної системи підготовки майбутніх фахівців сектору безпеки та оборони на основі міжнародного досвіду країн Європи, НАТО, США тощо

№ з/п	Назва та загальна характеристика рекомендацій
1	2
1. Інтеграція новітніх технологій та інновацій у процес підготовки	
1.1.	Активне впровадження сучасних технологій в навчальний процес (використання роботизованих систем, дронів та бойових новітніх засобів комунікації). Створення спеціальних лабораторій та тренувальних майданчиків для вдосконалення навичок роботи з цими системами.
1.2.	Розширення навчальних курсів з інформаційних технологій та кібербезпеки з орієнтацією на досвід НАТО та США для підготовки до сучасних загроз та ведення гібридної війни.
1.3.	Впровадження тренувань з використання аналітики та штучного інтелекту для поліпшення управлінських рішень в бойових умовах.
2. Психологічна підготовка та розвиток стресостійкості	
2.1.	Впровадження регулярних занять з управління стресом та розвиток психологічної стійкості з урахуванням досвіду НАТО та США (наприклад, тренування в реалістичних умовах тощо).
2.2.	Організація занять з психологічної адаптації та реабілітації для майбутніх фахівців з урахуванням роботи в умовах бойових дій
2.3.	Впровадження психологічних тренінгів для розвитку управлінських здібностей, лідерських якостей та зданості до прийняття оперативних рішень в екстремальних умовах

1	2
3. Міжнародне співробітництво та участь у спільних навчаннях	
3.1.	Розширення участі українських майбутніх фахівців у міжнародних навчаннях та місіях Європейського Союзу, НАТО та інших організацій для розвитку навичок співпраці в багатонаціональному оточенні
3.2.	Організація двосторонніх та багатосторонніх навчаннях з військовими та правоохоронними органами інших країн для обміну досвідом та вдосконалення методик підготовки
3.3.	Створення програм обміну курсантами з провідними академіями Європи та США для набуття міжнародного досвіду та підвищення рівня кваліфікації
4. Розвиток мовної підготовки та комунікаційних навичок	
4.1.	Збільшення кількості навчальних годин мовної підготовки (зокрема англійської) для ефективної участі курсантів у міжнародних операціях та продуктивної комунікації з іноземними партнерами.
4.2.	Впровадження до навчальних програм занять з комунікації в багатонаціональних військових підрозділах для співпраці та взаємодії.
4.3.	Проведення навчань з ведення переговорів, з акцентом на роботу в кризових ситуаціях
5. Поглиблена підготовка до гібридних загроз та асиметричних воєнних конфліктів	
5.1.	Адаптація навчальних програм до сучасних викликів гібридних війн, що включають традиційні бойові дії, інформаційну війну, економічні санкції, кіберзагрозу, підтримку місцевих сил.
5.2.	Впровадження тренувань з спеціальних та контртерористичних операцій, психологічної війни тощо, які пов'язані з асиметричними загрозами сучасних конфліктів
5.3.	Збільшення уваги до підготовки в умовах роботи з місцевим населенням у зонах конфліктів (гуманітарна допомога, психологічна робота, безпека мирного населення)
6. Оновлення навчальних програм і підручників	
6.1.	Оновлення навчальних планів та програм з урахуванням сучасних стандартів та технологій з активним використанням досвіду країн НАТО
6.2.	Розробка, спільно з міжнародними партнерами, нових навчальних посібників, підручників та онлайн-курсів з сучасних аспектів безпеки, оборони та військової стратегії
6.3.	Введення в навчальні програми новітніх курсів з гуманітарних аспектів військових операцій, захисту прав людини в умовах війни, медичної підготовки та відновлення після бойових дій
7. Покращення фізичної підготовки та умов навчально-тренувального процесу	
7.1.	Введення в стандартну програму специфічних занять з навантаженнями з використанням стресових ситуацій.
7.2.	Розвиток тренувальних полігонів й вдосконалення смуг перешкод для тренувань в реалістичних умовах бойових дій
7.3.	Підвищення рівня підготовки медичних кадрів для надання допомоги в екстремальних умовах, включаючи навички першої допомоги та навички евакуації

Таким чином, основним фактором для підвищення ефективності діяльності українських силових структур є трансформація національної системи підготовки майбутніх фахівців сектору безпеки та оборони на основі міжнародного досвіду. Впровадження в навчальний процес інноваційних технологій, вдосконалення психологічної підготовки з акцентом на роботу в екстремальних умовах, тісне співробітництво з міжнародними партнерами, регулярне оновлення навчальних програм дозволять ефективно підвищити рівень підготовки майбутніх фахівців та підготувати їх до викликів сучасних загроз.

Висновки.

1. Існуючі моделі підготовки майбутніх фахівців сектору безпеки та оборони в Україні та за кордоном відображають значущість комплексного підходу, що поєднує теоретичні знання,

практичні навички, психологічну та інші сторони підготовки.

2. Національна та міжнародні моделі підготовки майбутніх співробітників мають спільні риси, а саме розвиток спеціалізованих навичок в обраній галузі, орієнтацію на підготовку до роботи багатонаціональних командах, тренування з оперативного реагування на гібридні загрози. Всі моделі враховують важливість психологічної стійкості майбутніх фахівців, підготовки до екстремальних ситуацій та прийняття рішень в умовах підвищеного стресу.

3. Основною відмінністю міжнародних моделей є рівень інвестицій у сучасні початкові технології, інфраструктуру, спільні тренування та багатонаціональне співробітництво, що на даному етапі поки відсутнє в Україні. Також у міжнародних програмах визначається висока ефективність у напрямку кібербезпеки й управління інформацією.

Таким чином, вдосконалення підготовки майбутніх фахівців сектору безпеки та оборони в Україні потребує впровадження найкращих міжнародних практик з урахуванням національних специфічних аспектів для підвищення ефективності підготовки та ство-

рення мобільної та готової до сучасних викликів систему.

Перспективи подальших розробок плануються у напрямі дослідження психологічної підготовки майбутніх фахівців сектору безпеки та оборони.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богданов І.М. Підготовка військових кадрів в країнах НАТО: інтеграція до української системи підготовки. Наукові праці Національної академії оборони України. 2021. 7(14). С. 99–106.
2. Богуславський В.В., Бачинська Н.В., Петрушин Д.В. Психолого-педагогічні характеристики майбутнього співробітника сектору безпеки та оборони в екстремальних умовах: наукове осмислення. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова*. Випуск 12 (185), 2024. С. 59–64. DOI: URL: [https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2024.12\(185\).10](https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2024.12(185).10).
3. Васильєв, О.В., & Захарченко, М.М. Міжнародний досвід підготовки співробітників сектору безпеки: уроки для України. Актуальні питання державної б. 2 1(2). С. 48–58.
4. Глухов І.С. Сучасні тренди у підготовці фахівців сектору безпеки та оборони: міжнародний контекст. Міжнародна безпека та стратегія, 2020. 5(8). С. 29–39.
5. Ковальчук. Л.С. Інноваційні моделі підготовки фахівців сектору безпеки та оборони: досвід США та Європи. Вісник Київського університету внутрішніх справ. 2020. 4(16). С. 14–21.
6. Мельник, В.І., & Гринюк, І.І. Порівняльний аналіз систем підготовки військових кадрів у країнах НАТО та Україні. Український журнал стратегічних досліджень. 2019. 2(23). С. 15–24.
7. Павленко, А. В., & Іванова, Ю. В. Моделі підготовки кадрів для сектору безпеки та оборони: національний та міжнародний досвід. Науковий вісник Чернівецького університету. 2020. 1(79). С. 52–56.
8. Романенко О.П. Особливості підготовки курсантів закладів вищої освіти для сектору безпеки та оборони України. Державна безпека та право, 2020. 1(4). С. 40–48.
9. Сокурєнко В.В. Підготовка кадрів для сектору безпеки і оборони як передумова забезпечення національної безпеки України. Право і Безпека. 2021. 1(2). С. 102–108.
10. Старченко О.В., & Гуменюк В.М. Трансформація моделей підготовки військових кадрів в умовах європейської інтеграції. Експертна оцінка безпеки. 2020. 2(1). С. 22–30.
11. Шевчук В.І. Проблеми та перспективи модернізації системи підготовки фахівців для сектору безпеки та оборони України. Журнал соціальних та політичних наук. 2021. 1(3) С. 33–40.
12. Шиян В.С. Інтеграція міжнародного досвіду в систему підготовки військових кадрів України. Оборонний вісник. 2018. 5(3). С. 62–70.
13. Anderson, L.M., & Goldman, E. Building effective military educational systems: A comparative study of training in NATO countries. *Journal of Defense Education*, 2020, 5(3), 140-152. URL: <https://doi.org/10.1177/2047117X20913632>.
14. Fitzgerald, T., & Ross, A. Enhancing the training of military personnel: A review of European and American approaches. *Journal of Military Training*, 4(2), 2018, 80-92. URL: <https://doi.org/10.1016/j.jmt.2018.01.004>.
15. Gonzalez, M.F., & Pacheco, G.R. Analysis of defense and security training programs: A cross-national study. *Journal of Security and Defense*, 2017, 3(4), 119-133. URL: <https://doi.org/10.1109/jsd.2017.03967>.
16. Harper, M., & Gilbert, E.D. Global approaches to defense sector education: Lessons learned from Europe, the U.S., and Ukraine. *Strategic Defense Review*, 2020, 12(2), 89-103. URL: <https://doi.org/10.1177/073003180302012>.
17. Jones, H.D., & Park, S.Y. The evolution of military education: NATO's strategies and their global impact. *Military Education and Training Journal*, 2018, 7(3), 102–115. URL: <https://doi.org/10.1093/metj/ezx021>.
18. Kuvshinov, A., & Smirnov, V. Comparative analysis of military training models in NATO countries and Ukraine. *Journal of Defense Studies*, 2019, 4(2), 56-63. URL: <https://doi.org/10.1016/j.jds.2019.05.007>.
19. Mitchell, A.P., & Clark, T.W. Rebuilding military training: Adapting US training strategies in Eastern European contexts. *Global Defense Policy*, 2021, 9(2), 68-74. URL: <https://doi.org/10.1016/j.gdp.2021.02.005>.
20. Schmidt, F.D., & Walker, A.L. Training the next generation of security professionals: International models and implications for the future. *Journal of International Defense Studies*, 2019, 5(1), 101–113. URL: <https://doi.org/10.1080/00224010.2019.1617041>.
21. Smith, R.S., & Jordan, A.L. International perspectives on military education: The US and NATO comparison. *International Security Review*, 2020, 12(1), 45-57. URL: <https://doi.org/10.1080/1471591X.2020.1755438>.

22. Thompson, R.B., & Wilson, K.S. Military education reform: International practices in the training of defense professionals. *Global Defense Education Review*, 2019, 8(4), 120133. URL: <https://doi.org/10.1177/2632777X19862190>.

REFERENCES

1. Bohdanov, I. M. (2021). Pidhotovka viiskovykh kadriv v krainakh NATO: intehtatsiia do ukrainskoi systemy pidhotovky [Military Personnel Training in NATO Countries: Integration into the Ukrainian Training System]. *Naukovi pratsi Natsionalnoi akademii oborony Ukrainy*, 7(14), 99-106 [in Ukrainian].
2. Bohuslavskiy V.V., Bachynska N.V., Petrushyn D.V. (2024). Psykholoho-pedahohichni kharakterystyky maibutnoho spivrobitnyka sektoru bezpeky ta oborony v ekstremalnykh umovakh: naukovе osmyslen-nia [Psychological and Pedagogical Characteristics of Future Security and Defense Sector Employees in Extreme Conditions: Scientific Understanding]. *Naukovyi chasopys Ukrainського derzhavnoho univer-sytetu imeni Mykhaila Drahomanova*. Vypusk 12 (185). S. 59–64. DOI: [https://doi.org/10.31392/UDU-nc-series15.2024.12\(185\).10](https://doi.org/10.31392/UDU-nc-series15.2024.12(185).10). [in Ukrainian].
3. Vasyliiev, O. V., & Zakharchenko, M. M. (2019). Mizhnarodnyi dosvid pidhotovky spivrobitnykiv sektoru bezpeky: uroky dlia Ukrainy [International Experience in Training Security Sector Personnel: Lessons for Ukraine]. *Aktualni pytannia derzhavnoi bezpeky*, 1(2), 48-58 [in Ukrainian].
4. Hlukhov, I. S. (2020). Suchasni trendy u pidhotovtsi fakhivtsiv sektoru bezpeky ta oborony: mizhnarodnyi kontekst [Current Trends in Training Specialists for the Security and Defense Sector: International Con-text]. *Mizhnarodna bezpeka ta stratehiia*, 5(8), 2–39 [in Ukrainian].
5. Kovalchuk, L. S. (2020). Innovatsiini modeli pidhotovky fakhivtsiv sektoru bezpeky ta oborony: dos-vid SSHa ta Yevropy [Innovative Models of Training Specialists for the Security and Defense Sector: Experience of the USA and Europe]. *Visnyk Kyivskoho universytetu vnutrishnikh sprav*, 4(16), 14–21 [in Ukrainian].
6. Melnyk, V. I., & Hryniuk, I. I. (2019). Porivnialnyi analiz system pidhotovky viiskovykh kadriv u krainakh NATO ta Ukraini [Comparative Analysis of Military Personnel Training Systems in NATO Countries and Ukraine]. *Ukrainskyi zhurnal stratehichnykh doslidzhen*, 2(23), 15–24 [in Ukrainian].
7. Pavlenko, A. V., & Ivanova, Yu. V. (2020). Modeli pidhotovky kadriv dlia sektoru bezpeky ta oborony: natsionalnyi ta mizhnarodnyi dosvid [Training Models for the Security and Defense Sector: National and International Experience]. *Naukovyi visnyk Chernivetskoho universytetu*, 1(79), 52–56 [in Ukrainian].
8. Romanenko, O. P. (2020). Osoblyvosti pidhotovky kursantiv zakladiv vyshchoi osvity dlia sektoru bez-peky ta oborony Ukrainy [Features of Training Cadets in Higher Education Institutions for Ukraine's Security and Defense Sector]. *Derzhavna bezpeka ta pravo*, 1(4), 40–48 [in Ukrainian].
9. Sokurenko, V. V. (2021). Pidhotovka kadriv dlia sektoru bezpeky i oborony yak peredumova zabezpech-ennia natsionalnoi bezpeky Ukrainy [Training Personnel for the Security and Defense Sector as a Prereq-uisite for Ensuring Ukraine's National Security]. *Pravo i Bezpeka*, 1(2), 102–108 [in Ukrainian].
10. Starchenko, O. V., & Humeniuk, V. M. (2020). Transformatsiia modelei pidhotovky viiskovykh kadriv v umovakh yevropeiskoi intehtatsii [Transformation of Military Personnel Training Models in the Context of European Integration]. *Ekspertna otsinka bezpeky*, 2(1), 22–30 [in Ukrainian].
11. Shevchuk, V. I. (2021). Problemy ta perspektyvy modernizatsii systemy pidhotovky fakhivtsiv dlia sektoru bezpeky ta oborony Ukrainy [Challenges and Prospects for Modernizing the Training System for Spe-cialists in Ukraine's Security and Defense Sector]. *Zhurnal sotsialnykh ta politychnykh nauk*, 1(3), 33-40 [in Ukrainian].
12. Shyian, V. S. (2018). Intehtatsiia mizhnarodnoho dosvidu v systemu pidhotovky viiskovykh kadriv Ukrainy [Integration of International Experience into Ukraine's Military Personnel Training System]. *Oboronnyi visnyk*, 5(3), 62–70 [in Ukrainian].
13. Anderson, L. M., & Goldman, E. (2020). Building effective military educational systems: A compara-tive study of training in NATO countries. *Journal of Defense Education*, 5(3), 140–152. <https://doi.org/10.1177/2047117X20913632> [in English].
14. Fitzgerald, T., & Ross, A. (2018). Enhancing the training of military personnel: A review of European and American approaches. *Journal of Military Training*, 4(2), 80-92. <https://doi.org/10.1016/j.jmt.2018.01.004> [in English].
15. Gonzalez, M. F., & Pacheco, G. R. (2017). Analysis of defense and security training programs: A cross-na-tional study. *Journal of Security and Defense*, 3(4), 119-133. <https://doi.org/10.1109/jsd.2017.03967> [in English].

16. Harper, M., & Gilbert, E. D. (2020). Global approaches to defense sector education: Lessons learned from Europe, the U.S., and Ukraine. *Strategic Defense Review*, 12(2), 89–103. <https://doi.org/10.1177/073003180302012> [in English].
17. Jones, H. D., & Park, S. Y. (2018). The evolution of military education: NATO's strategies and their global impact. *Military Education and Training Journal*, 7(3), 102–115. <https://doi.org/10.1093/metj/ezx021> [in English].
18. Kuvshinov, A., & Smirnov, V. (2019). Comparative analysis of military training models in NATO countries and Ukraine. *Journal of Defense Studies*, 4(2), 56–63. <https://doi.org/10.1016/j.jds.2019.05.007> [in English].
19. Mitchell, A. P., & Clark, T. W. (2021). Rebuilding military training: Adapting US training strategies in Eastern European contexts. *Global Defense Policy*, 9(2), 68–74. <https://doi.org/10.1016/j.gdp.2021.02.005> [in English].
20. Schmidt, F. D., & Walker, A. L. (2019). Training the next generation of security professionals: International models and implications for the future. *Journal of International Defense Studies*, 5(1), 101–113. <https://doi.org/10.1080/00224010.2019.1617041> [in English].
21. Smith, R. S., & Jordan, A. L. (2020). International perspectives on military education: The US and NATO comparison. *International Security Review*, 12(1), 45–57. <https://doi.org/10.1080/1471591X.2020.1755438> [in English].
22. Thompson, R. B., & Wilson, K. S. (2019). Military education reform: International practices in the training of defense professionals. *Global Defense Education Review*, 8(4), 120–133. <https://doi.org/10.1177/2632777X19862190> [in English].

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УСНОМУ СПІЛКУВАННІ НІМЕЦЬКОЮ МОВОЮ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Кодлюк Л. І.

здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

кафедри іноземних мов

Тернопільський національний педагогічний університет

імені Володимира Гнатюка

вул. Максима Кривоноса, 2, Тернопіль, Україна

orcid.org/0000-0001-8386-9139

liuba_kodliuk@ukr.net

Ключові слова:

лінгвосоціокультурна компетентність в усному спілкуванні німецькою мовою старшокласників; модель організації навчання; змістово-процесуальне забезпечення формування лінгвосоціокультурної компетентності в усному спілкуванні німецькою мовою старшокласників; критерії і рівні сформованості лінгвосоціокультурної компетентності в усному спілкуванні німецькою мовою старшокласників»; очікуваний результат.

У статті представлено модель формування лінгвосоціокультурної компетентності в усному спілкуванні німецькою мовою старшокласників. З цією метою досліджено суть поняття «модель організації навчання». Розроблено структуру моделі формування лінгвосоціокультурної компетентності в усному спілкуванні німецькою мовою, яка інтегрує такі блоки: цільовий, змістово-процесуальний та критеріально-рівневий. Як результат у межах цільового блоку визначено мету, об'єкт та суб'єкт запропонованої моделі. Розглянуто навчальний предмет, на основі якого відбувається моделювання, – німецька мова як перша іноземна у закладах загальної середньої освіти рівня стандарту. Обґрунтовано теоретичні підходи до навчання іноземних мов і культур: комунікативно-діяльнісний, діяльнісно-орієнтований, компетентнісний, культурологічний та рівневий. Виокремлено ключові загальнодидактичні (наочності, міцності, свідомості, науковості й доступності, активності, послідовності й систематичності та ін.) і методичні (комунікативності, комунікативно спрямованого формування мовних навичок, інтегрованого навчання видів мовленнєвої діяльності та аспектів мови, взаємопов'язаного навчання мови і культури, урахування рідної мови і культури, автентичності навчальних матеріалів) принципи. У змістово-процесуальному блоці окреслено етапи формування лінгвосоціокультурної компетентності в усному спілкуванні німецькою мовою старшокласників: «реплікування»; укладання діалогічних єдностей; укладання мікродіалогів; укладання діалогів певних функціональних типів. Розкрито питання використання ефективних методів навчання лінгвосоціокультурної компетентності в усному спілкуванні німецькою мовою старшокласників (інтерактивних, методу проєктів, кейс-методу) та дієвих засобів навчання (нетехнічних, технічних). У критеріально-рівневому блоці обґрунтовано рівень сформованості лінгвосоціокультурної компетентності в усному спілкуванні німецькою мовою старшокласників (B1 – Threshold / Рубіжний) та критерії контролю. Окреслено очікуваний результат у контексті такого навчання.

MODEL OF THE FORMATION OF LINGUOSOCIOCULTURAL COMPETENCE IN ORAL COMMUNICATION IN GERMAN OF HIGH SCHOOL STUDENTS

Kodliuk L. I.

Postgraduate Student at the Department of Foreign Languages

Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University

Maxyma Kryvonosa str., 2, Ternopil, Ukraine

orcid.org/0000-0001-8386-9139

liuba_kodliuk@ukr.net

Key words: *linguosociocultural competence in oral communication in German of high school students, model of teaching organization, content-procedural support for the formation of linguosociocultural competence in oral communication in German of high school students, criteria and levels of formation of linguosociocultural competence in oral communication in German of high school students, expected result.*

The article deals with the model of the formation of linguosociocultural competence in oral communication in German of high school students. For this purpose, the essence of the concept of “model of teaching organization” has been investigated. The structure of the model of the formation of linguosociocultural competence in oral communication in German has been developed, which integrates the following blocks: target, content-procedural, and criterion-level. As a result, the goal, object, and subject of the proposed model have been determined within the target block. German as the first foreign language in general secondary education institutions of the standard level is the subject the modeling is based on. Theoretical approaches to teaching foreign languages and cultures have been analyzed – communicative-activity, activity-oriented, competency-based, cultural and level-based. Key general didactic (visuality, solidity, awareness, scientificity and accessibility, activity, consistency and systematicity, etc.) and methodological (communicativeness, communicatively directed formation of language skills, integrated teaching of types of speech activity and aspects of language, interconnected teaching of language and culture, consideration of native language and culture, authenticity of educational materials) principles have been characterized. The content-process block outlines the stages of the formation of linguosociocultural competence in oral communication in German of high school students: “replication”; making-up dialogic units; making-up microdialogues; making-up dialogues of certain functional types. The issue of using effective methods of teaching linguosociocultural competence in oral communication in German of high school students (interactive, project method, case method) and effective teaching aids (non-technical, technical) has been analyzed. The criterion-level block deals with the level of formation of linguosociocultural competence in oral communication in German of high school students (B1 – Threshold) and the control criteria. The expected result in the context of such teaching has been provided.

Постановка проблеми. Культурологічне оновлення шкільної іншомовної освіти зумовлене потребою в особистості нового типу – «вторинної мовної особистості», «мовної особистості в ролі медіатора культур», «людини без кордонів», яка володіє стратегіями і тактиками забезпечення успішної міжкультурної комунікації.

Показник готовності і здатності старшокласників до іншомовного спілкування – сформованість лінгвосоціокультурної компетентності (ЛСК). Це новоутворення не є автономним, а органічно функціонує у структурі іншомовної комунікативної компетентності (ІКК). Відтак ово-

лодіння ЛСК відбувається інтегровано й комплексно з іншими її складовими: мовною, мовленнєвою, навчально-стратегічною. У контексті нашого дослідження пропонуємо формувати цю компетентність у поєднанні з усім спілкуванням німецькою мовою (НМ) старшокласників – через говоріння та аудіювання.

Досягнення необхідного рівня ЛСК в усному спілкуванні НМ старшокласників забезпечують умови правильної організації навчального процесу: впровадження відповідних принципів та підходів; наступність і поетапність у формуванні відповідних знань, навичок, умінь; створення під-

системи вправ, застосування дієвих форм, методів і засобів навчання; дотримання критеріїв оцінювання тощо. Зазначене визначає актуальність розроблення методично обґрунтованої моделі організації навчального процесу в заявленому напрямі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз наявного наукового фонду засвідчує, що проблема моделювання процесу формування ЛСК в усному спілкуванні НМ старшокласників є багатопланою і вивчалася вітчизняними та зарубіжними ученими аспектно. Так, особливості формування ЛСК досліджували Н. Ф. Бориско, М. В. Дука, Н. Б. Нацюк, С. І. Шукліна та ін. Аналізу культурологічно спрямованого навчання у старшій школі (СШ) присвячені напрацювання С. А. Бігунової, А. Й. Гордєєвої, Н. В. Осадчої, В. Г. Редька та ін. Усне іншомовне спілкування стало предметом вивчення О. Б. Бігич, Г. Е. Борецької, Н. К. Скляренко, В. В. Черниш та ін. Різні аспекти культурологічно орієнтованого навчання досліджували зарубіжні науковці: Г. Гофштеде (Hofstede G.), К. Крамш (C. Kramsch), Р. Портер (Porter R.), Л. Самовар (Samovar L.), Д. Хаймз (Hymes D.) та ін. Зазначені напрацювання є вагомим підґрунтям для розгортання наукового пошуку в заявленому нами напрямі.

Мета статті полягає у розробці моделі формування ЛСК в усному спілкуванні НМ старшокласників.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Довідкова література трактує *«модель»* як сукупність основних складових навчання, що визначають його формат; як схему або план дій учителя щодо здійснення освітнього процесу. Під цим поняттям В. Г. Редько розуміє зразок організації змісту навчання, основними характеристиками якого є комунікативно-діяльнісна парадигма формування у школярів умінь і навичок іншомовного спілкування в усній та письмовій формах [14, с. 112]. Вартим уваги вважаємо твердження В. В. Черниш. Модель організації навчання учена трактує як систему чи узагальнений образ цього процесу, що наочно ілюструє компоненти, зв'язки між ними, логічну послідовність формування цільової компетентності [17, с. 151].

Представимо наше бачення моделі формування ЛСК в усному спілкуванні НМ старшокласників (рис. 1). Вона охоплює три блоки, які інтегрують наступні компоненти: цільовий, змістово-процесуальний, критеріально-рівневий.

Вважаємо, що зазначені вище компоненти моделі гарантують її системність (1), послідовність (2) і функціональність (3): перша передбачає забезпечення цілісності та доведення усіх компонентів до належного рівня; друга дає можливість здійснювати іншомовне навчання від простого до складного, що дозволяє старшокласникам посту-

пово збагачувати їхні знання, формувати відповідні навички та уміння; третя забезпечується виконанням кожної з її складових функцій, спрямованих на ефективне досягнення очікуваного результату.

Визначивши структуру моделі формування ЛСК в усному спілкуванні НМ старшокласників, розглянемо її змістове наповнення.

Модель формування ЛСК в усному спілкуванні НМ старшокласників реалізується в межах базового *навчального предмета «Німецька мова»*. Згідно з Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти [12] він належить до освітньої галузі «Мови і літератури», яка передбачає таку кількість годин: на тиждень – 12 год; на рік – 420 год. Обсяг навчального часу, відведеного на вивчення предмета «Німецька мова», регламентується Типовим навчальним планом для 10–11 класів закладів загальної середньої освіти [13] та Навчальними програмами з іноземних мов [10]. Відповідно до цих нормативних документів рекомендоване навчальне навантаження становить 2 год. на тиждень, тобто 70 год. на рік. Слід відмітити, що щорічне оновлення робочих навчальних планів дає можливість закладам загальної середньої освіти (ЗЗСО) (за наявності належних умов) збільшувати кількість годин на вивчення іноземних мов (ІМ). Така тенденція пояснюється зростанням ролі ІМ у світі; новими вимогами до випускників та підготовкою до Національного мультипредметного тесту (НМТ) чи міжнародних іспитів; міжнародною співпрацею та освітніми обмінами (CLILL, DAAD, Erasmus+, FLEX, UGRAD).

Розроблена нами модель формування ЛСК в усному спілкуванні НМ старшокласників розрахована на 2-годинне тижневе навантаження, тобто 70 годин на рік (рис. 1).

Зміст навчального матеріалу є «тематично централізованим». У Навчальних програмах з іноземних мов [10, с. 9–12] визначено такі теми: «Я, моя родина, мої друзі», «Спорт і дозвілля», «Харчування», «Природа і погода», «Живопис. Мистецтво», «Наука і технічний прогрес. Природа і довкілля», «Подорож», «Шкільне життя», «Робота і професія», «Україна у світі». У межах зазначених тем розглядаються конкретніші підтеми, визначені у Календарно-тематичному плануванні з НМ для 11 класу.

Теоретичні основи методики навчання іноземних мов і культур (ІМіК) знаходять відображення у відповідних *підходах* – комунікативно-діяльнісному, діяльнісно-орієнтованому, компетентнісному, культурологічному та рівневому. Ці базові категорії визначають стратегію освітнього процесу, що зумовлює зміст та форму його організації.

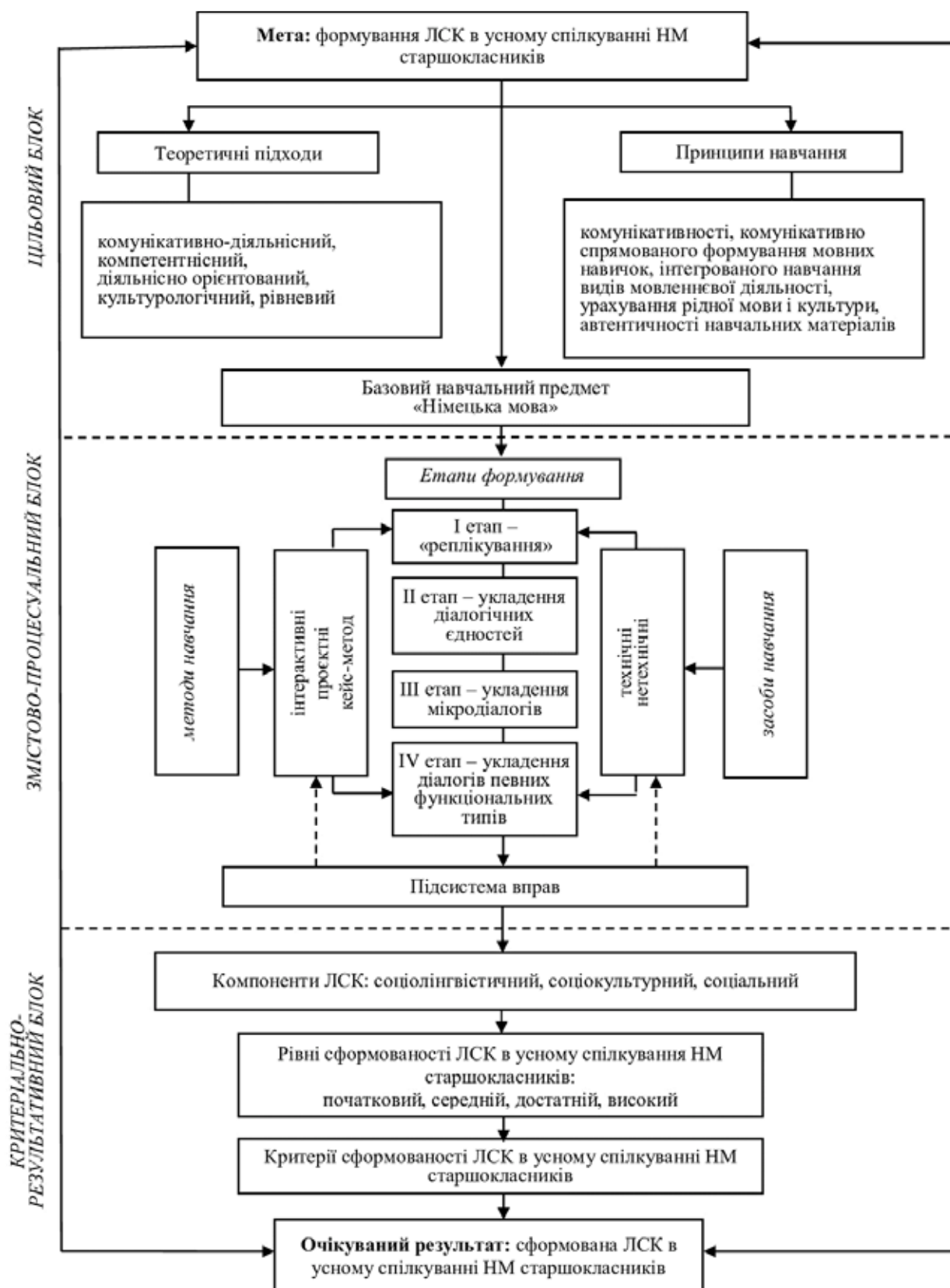


Рис. 1. Модель формування ЛСК в усному спілкуванні НМ старшокласників

Не применшуючи значущості кожного із зазначених підходів, ключовим у контексті проблеми нашого дослідження вважаємо *культурологічний*. Цей підхід передбачає навчання ІМіК у чотирьох аспектах: практичному – формування ЛСК як складової ІКК; освітньому – основою навчання є діалог культур як зіставлення фактів із галузі художньої творчості та способу життя носіїв мови; виховному – має на меті виявити загальні моральні орієнтири у житті двох народів та наявні розбіжності; розвивальному – відіграє мотиваційну функцію [7, с. 86].

У межах такого навчання відбувається паралельне ознайомлення з предметом – «від фактів мови до фактів культури» і «від фактів культури до фактів мови». Відтак процес оволодіння ІМ слід будувати шляхом поєднання елементів культури з мовними складовими, які виступають не лише як засіб комунікації, а й як спосіб сприйняття нової дійсності.

Цінність культурологічного підходу полягає у тому, що ознайомлення з культурою виучуваної мови здійснюється шляхом порівняння й оцінювання нових знань і понять з тими, якими вже володіє особистість. Г. Нойнер (Neuner G.) неодноразово акцентує увагу на тому, що оволодіння іноземною культурою у процесі іншомовного навчання не починається абсолютно з нуля, так як під впливом загального культурного фону рідного середовища у здобувачів освіти вже наявне певне уявлення про цей феномен [18]. Важливо також, що культурологічний підхід не ігнорує власну культуру, а адаптує її до міжкультурної взаємодії. Інша культура, як стверджує О. С. Пасічник, не повинна стати для школярів «рекламним банером» чужих цінностей, витісняючи уявлення про рідну культуру, типові моделі поведінки, стиль життя тощо. Натомість мають паралельно формуватися власна національна самоідентифікація, здатність розуміти, упізнавати та оцінювати світоглядні орієнтації носіїв виучуваної мови, уміння порівнювати їх із власними переконаннями [11, с. 99].

Реалізація *комунікативно-діяльнісного підходу* означає, що навчальна діяльність організовується таким чином, щоб учні виконували вмотивовані дії з мовленнєвим матеріалом для вирішення відповідних комунікативних завдань [7, с. 83]. Тобто процес оволодіння ІМ стає своєрідною моделлю процесу спілкування. Формування ЛСК у контексті цього підходу реалізується через здатність учнів ефективно використовувати ІМ в реальних ситуаціях з урахуванням їх лінгвосоціокультурної специфіки. Прикметно, що комунікативно-діялісний спрямування уроків ІМ у США передбачає реалізацію проєктних, ігрових, проблемно-пошукових методів іншомовного навчання. Це зумовлено не лише цілями навчання, а й віковими осо-

бливостями старшокласників і їхнім навчальним досвідом [6, с. 181].

Комунікативно-діялісний підхід спричинив появу *діялісно орієнтованого* (рекомендованого Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти). Він базується на діяльності користувачів мови і тих, хто її вивчає; враховує когнітивні, емоційні та вольові здібності, а також низку специфічних якостей, властивих індивіду [5, с. 9]. Виразною ознакою зазначеного підходу є те, учень визначається рівноправним партнером учителя під час виконання іншомовної мовленнєвої діяльності, активно демонструє власні інтереси, уподобання і комунікативну позицію [6, с. 181]. Діялісно орієнтоване навчання передбачає створення ситуацій вибору, проблемних завдань різного ступеня складності, організацію індивідуальної діяльності школярів.

Компетентнісний підхід націлює на формування ключових компетентностей та ІКК учнів «з метою виконання завдань соціальної та професійної взаємодії у різноманітних сферах життєдіяльності людини» [6, с. 182]. Тенденція переходу до цього підходу означає «переорієнтацію з процесу на результат освіти» [7, с. 84]: зміну пріоритету з накопичення нормативно визначених знань, навичок та умінь на формування здатності й готовності практично діяти. Результативність компетентнісного підходу забезпечують метод-проєктів, кейс-метод, дебати і дискусії, рольові ігри та симуляції, CLIL (Content and Language Integrated Learning), цифрові технології.

Рівневий підхід у США реалізується у двох напрямках. По-перше, іншомовне навчання старшокласників диференціюється за рівнем стандарту (орієнтований на учнів, які вивчають ІМ як загальноосвітній предмет, без поглибленого вивчення) і профільним рівнем (поглиблене вивчення ІМ для учнів, які планують використовувати її в подальшому навчанні або професійній діяльності) [6, с. 183]. По-друге, цей підхід пов'язаний (згідно із Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти) із розробкою єдиної системи (шкали) визначення рівнів володіння ІМ [5], у тому числі ЛСК.

Навчання ІМ опирається на відповідні *принципи навчання* – загальнодидактичні (ті, що функціонують у межах будь-яких дисциплін, однак зумовлені їх специфікою) і *методичні* (які відображають своєрідність дисципліни «Іноземна мова»). До перших традиційно відносять принципи наочності, міцності, свідомості, науковості й доступності, активності, послідовності й систематичності та ін. [7, с. 110–114; 8, с. 65–72; 9, с. 73].

– комунікативності (найбільш повно сприяє досягненню головної мети навчання ІМіК – формуванню ІКК; передбачає навчальну діяльність

старшокласників у формі спілкування; є домінантним і найраціональнішим у рамках діяльнісно орієнтованого та компетентнісного підходів);

- комунікативно спрямованого формування мовних навичок (формування фонетичних, лексичних та граматичних навичок не самоціль; воно підпорядковується вимогам і завданням мовленнєвого спілкування і реалізується у тісному зв'язку з розвитком мовленнєвих умінь);

- інтегрованого навчання видів мовленнєвої діяльності та аспектів мови (інтегроване формування компетентностей – складових ІМК; забезпечує зв'язок між різними видами мовленнєвої діяльності та аспектами мови);

- взаємопов'язаного навчання мови і культури (полягає у поясненні й демонструванні нерозривного зв'язку кожної конкретної мови і відповідної культури, в розумінні природи мови як носія культури; націлює на вивчення ІМК за аналогією з рідною);

- урахування рідної мови і культури (передбачає проведення попереднього порівняльного аналізу мовних і культурологічних явищ у рідній та іноземній мовах, що дасть змогу уникнути можливих труднощів; сприяє перенесенню знань, навичок та умінь з рідної мови на процес оволодіння іноземною);

- автентичності навчальних матеріалів (націлює на використання у навчальному процесі автентичних матеріалів) [7, с. 114–122; 8, с. 72–77; 9, с. 74].

- I етап – «реплікування»;

- II етап – укладання діалогічних єдностей;

- III етап – укладання мікродіалогів;

- IV етап – укладання діалогів певних функціональних типів.

Навчання у контексті другого підходу реалізується через:

- I етап – оволодіння цілісними діалогами певних функціональних типів (багаторазове прослуховування, читання, вивчення напам'ять діалогів-зразків тощо);

- II етап – оволодіння діалогічними єдностями;

- III етап – засвоєння окремих реплік.

Очевидно, що обидва підходи можливі й не суперечать один одному. Опираючись на напрацювання науковців у цьому аспекті, ефективнішим у процесі формування ЛСК в усному спілкуванні НМ старшокласників вважаємо індуктивний, який репрезентує практичний характер оволодіння навчальним матеріалом. Перевагою цього підходу є те, що старшокласники формують свої знання, навички та уміння «від простого до складного»: опановують мовні й мовленнєві засоби з національно-культурною семантикою різних рівнів (безеквівалентну та фонову лексику;

сталі вирази, ідіоми і кліше; лінгвістичні маркери соціальних стосунків і ситуацій; фразеологізми, афоризми, прислів'я і приказки) та вживають їх у реплікуванні; вправляються у побудові діалогічних єдностей, об'єднуючи їх у мінідіалоги; будують діалоги різних функціональних типів на запропоновану тематику, використовуючи країнознавчу та соціокультурну інформацію.

Практичну реалізацію моделі формування ЛСК в усному спілкуванні НМ старшокласників вбачаємо у розробці відповідної *підсистеми вправ*. На наш погляд, вона покликана бути своєрідним ключем до опанування старшокласниками відповідними знаннями, навичками та вміннями для подальшого вирішення ними особистісних та професійних завдань.

Сучасні вимоги до рівня сформованості ЛСК націлюють на використання у процесі навчання відповідних *методів*. Часто дослідники (Г. Е. Борецька, Н. В. Майер, С. Ю. Ніколаєва, О. М. Устименко, В. В. Черниш та ін.) називають їх як методами, так і технологіями. Відтак надалі послуговуватимемося цими поняттями.

На сучасному етапі пріоритетними вважаються ті інновації, зокрема ІМК, які сприяють реалізації зазначених вище підходів. Методисти зауважують, що коректне використання сучасних освітніх технологій, готовність учителя до творчого пошуку разом із учнями та уміння створити атмосферу продуктивного пізнання сприяють ефективному формуванню відповідних компетентностей та підвищенню мотивації школярів [15, с. 7].

Одиницею інтерактивного навчання вважають інтерактивну технологію, яка, на думку учених, покликана зробити діяльність старшокласників максимально продуктивною шляхом підвищення рівня їхньої пізнавальної активності відповідно до цілей навчання у межах сфер, тем, ситуацій спілкування та за допомогою відповідного мовного й мовленнєвого матеріалу, дібраного з урахування комунікативних потреб [6, с. 226]. Вагомість впровадження таких методів підтверджують критерії ефективності їх застосування, визначені В. Г. Редьком. Серед таких дидакт називає мотивацію до навчання; пізнавальну активність; активізацію мислення; активну інформативність; співпрацю у колективі та результативність [14, с. 171–172].

Інтерактивні технології навчання ІМК класифікують за формою їх виконання, виділяючи дискусійні, ігрові, тренінгові [15, с. 282]. Перші вважаємо найбільш ефективними у контексті формування ЛСК в усному спілкуванні старшокласників, оскільки характерним для них є наявність діалогу, обговорення, спору, обмін досвідом, думками, ідеями тощо. До дискусійних форм інтерактивного навчання відносять евристичну бесіду, «мозковий

штурм», «круглий стіл», «акваріум», рольову дискусію, обговорення аудіо- та відеозаписів тощо. Значущість використання ігрових технологій у СШ полягає у багаторазовому повторенні школярами мовного і мовленнєвого матеріалу, їх підготовці до ситуативного / спонтанного мовлення. Вони представлені методами «ділова гра», «діловий театр», «інтерв'ю», конкурси практичних робіт з їх обговоренням, моделювання ситуацій, проектна методика та кейс-метод. Дієвими вважаємо тренінгові форми інтерактивного навчання, які відображаються комунікативними тренінгами, практичними груповими та індивідуальними вправами, колективним рішенням творчих завдань тощо.

Однієї із найперспективніших інновацій навчання ІМіК у СШ вважають впровадження *проектних технологій*, які, на думку вчених, інтегрують «усі кращі ідеї традиційної та сучасної методик викладання» [4, с. 80]. У їх змісті – «суть розвивального, особистісно-орієнтованого навчання» [7, с. 128]. Проектні технології В. Г. Редько називає моделюванням соціальної та комунікативної взаємодії учнів у малих групах [14, с. 181].

Актуальність використання зазначеного методу під час формування ЛСК в усному спілкуванні НМ старшокласників очевидна: він сприяє ознайомленню із соціолінгвістичними, соціокультурними та соціальними особливостями ІМіК, а також слугує засобом контролю сформованості мовних навичок та мовленнєвих умінь учнів [8, с. 247]; створює умови для творчої самореалізації школярів, допомагає розвивати їхні інтелектуальні здібності, формує навички пошуково-дослідної діяльності та залучає кожного здобувача освіти до активного пізнавального процесу [6, с. 154].

Беручи до уваги той факт, що формування ЛСК відбувається інтегровано з усним спілкуванням НМ, доречним вважаємо виконання складних парних або групових інформаційно-дослідницьких проєктів. Під час виконання таких робіт старшокласники можуть не лише творчо працювати в межах тем, що вивчаються, а й самостійно досліджувати додаткові джерела. Ключовим, зокрема, вважаємо використання автентичних матеріалів у роботі над проєктом: художніх текстів, відеофільмів, газет, журналів, повідомлень із Інтернет-ресурсів тощо.

Вони є безцінним джерелом лінгвосоціокультурної інформації, що допоможе усвідомити унікальність чужої культури та окреслити міжетнічні відмінності. Додатково учитель може запропонувати учням матеріал ІМ про міжкультурні непорозуміння, стереотипну поведінку, етноцентричні ситуації тощо; організувати їх аналіз та окреслити шляхи попередження і подолання.

У системі методів формування зазначеної якості чільне місце відводимо *кейс-методу* (*кейс-стаді*). Методисти стверджують, що суть цієї технології полягає у використанні набору навчальних матеріалів, укладених у папку (кейс) для самостійного ознайомлення, а потім спільного аналізу, обговорення і вирішення проблеми [ступінь узгодженості висловлювань із заданою темою / ситуацією; повнота відображення теми / ситуації; правильність та різноманітність (рівень мовленнєвої творчості) вживання мовних і мовленнєвих засобів спілкування з національно-культурним компонентом для оформлення висловлювань; коректне дотримання правил і норм спілкування, ритуалів та моделей комунікативної поведінки (вербальних, невербальних, паравербальних);

обсяг висловлювання у репліках (на кінець 11 класу – 8, правильно оформлених у мовному відношенні); швидкість мовлення – наявність в усному висловлюванні пауз, повторів (темپ повинен наближуватися до темпу мовлення учня рідною мовою).

Обґрунтовані вимоги та критерії контролю забезпечать визначення початкового, середнього, достатнього і високого рівнів володіння ЛСК в усному спілкуванні НМ старшокласниками.

Висновки і перспективи подальших розробок у цьому напрямку. Таким чином, представлена модель формування ЛСК в усному спілкуванні НМ старшокласників охоплює цільовий, змістово-процесуальний, критеріально-рівневий блоки і характеризується системністю, послідовністю, функціональністю. Для впровадження запропонованої моделі в навчальний процес потрібно розробити підсистему вправ та експериментально перевірити дієвість створеної нами методики, що і стане предметом подальшого наукового пошуку.

Література

1. Бігич О. Б. Сучасні засоби навчання іноземної мови й культури. *Сучасні методики навчання іноземних мов і перекладу в Україні та за її межами*: збірник матеріалів IV Міжнародної науково-практичної конференції (м. Переяслав, 30 листопада 2022 року). Переяслав, 2022. С. 12–15.
2. Білоус О. С., Паламарчук О. Л. Формування соціальної компетентності засобом «кейс-методу» на уроках англійської мови. *Педагогічне Криворіжжя: педагогічний альманах: зб. науково-педагогічних праць*. Кривий Ріг, 2017. Вип. 3. С. 109–112.
3. Бронетко І. А. Автентичні матеріали як засіб формування лінгвосоціокультурної компетенції учнів старших класів. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»*. 2015. Вип. 52. С. 48–50.

4. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / автор-укладач Н. П. Наволокова. Харків: Вид. група «Основа», 2009. 176 с.
5. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / пер. з англ. О. М. Шерстюк; наук. ред. укр. видання д-р пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
6. Лінгводидактичні засади навчання іноземної мови учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів: навчально-методичний посібник / В. Г. Редько, Т. К. Полонська, Н. П. Басай та ін.; за наук. ред. В. Г. Редька. Київ : Педагогічна думка, 2013. 360 с.
7. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. лінгв. ун-тів і фак. ін. мов вищ. навч. закладів / О. Б. Бігич, Н. Ф. Бориско, Г. Е. Борецька та ін.; за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
8. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: підручник для студ. вищ. навч. закл. / Л. С. Панова, І. Ф. Андрійко, С. В. Тезікова та ін. Київ : Академія, 2010. 328 с.
9. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції: курс лекцій / О. Б. Бігич, Н. Ф. Бориско, Г. Е. Борецька та ін.; за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2011. 344 с.
10. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 10–11 класи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/inozemni-movi-10-11-19.09.2017.pdf>.
11. Пасічник О. С. Компонентний склад змісту навчання іноземних мов у закладах загальної середньої освіти – сучасна інтерпретація. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 1. С. 93–103.
12. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#Text>.
13. Про типові навчальні плани для 10–11 класів загальноосвітніх навчальних закладів. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0995729-17#Text>.
14. Редько В. Г. Засоби формування комунікативної компетентності у змісті шкільних підручників з іноземних мов. Теорія і практика: монографія. Київ : Генеза, 2012. 224 с.
15. Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх та вищих навчальних закладах: колективна монографія / С. Ю. Ніколаєва, Г. Е. Борецька, Н. В. Майєр, О. М. Устименко, В. В. Черниш та інші; за ред. С. Ю. Ніколаєвої; техн. ред. І. Ф. Соболевої. Київ : Ленвіт, 2015. 444 с.
16. Черниш В. В. Засоби формування іншомовної компетенції у діалогічному мовленні. *Іноземні мови*. 2011. № 3. С. 15–22.
17. Черниш В. В. Теоретична структурно-функціональна модель формування у майбутніх учителів англomовної професійно орієнтованої компетентності в говорінні. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія: Педагогіка і психологія*. 2011. № 19. С. 149–161.
18. Neuner G. The Role of Sociocultural Competence in Foreign Language Teaching and Learning. Strasbourg: Council of Europe; Council for Cultural Cooperation (Education Committee), CC LANG, 1994. 278 p.

REFERENCES

1. Bihych O. B. Suchasni zasoby navchannia inozemnoi movy y kultury. [Modern methods of teaching foreign language and culture]. *Suchasni metodyky navchannia inozemnykh mov i perekladu v Ukraini ta za yii mezhamy*: zbirnyk materialiv IV Mizhnarodnoi naukovopraktychnoi konferentsii (m. Pereiaslav, 30 lystopada 2022 roku). Pereiaslav, 2022. P. 12–15. [in Ukrainian].
2. Bilous O. S., Palamarchuk O. L. Formuvannia sotsialnoi kompetentnosti zasobom «keis-metodu» na urokakh anhliiskoi movy [Formation of social competence by means of “case study” at the English lessons]. *Pedahohichne Kryvorizhzhia: pedahohichniy almanakh: zb. naukovopedahohichnykh prats*. Kryvyi Rih, 2017. Vyp. 3. P. 109–112. [in Ukrainian].
3. Bronetko I. A. Autentychni materialy yak zasib formuvannia linhvosotsiokulturnoi kompetentsii uchniv ctarshykh klasiv [Authentic materials as a means of forming linguosociocultural competence of high school students]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia»*. Seriia «Filolohichna». 2015. Vyp. 52. P. 48–50. [in Ukrainian].
4. Entsyklopediia pedahohichnykh tekhnolohii ta innovatsii [Encyclopedia of pedagogical technologies and innovations] / avtor-ukladach N. P. Navolokova. Kharkiv: Vyd. hrupa «Osnova», 2009. 176 p. [in Ukrainian].
5. Zahalnoievropeyski Rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia (2003) [Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment] / nauk. red. ukr. vydannia d-r ped. nauk, prof. S. Yu. Nikolaieva. Kyiv: Lenvit. 273 p. [in Ukrainian].

6. Linhvodydaktychni zasady navchannia inozemnoi movy uchniv starshykh klasiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv: navchalno-metodychnyi posibnyk (2013) [Linguistic and didactic principles of foreign language teaching of high school students] / V. H. Redko, T. K. Polonska, N. P. Basai ta in.; za nauk. red. V. H. Redka. Kyiv: Pedahohichna dumka. 360 p. [in Ukrainian].
7. Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur: teoriia i praktyka : pidruchnyk dlia stud. linhv. un-tiv i fak. in. mov vyshch. navch. zakladiv (2013) [Methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice] / O. B. Biych, N. F. Borysko, H. E. Boretska ta in.; za zah. red. S. Yu. Nikolaievoi. Kyiv: Lenvit. 590 p. [in Ukrainian].
8. Metodyka navchannia inozemnykh mov u zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh (2010) [Methodology of teaching foreign languages in general educational institutions]: pidruchnyk dlia stud. vyshch. navch. zakl. / L. S. Panova, I. F. Andriiko, S. V. Tezikova ta in. Kyiv: Akademiia. 328 p. [in Ukrainian].
9. Metodyka formuvannia mizhkulturnoi inshomovnoi komunikativnoi kompetentsii: kurs lektsii: navch.-metod. posibnyk dlia stud. movnykh spets. osv.-kvalif. rivnia «mahistr» (2011) [Methodology of intercultural foreign language communicative competence formation] / Biych O. B., Borysko N. F., Boretska H. E. ta in.; za red. S. Yu. Nikolaievoi. Kyiv: Lenvit, 344 p. [in Ukrainian].
10. Navchalni prohramy z inozemnykh mov dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv i spetsializovanykh shkil iz pohlyblenym vyvchenniam inozemnykh mov 10–11 klasy [Foreign language curricula for general education institutions and specialized schools with in-depth study of foreign languages for grades 10 to 11]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/inozemni-movi-10-11-19.09.2017.pdf>
11. Pasichnyk O. S. Komponentnyi sklad zmistu navchannia inozemnykh mov u zakladakh zahalnoi serednoi osvity – suchasna interpretatsiia [Defining content of foreign language learning in secondary school: an alternative vision of the problem]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*. 2018. № 1. 93–103. [in Ukrainian].
12. Pro zatverdzhennia Derzhavnoho standartu bazovoi i povnoi zahalnoi serednoi osvity [On approval of the State Standard of Basic and Complete General Secondary Education]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#Text>
13. Pro typovi navchalni plany dlia 10–11 klasiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv [On typical curricula for grades 10-11 of general education institutions]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0995729-17#Text>
14. Redko V. H. (2012). Zasoby formuvannia komunikativnoi kompetentnosti u zmisti shkilnykh pidruchnykiv z inozemnykh mov. Teoriia i praktyka: monohrafiia [Means of communicative competence in the content of school textbooks in foreign languages. Theory and practice: monograph]. Kyiv: Heneza. 224 p. [in Ukrainian].
15. Suchasni tekhnologii navchannia inozemnykh mov i kultur u zahalnoosvitnikh ta vyshchykh navchalnykh zakladakh: kolektyvna monohrafiia [Modern technologies for teaching foreign languages and cultures in general and higher education institutions: collective monograph] / S. Yu. Nikolaieva, H. E. Boretska, N. V. Maiier, O. M. Ustymenko, V. V. Chernysh ta inshi; za red. S. Yu. Nikolaievoi; tekhn. red. I. F. Sobolievoi. Kyiv: Lenvit, 2015. 444 p. [in Ukrainian].
16. Chernysh V. V. Zasoby formuvannia inshomovnoi kompetentsii u dialohichnomu movlenni. [Teaching Techniques for the Formation of Foreign Competence in Oral Interaction]. *Inozemni movy*. 2011. № 3. P. 15–22. [in Ukrainian].
17. Chernysh V. V. Teoretychna strukturno-funktsionalna model formuvannia u maibutnikh uchyteliv anhlo-movnoi profesiino oriientovanoi kompetentnosti v hovorinni [Theoretical structural-functional model of the formation of professionally oriented English speaking competence of future teachers]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho linhvistychnoho universytetu. Seriia: Pedahohika i psykholohiia*. 2011. № 19. P. 149–161. [in Ukrainian].
18. Neuner G. (1994) The Role of Sociocultural Competence in Foreign Language Teaching and Learning. Strasbourg: Council of Europe; Council for Cultural Cooperation (Education Committee), CC LANG, 278 p.

МЕТОД АСОЦІАЦІЙ У РОЗВИТКУ АБСТРАКТНО-ЛОГІЧНОГО ТА КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ ПРИ НАВЧАННІ ІНОЗЕМНІЙ МОВИ

Сіденко Н. Г.

викладач англійської мови

Відокремлений структурний підрозділ «Херсонський політехнічний фаховий коледж»

Національного університету «Одеська політехніка»

вул. Небесної Сотні, 23, Херсон, Україна;

Ізмаїльський агротехнічний фаховий коледж

вул. Незалежності, 81, Ізмаїл, Одеська область, Україна

orcid.org/0000-0001-7167-7930

natalya.kudas@gmail.com

Ключові слова: викладання іноземної мови, вирішувати комплексні цілі, критерії класифікації асоціацій, мовні та позамовні асоціації, моделювати нестандартні ідеї.

У статті розглянуто актуальність методу асоціацій у формуванні креативного та абстрактно-логічного мислення при навчанні іноземній мові. Підіймається питання про нові, нестандартні підходи в освітньому процесі, зокрема навчанні іноземній мові як складовій професійної підготовки. У світлі окресленої проблеми важливим постає формування креативного та абстрактно-логічного мислення методом асоціацій. На основі узагальненого досвіду у цій ділянці проблему ширшого розуміння та застосування методу асоціацій як засобу розвитку креативного мислення окреслено як головну. За мету дослідження визначено доведення ефективності методу асоціацій у розвитку креативності та логічності мислення. Наголошено на важливості визначення самого поняття асоціацій та встановлення критеріїв їх класифікації. Асоціації формуються за подібністю, контрастом і суміжністю у просторі та часі, складаючи підклас простих або механічних. Інший підклас – це логічні асоціації, які відображують родовидові та причинно-наслідкові відношення. Ті асоціації, що з'являються у людей в силу набутого загальнолюдського або соціального досвіду, визначаються суб'єктивними. Окрім зазначених критеріїв класифікації асоціацій, таких як принцип формування, генеза розвитку, наявність абстрагування, пропонується додати критерій відношення до мови з огляду на предмет вивчення. Зазначено, що за цим критерієм асоціації групуються на мовні та позамовні. Для ілюстрації гнучкості методу асоціацій у розвитку абстрактно-логічного та креативного мислення наведені приклади з навчально-методичних розробок. Особливу увагу зосереджено на тому факті, що основною ознакою креативного мислення є нестандартність рішень, у прийнятті яких асоціації відіграють значну роль. Наголошено на суті методу асоціацій як стимулювання різного роду асоціацій. Результатом дослідження став висновок про те, що метод асоціацій вирішує комплексні цілі у викладанні іноземної мови. Він тренує студентів сприймати і моделювати креативні нестандартні ідеї.

METHOD OF ASSOCIATIONS IN DEVELOPING CREATIVE AND ABSTRACT-LOGICAL THINKING IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Sidenko N. G.

Lecturer

*Separate Structural Subdivision Kherson Polytechnic Professional College
of Odesa Polytechnic State University
Nebesnoi Sotni str., 23, Kherson, Ukraine;
Izmail Agrotechnical Professional College
Nezalezhnosti str., 81, Izmail,, Odesa region, Ukraine
orcid.org/0000-0001-7167-7930
natalya.kudas@gmail.com*

Key words: *attain complex goals, classification criteria of associations, foreign language teaching, lingual and non-lingual associations.*

In this article relevance of the method of associations in developing creative and abstract-logical thinking in foreign language teaching is considered. The question of implementing unusual approaches in educational process, namely in foreign language teaching is arisen. In this connection, the development of creative and abstract-logical thinking through the method of associations is a shortcut. Basing on the generalized theoretical experience of this idea the problem of wider scope of understanding and implementation of the method of associations appears to be the most vital. The purpose of this article is to confirm the effectiveness of the method of associations in developing creative and abstract-logical thinking. Defining the notion of association itself and determining the classification criteria are paid special attention to. Associations are based on similarity, contrast and contiguity in time and space and are termed as simple ones. Logic associations express the cause – result relations. Those associations people have due to their social or personal experience are known as subjective ones. In addition to determined classification criteria of associations such as creation principle, development genesis, abstraction availability, another criterion related to the language as one being the object of study is proposed. According to this criterion our associations are grouped into lingual and non-lingual. To illustrate flexibility of the method of associations in developing creative and abstract-logical thinking examples from didactic material are given. It is specially noted that unconventional decision making when associations play a major role is the main feature of creative thinking. It is stressed that the method of associations evokes different kinds of associations. In conclusion it should be emphasized that the method of associations attains the complex goals in foreign language teaching. It trains the students to accept and simulate creative unconventional ideas.

Постановка проблеми. Будь-який освітній заклад у своєму процесі підготовки майбутніх фахівців завжди орієнтується на зміни в кон'юнктурі ринку праці. Але цього на сьогоднішній момент недостатньо. Щоб вивести українську економіку з депресивного стану, потрібні нестандартні методи. Отже, суспільство висуває нові виклики щодо рівня підготовки, мотивації майбутніх професійних кадрів.

З цього приводу ми підіймаємо питання про нові, нестандартні підходи в освітньому процесі, зокрема навчанні іноземній мові як складовій

професійної підготовки. У світлі окресленої проблеми **актуальним** убачається формування креативного та абстрактно-логічного мислення методом асоціацій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження креативності особистості, її творчої діяльності проводили О. С. Шило, зосереджуючись на її ціннісних орієнтаціях [15], О. М. Харцій, приділяючи увагу кореляції між ефективністю професійної діяльності майбутніх спеціалістів та їх креативним мисленням, яке передбачає нестандартність, ініціативність, особистісну самореалі-

зацію [12]. Питання вербальної та невербальної креативності досліджувала Є. П. Фролова [11], Чжоу Ян [13]. М. В. Соврасов визначив показники інтелектуальної, комунікативної емоційності, мотивації професійного спілкування, потреби успішності та індекси оригінальності, унікальності, що у сукупності складають психологічну структуру креативності студента [8]. Розробкою теоретичних питань вербальних асоціацій у галузі мовознавства займалися О. Горошко, У. Б. Марчук [5], проблеми мовної діяльності на основі асоціативної уяви вирішували Р. Є. Ібрагімова, Н. Г. Маркова [3]. Луцька наукова школа на чолі з С. Гулько, Л. Гусак, З. Коновалюк розробила принципи методу асоціативних символів у навчанні [3; 4]. Практичним підґрунтям цього методу слугували розвідки та наукові експерименти психолінгвістів (М. І. Жинкін, Ю. М. Караулов, Ю. М. Уфимцева, О. О. Сахарний, О. О. Леонтьев). Переважна більшість авторів розглядають метод асоціацій як набір технік для удосконалення певних мовних навичок або покращення процесів пам'яті (Д. П. Сітнікова, О. В. Холоденко, О. І. Новіцька [6; 10]).

Мета статті. За мету ми ставимо розширити горизонти розуміння та застосування методу асоціацій, довести його ефективність як інструменту для розвитку абстрактно-логічного та креативного мислення на прикладі викладання іноземної мови. Досягнення цілі передбачає низку завдань: надати дефініцію асоціації у психологічному плані; визначити критерії класифікації асоціацій; на прикладах навчально-методичних розробок та тестів проілюструвати гнучкість методу асоціацій та його ефективність у розвитку абстрактно-логічного та креативного мислення.

Виклад основного матеріалу. Основними операціями абстрактно-логічного мислення є класифікація, систематизація, узагальнення, в основу яких покладено порівняння [14]. Наше мислення побудоване на постійному порівнянні того, що ми вже знаємо, з тим, що є для нас новим. У нового завжди є свій контекст, ті уявні зв'язки між речами навколо нас, які ми вже усвідомили. Як було вище зазначено, основною ознакою креативного мислення є нестандартність рішень, тобто вміння відійти від стереотипного русла думки, висувати, можливо, абсурдні гіпотези через зіставлення. Такі мегазавдання вирішити покликаний метод асоціацій, суттю якого є стимулами різного роду викликати відповідні асоціації.

Асоціація – це виникаючий у досвіді індивіда закономірний зв'язок між двома вмістами свідомості, психічними явищами (уявами, думками, відчуттями), коли актуалізація одного з них викликає появу іншого. Асоціації формуються за подібністю, контрастом і суміжністю у просторі

та часі, складаючи підклас простих або механічних. Інший підклас – це логічні асоціації, які відображують родовидові та причинно-наслідкові відношення [1]. У сучасному баченні того, що об'єднує і різнить людей, домінує два підходи: еволюціоністський та культурологічний. Кожна людина вибудовує свій досвід, об'єднуючи його з загальнолюдським і соціальним, який зумовлений історично-культурними особливостями.

Ті асоціації, що з'являються у людей в силу набутого загальнолюдського або соціального досвіду, носять більш менш універсальний характер. Їх стандартність позначає відносну об'єктивність. Суб'єктивні асоціації прогнозувати важко, бо вони зумовлені індивідуальним сприйняттям світу та життєвим досвідом людини [1].

Отже, критеріями класифікації асоціацій виступають: принцип формування, генеза розвитку, наявність/відсутність абстрагування. Оскільки предметом вивчення є мова, ми пропонуємо додати до переліку критеріїв ще один – це відношення до мови. За цим критерієм асоціації групуються на мовні та позамовні. Парадигматичні зв'язки у системі мови ґрунтуються на асоціаціях, наприклад, синоніми, омоніми, пароніми об'єднуються за подібністю; антоніми – за контрастом, гіпоніми відображають родовидовий зв'язок.

Вправи, спрямовані на добір синонімів до поданого списку слів/фраз або класифікацію слів за семантичною подібністю у якості/кількості, дії, способу дії, номінації (1), на відповідність між планом змісту та вираження омонімів (2), паронімів (3) та гіпонімів (4), тренують знаходити асоціативні зв'язки між одиницями мови:

Form the pairs of synonyms:

Large, to be concerned with, significant, various, to build, method, major, to deal with, to apply, different, many, to construct, technique, important, to use, large amount [9];

(2) **Translate the following pairs of sentences paying attention to the underlined words in them:**

I. 1. *Civil engineering deals with the design of large buildings, roads, bridges, dams, canals, railway lines, airports, tunnels and other constructions.*

2. *Civil engineers help design and construct all the major pieces of infrastructure in our society.*

II. 1. *The products of chemical engineering power our economies and transportation means.*

2. *Electrical engineering is the widest field of engineering, concerned with systems and devices that use electric power and signals.*

III. 1. *The products of chemical engineering power our economies and transportation means* [Там само].

2. *Civil engineer lives in our modern society and it means that he or she must have a thorough knowledge of the properties and mechanics of construction*

materials, the mechanics of structures and soils, hydraulics and fluid mechanics;

(3) *Macs® are less ... to viruses.*

- a) acceptable;
- b) suspected;
- c) susceptible;

(4) Find and cross out the odd word in a row of words:

1 a) mechanics b) hydraulics c) economics d) plastics

2 a) roads b) bridges c) motors d) tunnels

3 a) chemicals b) voltage c) alternating current d) direct current

4 a) particularly b) quality c) extremely d) greatly

5 a) produce b) improve c) several d) generate [Там само].

Стосовно паронімів, слід зауважити, що частіше їх можна зустріти у вправах на аудіювання, в яких обіграється схожість у фонетичній реалізації цих мовних одиниць. Але їх використання не обмежується їхньою лінгвістичною особливістю, прикладом цього є наступне завдання з використання мови:

Read the text below. Choose the correct answer (A, B, C).

Scientists have developed a new theory on why woolly mammoths became (26) _____ more than 20,000 years ago. So far people thought that mammoths, which looked like huge elephants, became extinct due to overhunting by humans. New study shows they ran out of grass, and that was caused by global (27) _____ 21 millennia ago.

26 A distinct B extinct C instinct

27 A warming B warning C warm [2].

При вивченні теми, в даному випадку «Захист навколишнього середовища», свідомо утворюються асоціаційні зв'язки між словами на основі їх сполучуваності у рамках теми, такі об'єднання ми називаємо колокаціями (collocations). Студенту треба вибудувати логічний ланцюг й додати відсутню ланку, щоб обрати правильну відповідь. Слово “*extinct*” тематично пов'язане і асоціюється зі словом “*species*”, а разом вони надають дефініцію слову “*mammoths*.” Тут спрацьовують мовні асоціації за подібністю та абстрактно-логічні позамовні.

У опозиції “*warming – warning*” одразу виникає асоціативний зв'язок зі словом “*global*.”

На нашу думку, важливо пригадати у цьому контексті так звані «хибні» асоціації. У своїй професійній практиці ми стикаємося з тим, як незнайомі слова іноземної мови викликають у студентів певні асоціації, а з ними сміх та здивування. Вправи на встановлення псевдоінтернаціональної лексики покликані запобігти неадекватному використанню слів. Таку саму ціль переслідує інший тип вправи:

Choose the right interpretation of the sentences given below:

1. *This involves creating medical technology, designing devices to help people's body to operate.*

- a) *Devices help to operate on people's bodies.*
- b) *Devices help people's bodies to function.*

2. *Biomedical engineers may also be involved in the production of pharmaceuticals and genetic engineering.*

a) *Biomedical engineers may also be involved in the production of medicines.*

b) *Biomedical engineers may also be involved in the construction of pharmaceutical factories.*

3. *Computer engineers work in industry and communications being involved in designing networks as well as working in robotics.*

a) *Computer engineers work both in designing networks and working in robotics.*

b) *Computer engineers work better in designing networks than working in robotics.*

4. *Agricultural engineers work in a wide variety of areas in agriculture.*

a) *Agricultural engineers work in a wide variety of agriculture spheres.*

b) *Agricultural engineers work on wide areas of agricultural lands [9].*

У цій вправі хибні асоціації виконують роль дистракторів, коли експлуатуються стереотипність, обмеженість знань та необізнаність студентів. Мікроконтекст речення про медичні технології підводить до стереотипного розуміння значення слова “*operate*.” За аналогією з рідною мовою *pharmaceutical* асоціюється з *factory*, у контексті агрикультури *areas* – з *agricultural lands*. Щоб обрати правильну відповідь необхідно зруйнувати стереотипність мислення. Вміння відмовлятися від стереотипів розвиває у студентів креативне мислення.

Асоціації, набуті на основі загальнолюдського досвіду або соціального досвіду, є більш-менш стандартними. Розглядаючи такі асоціації у контексті національних культур, виявляються розбіжності у світосприйнятті окремих націй: *as blue as the sky* – синій як море; *as awkward as a bull* – незграбний як ведмідь; *as merry as a cricket* – веселий як весняне сонце; *as pure as a lily* – чистий як сльоза; *as quiet as a lamb* – тихий як вода в криниці [2]. У цих порівняннях відбивається увесь спектр буття людей однієї нації – від кліматичних особливостей, флори та фауни до побуту, розваг та радощів.

Для розвитку креативного мислення дуже важливо синтезувати знання про предмет, використовуючи фонові знання. Встановлення позамовних асоціацій спрощує це завдання:

This is Africa. The food across Africa is usually spicy and exotic as well. Religions in Africa include

Christianity and Islam, but many of people in remote parts of Africa practice their own local religions. Celebrations include Kwanzaa and Osiris. There's music like Samba and reggae. Believe it or not there are 11 official languages in South Africa which is a real rainbow nation where many cultures coexist. Their art consists of colorful paintings and beautiful ceramics. And the main themes are marriage, mother and child. The Chinese culture has its own unique characteristics, one of the most prominent being its exceptional food which includes even scorpions and snakes. The established religion of Chinese culture is Buddhism. The Chinese New Year happens every spring and is marked by a bright and colorful festival. The Chinese has six different languages but Mandarin is the most widely spoken. You can thank Chinese culture for martial arts like kung fu, the animals of the zodiac, philosophers like Confucius.

Choose the right option to define the word according to the information from the text:

- 1 Osiris is (a)...
- a) zodiac sign b) holiday in Africa c) Greek god d) star
- 2 Confucius is a ...
- a) Greek philosopher b) Chinese philosopher c) one of the martial arts like kung fu d) Chinese Emperor
- 3 Mandarin is a ...
- a) fruit b) symbol c) language d) reggae band

Осіріс у давньоєгипетській міфології є богом відродження, цар потойбічного світу [7]. Напевно, підлітки дивилися телесеріал «Зоряна брама: SG- 1», персонажа якого звали Осірісом. Окрім того, існує екзопланета (HD 209458b) під такою назвою [7]. Також *Osipic* можна сплутати з назвою найяскравішої зірки нічного неба, Сіріусом. Це пояснює наявність опції 'star' у завданні. Опція 'zodiac sign' визначається як дистрактор, тому що у тексті наявне словосполучення 'the animals of the zodiac', але у іншому контексті. Назви зодіакальних знаків в англійській мові походять з латині, їх важко запам'ятати та можна сплутати зі словом 'Osiris.' Обрати правильну відповідь допомагає мовна асоціація: *celebration – holiday* (Celebrations include Kwanzaa and Osiris).

Другим пунктом завдання є визначення номінативної функції слова 'Confucius.' Перша опція заснована на стереотипній асоціації за типом колокацій: якщо студентів запитати, яких філософів вони знають, то з великою вірогідністю будуть названі грецькі прізвища античності. Опції 'Chinese Emperor' та 'one of the martial arts like kung fu' виконують функцію дистракторів у розумінні, що позначає це слово. Запозичення з китайської мови 'kung fu' входить у паронімічні відношення з 'Confucius.'

Стосовно визначення слова 'Mandarin' у опціях відбувається гра декількох асоціацій. У тексті йдеться про їжу як один з елементів національної культури. В україномовного студента одразу виникає чітка асоціація за схожістю фонетичної форми цього слова з екзотичним фруктом, причому цю асоціацію підтримує видородовий зв'язок зі сполученням 'exotic food.' На кшталт символу компанії *Apple* можна припустити, що мандарин теж може бути брендовою маркою. Тут виникає логічна асоціація за схожістю гіпонімів. А у опції 'reggae band' діють мовні і позамовні асоціації з існуючим естонським музичним гуртом «Апельсин». Але цей гурт не практикує регі, проте цей музичний жанр згадується у тексті, що надає право такій асоціації на існування.

Більш ширші можливості для нестандартних, неймовірних та неочікуваних асоціацій відкривають переноси значень, які самі були засновані на певних асоціаціях:

Choose the right option to show you understand the following sentences:

South Africa is a real rainbow nation where many cultures coexist.

- a) People in Africa like to wear bright colorful clothing.
- b) People in Africa are so close to nature that they admire "multicolored bridge" in the sky.
- c) People in Africa recognize one-sex relations.
- d) South Africa is a multinational, cosmopolitan region.

Саме варіант *b* повертає нас до прямого значення слова 'rainbow' через його визначення образним порівнянням 'multicolored bridge.' Багатобарвна веселка може асоціюватися з барвистим одягом, якому надають перевагу люди Південної Африки, або з символом одностатевих відносин. Асоціації щодо статевого статусу підживлюються на контрасті наявними у тексті *marriage, mother and child*, які символізують сімейні цінності.

Висновки. Отже, метод асоціацій вирішує комплексні цілі у викладанні іноземної мови, виходячи за межі формування та вдосконалення окремих мовних навичок. Застосування цього методу тренує студентів охоплювати смислову цілісність тексту, семантико-прагматичний аспект зв'язності дискурсу; відчувати когерентність тексту, в якому фонові знання теж цілісні; адекватно відтворювати комунікативний задум адресату. Стимулювання появи асоціацій при вивченні іноземної мови через вище наведені приклади мотивує студентів сприймати і моделювати креативні ідеї, позбавлені стереотипності, розвиваючи абстрактно-логічне та креативне мислення. Подальшими перспективами нашої доробки убачаємо у апробації нових ідей у рамках розглянутого методу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Асоціація. Її види. URL: <https://studfile.net/preview/5128351/page:9/> (дата звернення 20.02.2025).
2. Валігура О., Давиденко Л. Англійська мова. Комплексна підготовка до зовнішнього незалежного оцінювання. Тернопіль : Підручники та посібники, 2017. 544 с.
3. Гусак Л. Є. Застосування методу асоціативних символів у процесі вивчення англійського лексичного матеріалу. URL: <https://studfile.net/preview/4543957/> (дата звернення 20.02.2025).
4. Інноваційні технології навчання учнів початкових класів: монографія / за ред. Петра Гусака. Луцьк : ВежаДрук, 2016. 276 с.
5. Марчук У. Б. Вербальні асоціації у психолінгвістичних дослідженнях. *Лінгвісти студії*. 2008. Вип. 16. URL: <http://litmisto.org.ua/?p=7848> (дата звернення 15.02.2025).
6. Новіцька О. І. Лінгвістичні та психологічні компоненти вивчення української мови як іноземної студентами-іноземцями. *Актуальні питання гуманітарних наук. Мовознавство. Літературознавство*. Ніжин, 2021. Вип. 37. С. 279–283.
7. Осіріс – Вікіпедія. URL: <https://uk.wikipedia.org> (дата звернення 15.02.2025).
8. Саврасов М.В. Психологія креативності особистості студента: психологічна структура та зміст. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Психологічні науки*. Миколаїв: МНУ, 2015. № 2. С. 116–120.
9. Сіденко Н. Г., Гречана А. С. Basics of Engineering and Materials Science: навчальний посібник. Херсон : Наука і техніка, 2024. 213 с.
10. Сітнікова Д. Р., Холоденко О. В. Використання асоціативного методу навчання англійської мови у закладов дошкільної освіти. *Актуальні проблеми педагогічної науки: досвід та перспективи*: матеріали науково-практичної конференції, м. Одеса, 26-27 березня. 2021 р. Херсон : Вид-во «Молодий вчений», 2021. С. 30–34.
11. Фролова Є.В. Креативність як чинник успішності навчальної діяльності. *Вісник ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. Психологія*. Харків : ХНПУ, 2009. Вип. 32. С. 204–214.
12. Харцій О. М. Креативність у майбутніх менеджерів організацій. *Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна*. Харків : ХНУ, 2008. Вип. 41. № 842. С. 347–352.
13. Чжоу Ян. Психологічні особливості розвитку творчих здібностей у студентів музичних факультетів : автореф. дис. ... канд. психол. Наук : 19.00.07. Одеса, 2010. 21 с.
14. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2007. 640 с.
15. Шило О. С. Проблема ціннісних орієнтацій в контексті творчої діяльності особистості. *Актуальні проблеми психології: Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія*. Київ : ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2008. Т. 10. Вип. 7. С. 580–591.

REFERENCES

1. Asotsiatsiia. Yii vydy. [Association. It's types]. URL: <https://studfile.net/preview/5128351/page:9/> (accessed 20.02.2025) [in Ukrainian].
2. Valihura O., Davydenko L. (2017). Anhliiska mova. Kompleksna pidhotovka do zovnishnoho nezalezhnogo otsiniuvannia. [English. Complex training for ZNO]. Ternopil: Pidruchnyky ta posibnyky.
3. Husak L. Ye. Zastosuvannia metodu asotsiatyvnykh symboliv u protsesi vyvchennia anhliiskoho leksychnoho materiala. [Usage of the method of associative symbols in the process of learning English lexical material]. URL: <https://studfile.net/preview/4543957/> (accessed 20.02.2025).
4. Innovatsiini tekhnolohii navchannia uchniv pochatkovykh klasiv. (2016). [Innovative technologies in teaching pupils of elementary school]. Husak P (Ed.). Lutsk: VezhaDruk.
5. Marchuk U. B. (2008). Verbalni asotsiatsii u psykholinhvistychnykh doslidzhenniakh. [Verbal associations in psycholinguistic research]. *Linguists of the studio*. Vol. 16. URL: <http://litmisto.org.ua/?p=7848> (accessed 15.02.2025).
6. Novitska O. I. (2021). Linhvistychni ta psykholohichni komponenty vyvchennia ukrainskoi movy yak inozemnoi studentamy-inozemtsiamy [Linguistic and psycholinguistic components of learning the Ukrainian language as a foreign one for foreign students]. *Actual issues of humanitarian sciences*. Vol. 37. P. 279–283.
7. Osiris – Vikipediia [Osiris – Wikipedia]. URL: <https://uk.wikipedia.org> (accessed 15.02.2025).
8. Savrasov M. V. (2015). Psykholohiia kreatyvnosti osobystosti studenta: psykholohichna struktura ta zmist. [Psychology of creativity of student's personality: psychological structure and essence]. *Scientific messenger of Mykolaiv University. Series: Psychological Sciences*. Vol. 2. P. 116–120.
9. Sidenko N. H., Hrechana A. S. (2024). Basics of Engineering and Materials Science (manual). Kherson: Nauka i tekhnika, 2024. 213 p.

10. Sitnikova D. R., Kholodenko O. V. (2021). Vykorystannia asotsiatyvnoho metodu navchannia anhliiskoi movy u zakladakh doshkilnoi osvity. [Use of method of learning the English language in infant education establishments]. *Actual problems of pedagogical science: experience and perspectives*: Proceedings of scientific practical conference. Odesa, March 26-27. P. 30–34.
11. Frolova Ye. V. (2009). Kreatyvnist yak chynnyk uspishnosti navchalnoi diialnosti [Creativity as a factor of successful academic activity]. *Scientific messenger of Kharkiv University. Series: Psychology*. Vol. 32. P. 204–214.
12. Khartsii O. M. (2008). Kreatyvnist u maibutnikh menedzheriv orhanizatsii [Creativity of future managers of an enterprise]. *Scientific messenger of Kharkiv Karazin University*. Vol 41. (842). P. 347–352.
13. Chzhou Yan. (2010). Psykholohichni osoblyvosti rozvytku tvorchykh zdibnostei u studentiv muzychnykh fakultetiv [Psychological peculiarities of development of creative students' abilities of musical faculties]. (Extended abstract of PhD thesis). Odesa. 21p.
14. Shapar V. B. (2007). Suchasnyi tlumachnyi psykholohichniy slovnyk [Modern explanatory psychological dictionary]. Kharkiv: Prapor,
15. Shylo O. S. (2008). Problema tsinnisnykh oriiientatsii v konteksti tvorchoi diialnosti osobystosti [The problem of value orientations in the context of creative activity of personality]. *Actual problems of Psychology: Psychology of education. Genetics Psychology. Medical Psychology*. Vol. 10. (7). P. 580–591.

РОЗДІЛ III. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

УДК 373–056.2/.3

DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2025-1-06>

ОСНОВНІ АСПЕКТИ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ ШЛЯХОМ АДАПТАЦІЇ ТА МОДИФІКАЦІЇ

Базилевська О. О.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної та спеціальної педагогіки
Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради
вул. Володимира Антоновича, 70, Дніпро, Україна
orcid.org/0000-0002-8977-5456
nice.bazilevskaya@ukr.net*

Родименко І. М.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
професор кафедри загальної та спеціальної педагогіки
Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради
вул. Володимира Антоновича, 70, Дніпро, Україна
orcid.org/0000-0002-1686-1978
bnrc@online.ua*

Мойсєєнко І. М.

*доктор філософії, доцент,
доцент кафедри загальної та спеціальної педагогіки
Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради
вул. Володимира Антоновича, 70, Дніпро, Україна
orcid.org/0000-0003-3642-3331
irina.moyseenko@gmail.com*

Ключові слова: *аспекти,
ефективність навчання,
діти з особливими освітніми
потребами, адаптація,
модифікація.*

Стаття присвячена одній з актуальних проблем основних аспектів підвищення ефективності навчання учнів з особливими освітніми потребами шляхом адаптації та модифікації. Зокрема, розкривається сутність таких понять, як адаптація та модифікація освітнього процесу та навчальних матеріалів для дітей з особливими освітніми потребами. Основна увага зосереджується на основній ідеї інклюзивного навчання, це повна інтеграція дітей з особливими освітніми потребами у шкільний процес за допомогою створення оптимального освітнього середовища для всіх учнів. Зазначається, що інклюзивна форма навчання дозволяє дітям з особливими освітніми потребами навчатися в закладах загальної середньої освіти поряд однолітками. Висвітлюються адаптації, які змінюють характер навчання, не змінюючи при цьому навчальний зміст та понятійну складність навчальних матеріалів, завдань та основні аспекти, до яких застосовується адаптація: освітнє середовище,

навчальний процес, матеріали. Розкриваються основні принципи модифікації: спрощення, зменшення складності цілей або змісту; виключення, скорочення кількості дисциплін, що вивчаються, або зменшення вимог до кінцевих цілей вивчення предмету та виключення певного змісту; поєднання або ущільнення, тобто інтеграція деяких предметів в один курс або інтеграція кінцевих цілей, змісту. Акцентовано увагу на ключових аспектах облаштування середовища, застосування відповідних методів викладання, використання навчальних матеріалів та обладнання, а також врахування сенсорних та інших потреб дитини. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури визначено основні аспекти підвищення ефективності навчання учнів з особливими освітніми потребами шляхом адаптації та модифікації. Зазначається також, що індивідуалізований підхід до навчання є ключовим елементом успішного впорядкування освітнього процесу для учнів з особливими освітніми потребами. Розглядається адаптація та модифікація навчальних матеріалів та методів навчання, які дозволяють створити оптимальне навчальне середовище та враховує індивідуальні особливості кожного учня з особливими освітніми потребами.

**MAIN ASPECTS OF INCREASING THE EFFICIENCY OF TEACHING
FOR STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS THROUGH ADAPTATION
AND MODIFICATION**

Bazulevska O. O.

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of General and Special Pedagogy
Communal Institution of Higher Education "Dnipro Academy of Continuing Education"
of Dnipropetrovsk Regional Council
Volodymyra Antonovycha str., 70, Dnipro, Ukraine
orcid.org/0000-0002-8977-5456
nice.bazilevskaya@ukr.net*

Rodymenko I. M.

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Professor at the Department of General and Special Pedagogy
Communal Institution of Higher Education "Dnipro Academy of Continuing Education"
of Dnipropetrovsk Regional Council
Volodymyra Antonovycha str., 70, Dnipro, Ukraine
orcid.org/0000-0002-1686-1978
bnrc@online.ua*

Moiseienko I. M.

*Doctor of Philosophy, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of General and Special Pedagogy
Communal Institution of Higher Education "Dnipro Academy of Continuing Education"
of Dnipropetrovsk Regional Council
Volodymyra Antonovycha str., 70, Dnipro, Ukraine
orcid.org/0000-0003-3642-3331
irina.moyseenko@gmail.com*

Key words: *aspects, teaching effectiveness, children with special educational needs, adaptation, modification.*

The article is devoted to one of the urgent problems of the main aspects of increasing the effectiveness of teaching students with special educational needs through adaptation and modification. In particular, the essence of such concepts as adaptation and modification of the educational process and educational materials for children with special educational needs is revealed. The main focus is on the main idea of inclusive education, as the full integration of children with special educational needs into the school process by creating an optimal educational environment for all students. It is noted that the inclusive form of education allows children with special educational needs to study in institutions of general secondary education alongside their peers. Adaptations that change the nature of learning without changing the educational content and conceptual complexity of educational materials, tasks and main aspects to which adaptation is applied are highlighted: educational environment, educational process, materials. The main principles of modification are revealed: simplification, reduction of the complexity of goals or content; exclusion, reduction of the number of disciplines studied or reduction of requirements for the final goals of studying the subject and exclusion of certain content; combination or consolidation, i.e. integration of some subjects into one course or integration of final goals, content. Attention is focused on key aspects of setting up the environment, the application of appropriate teaching methods, the use of educational materials and equipment, as well as taking into account the sensory and other needs of the child. Based on the analysis of psychological and pedagogical literature, the identification of the main aspects of increasing the effectiveness of teaching students with special educational needs through adaptation and modification. It is also noted that an individualized approach to learning is a key element of successful streamlining of the educational process for students with special educational needs. The adaptation and modification of educational materials and teaching methods that allow creating an optimal learning environment and take into account the individual characteristics of each student with special educational needs are considered.

Постановка проблеми. Основною ідеєю інклюзивного навчання є повна інтеграція дітей з особливими освітніми потребами у шкільний процес за допомогою створення оптимального освітнього середовища для всіх учнів. В цьому випадку може бути надана додаткова, іноді спеціальна підтримка дітям з особливими освітніми потребами для їх повноцінної участі в освітньому процесі та реалізації їх потенціалу [8].

Наразі зростає кількість дітей з особливими освітніми потребами, які потребують підтримки, спостерігається тенденція виявлення порушень у кожній окремій дитини. Суспільство має надати можливість кожній дитині повністю реалізувати свій потенціал, приносячи користь суспільству та бути його повноцінним учасником. Інклюзивна форма навчання дозволяє дітям з особливими освітніми потребами навчатися в закладах загальної середньої освіти поряд однолітками.

Законом України «Про повну загальну середню освіту» від 16 січня 2020 передбачено можливість кожному учню будувати своє навчання, відштовхуючись від потреб та талантів [1]. Аби навчатися у закладі загальної середньої освіти та вибудову-

вати індивідуальну траєкторію розвитку, батьки учня з особливими освітніми потребами повинні звернутися із заявою до директора закладу. Тоді передбачено створення індивідуального навчального плану, який складатиме команда психолого-педагогічного супроводу, до складу якої входять вчителі, асистент вчителя, практичний психолог, соціальний педагог, вчитель-дефектолог (з урахуванням освітніх потреб дитини з особливими освітніми потребами), вчитель-реабілітолог, батьки та учень, схвалюватиме педрада та затверджуватиме директор [5].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливість та необхідність інтеграції дітей з особливими потребами в освіті, соціумі та культурі акцентується у працях українських вчених А. Колупасової, О. Таранченко, Н. Слободянюк, Н. Софій, Ю. Найда та інших, а також закордонних дослідників: Ч. Веббера, Т. Лормана, Т. Мітлера, К. Стафорда, Д. Рубейна, С. Хайнеса, Д. Харві та інших. У дослідженнях вчених І. Бгажнєвої, В. Бондаря, Л. Волкової, І. Гілевич, В. Засенка, Т. Сак, В. Синьова, Л. Тигранової особлива увага зосереджена на темах надання прак-

тичної допомоги людям з особливими потребами для їх інтеграції в суспільство, дослідженні спеціальних умов успішного інклюзивного навчання та визначенні основних напрямків включення дітей з особливими потребами до загальноосвітнього простору.

Мета статті полягає у визначенні основних аспектів підвищення ефективності навчання учнів з особливими освітніми потребами шляхом адаптації та модифікації.

Виклад основного матеріалу. Ефективне навчання, яке сприяє всім учням, може вимагати додаткової, а іноді спеціальної підтримки для учнів з особливими потребами, щоб допомогти їм активніше приймати участь у навчальному процесі та реалізовувати свій потенціал. Не існує універсального рецепту, особливо у випадку учнів з особливими освітніми потребами.

Для досягнення успіху та задоволення різноманітних потреб учнів, враховуючи їхні здібності, рівень розвитку, інтереси та інші відмінності, педагогам необхідно змінювати підходи до навчання, освітнє середовище, матеріали тощо. Учителі, які успішно працюють з дітьми з особливими освітніми потребами, використовують різні методи навчання, адаптовані до конкретних потреб учня. Ці зміни або пристосування до потреб учнів відбуваються через адаптації або модифікації [7].

В інклюзивному навчанні, зокрема диференційованому викладанні, застосовуються адаптації та модифікації (рідше).

- Адаптації змінюють характер навчання, не змінюючи при цьому навчальний зміст та понятійну складність навчальних матеріалів та завдань.

- Модифікації змінюють характер навчання, змінюючи при цьому зміст та понятійну складність, повноту навчального матеріалу та завдань [2].

Адаптації у навчальному процесі забезпечують якість навчання та однакові можливості для всіх учнів у доступі до всіх видів діяльності в інклюзивному освітньому середовищі.

Адаптація застосовується до таких аспектів:

- 1) *освітнє середовище*, вдосконалення умов навчання, зокрема організація робочих місць та збільшення інтенсивності освітлення в класних кімнатах, де навчаються учні з порушенням зору; зменшення рівня шуму у класі, де вчиться дитина зі зниженим слухом; надання слухових апаратів дітям; створення окремого блоку для початкової ланки в школі;

- 2) *навчальний процес*, зміна методів проведення занять у наданні навчального матеріалу та інших аспектів навчального процесу. Наприклад, це може включати адаптацію навчальних підходів, використання завдань з різним рівнем складності, збільшення часу на їх виконання,

зміну темпу занять та чергування видів діяльності тощо;

- 3) *матеріали*, забезпечення відповідності матеріалів індивідуальним потребам учнів, включаючи адаптацію навчальних матеріалів, адаптацію навчальних посібників, візуальних допоміжних засобів та інших матеріалів, використання текстів з різними розмірами шрифтів, карток-підказок та інше.

Адаптації та модифікації визначаються, зважаючи на індивідуальні потреби учнів, та зазначаються в індивідуальній програмі розвитку разом з відповідними заходами [2].

Під час складання індивідуальної програми розвитку важливо вивчити, які адаптації та модифікації можна розробити для створення сприятливого навчального середовища, що включає використання відповідних педагогічних методів, навчальних матеріалів та обладнання, а також врахування сенсорних та інших потреб дитини.

Адаптація змісту навчального предмета або інтегрованого курсу – зміна методів і способів навчання, рівня складності завдань з урахуванням індивідуальних потреб учнів з особливими освітніми потребами (далі – учні) без зміни загального обсягу навчального навантаження та очікуваних результатів навчання [4].

Адаптація спрямована на пошук та створення методів передачі інформації та вивчення матеріалу дитиною з особливими освітніми потребами; використання додаткових інструментів та матеріалів (карток, інструкцій, правил і т.д.); розроблення та створення інструментів для перевірки засвоєння знань та навичок.

Для ефективнішого навчання можна використовувати такі прийоми: розділення завдань на простіші або покрокові; скорочення часу на виконання завдань або їх кількості за умови збереження складності; постійні повторення та чіткі і прості інструкції до виконання; залучення нетрадиційних методик, таких як комп'ютерні програми, візуальні картки, аудіо- та відеоматеріали; оформлення навчальних матеріалів з огляду на фізіологічні потреби учня – великий шрифт, виділення кольором, підкреслення; розроблення способів перевірки засвоєння знань та навичок.

Отже, адаптація допомагає дитині з особливими освітніми потребами засвоювати той же обсяг знань, що і її однокласники в класі з інклюзивною формою навчання, тоді як модифікація включає зміни у змісті предмету, програми та рівні знань і навичок, які дитина має опанувати під час навчання.

Якщо у випадку адаптації зміст навчання відповідає рівню знань та навичок, що отримує весь клас, то модифікація – це змога дитині з особливими освітніми потребами приймати участь у нав-

чанні, не зважаючи на те, що рівень їх знань може відрізнятися від рівня інших учнів у класі.

Модифікація змісту навчального предмета або інтегрованого курсу – зміна змісту (шляхом спрощення, виключення, об'єднання тощо) навчання з урахуванням особливих освітніх потреб учнів із зміною загального обсягу навчального навантаження та очікуваних результатів навчання [4].

Отже, модифікація полягає в трансформації представлення матеріалу шляхом зміни змісту або концептуальної складності навчального завдання. Наприклад, можливість скорочення матеріалу для навчання, або редагування навчального плану та цілей для конкретної дитини, корекція завдань та визначення змісту, який потрібно засвоїти.

Завдання модифікації навчальної програми включають спрощення або ущільнення змісту навчальної програми з урахуванням особливостей учнів з особливими освітніми потребами. Мета цих змін – активізувати участь дітей в навчальному процесі, забезпечити їхню соціалізацію та створити індивідуальні умови навчання за допомогою додаткових методів і засобів. Водночас точно оцінити знання, уміння й навички окремих учнів доволі складно, навіть із застосуванням модифікацій. Завдяки цій методиці учні не навчаються за програмою спеціальних шкіл, але вони працюють за тим же планом уроків, як учні закладів загальної середньої освіти. Ідея модифікованої інклюзії полягає у тому, що дитина вчиться за тим же розкладом занять, що і інші учні у класі закладу загальної середньої освіти. Зміст уроків для учнів з особливими освітніми потребами та для інших учнів однаковий за тематикою, але відрізняється за матеріалами, підходами і глибиною вивчення. Програми, які використовуються в спеціальних закладах загальної середньої освіти, можна і слід використовувати як методичний матеріал для визначення змісту навчання та оцінювання.

Загалом, основні принципи модифікації включають у себе такі аспекти, як спрощення та зменшення складності цілей або змісту; існує можливість виключення деяких елементів, а також зменшення вимог до кінцевих цілей у навчанні та виключення певних аспектів змісту; поєднання або ущільнення матеріалу, тобто інтеграція декількох предметів у один курс чи поєднання кінцевих цілей та змісту навчання.

Для модифікації навчальних планів та змісту уроків можна скоротити обсяг матеріалу, що вивчається на уроці; зменшити кількість тем з

однієї чи кількох дисциплін; замінити завдання на інше, при цьому зберігаючи основний зміст дисципліни, наприклад, перейти до введення тексту на комп'ютері замість його письмового виконання; спростити завдання, замість множення використовувати додавання; використовувати додаткові матеріали – картки, алгоритми дій, правила – у вигляді малюнків чи символів; повторювати інструкції та алгоритми дій. Зменшення вимог до участі у роботі дозволяє учням виконувати лише окремі завдання, однак вимагає від них розуміння всього матеріалу або його певної частини.

Згідно з цим, система оцінювання для учнів з особливими освітніми потребами, які навчаються за модифікованими програмами, розробляється окремо, з урахуванням їх індивідуальних можливостей. Завдання для перевірки мають бути спрощеними, наприклад, можуть вимагати замальовування замість письмового виконання або використання калькулятора для обчислень [3].

При різних типах адаптації зміст навчання залишається незмінним, але при модифікаціях він зазвичай змінюється. Іноді використання модифікацій є необхідним, щоб дати можливість конкретній дитині брати участь в класних заняттях. Модифікації можуть включати скорочення матеріалу, участь в окремих частинах уроку або вивчення лише певної частини змісту. Іноді вимоги уроку можуть бути вище від можливостей учня, але все ж від нього може вимагатися часткова участь. Зниження вимог до участі може включати виконання лише частини завдань. Всі модифікації слід обговорювати з родиною дитини, оскільки вони можуть впливати на знання та вміння дитини.

Будь-які види модифікацій необхідно обговорювати з родиною дитини, оскільки у більшості випадків модифікація змінить те, що дитина має знати і вміти робити.

Висновки. Отже, індивідуалізований підхід до навчання є ключовим елементом успішного впорядкування освітнього процесу для учнів з особливими освітніми потребами. Адаптація та модифікація навчальних матеріалів та методів навчання дозволяють створити оптимальне навчальне середовище, яке враховує індивідуальні особливості кожного учня. Важливо пам'ятати, що успіх у навчанні залежить не лише від зусиль учня, але й від гнучкості та пристосування навчальної системи до потреб кожної дитини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України Про повну загальну середню освіту (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2020, № 31, ст. 226) (дата звернення: 11.02.2025). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>.
2. Колупаєва А.А. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навчально-методичний посібник. Харків : Вид-во «Ранок», 2019. 304 с.

3. Нова українська школа (дата звернення: 08.02.2022). URL: <https://nus.org.ua/2020/12/18/navchannya-ditej-z-oor-adaptatsiya-ta-modyfikatsiya-navchalnyh-program/>.
4. Постанова від 15 вересня 2021 р. № 957 Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти (дата звернення: 10.02.2025). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF#Text>.
5. Примірне Положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти, Затверджено Наказом Міністерства освіти і науки України від 08.06.2018 № 609 (дата звернення: 09.02.2025). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0609729-18#Text>.
6. Слободянюк Н.Г., Софій Н.З., Найда Ю.М. Пристосування шкільних приміщень до потреб дітей з особливостями психофізичного розвитку. *Інклюзивна школа: особливості організації та управління*: Навчально – методичний посібник / Кол. авторів: Колупаєва А.А., Найда Ю.М., Софій Н.З. та ін. За заг. ред. Даниленко Л.І. Київ, 2007. 128с.
7. Таранченко О.М., Найда Ю.М. Загальні принципи здійснення адаптацій та модифікацій навчально-виховного процесу. *Інклюзивна школа: особливості організації та управління*: Навчально-методичний посібник / Кол. авторів: Колупаєва А.А., Найда Ю.М., Софій Н.З. та ін. За заг. ред. Даниленко Л.І. Київ, 2007. 128 с.
8. T. Loreman, J. Deppeler, D. Harvey. Crows Nest, N.S.W. : Allen & Unwin, 2011. 301 p.

REFERENCES

1. Zakon Ukrainy Pro povnu zaghalnu srednju osvitu (2020) (Vidomosti Verkhovnoji Rady (VVR), no. 31, st. 226) (data zvernennja: 11.02.2025). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>
2. Kolupajeva A. A. (2019) Navchannja ditej z osoblyvymy osvitnimy potrebamy v inkljuzyvnomu seredovyshhi: navchalno-metodychnyj posibnyk. Kharkiv : Vyd-vo «Ranok», 304 p.
3. Nova ukrajinsjka shkola (data zvernennja: 08.02.2022). <https://nus.org.ua/2020/12/18/navchannya-ditej-z-oor-adaptatsiya-ta-modyfikatsiya-navchalnyh-program/>
4. Postanova vid 15 veresnja 2021 r. no. 957 Pro zatverdzhennja Porjadku orghanizaciji inkljuzyvnogho navchannja u zakladakh zaghaljnoji serednjoji osvity (data zvernennja: 10.02.2025). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF#Text>
5. Prymirne Polozhennja pro komandu psykhologho-pedaghoghichnogho suprovodu dytyny z osoblyvymy osvitnimy potrebamy v zakladi zaghaljnoji serednjoji ta doshkiljnoji osvity, Zatverdzheno Nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 08.06.2018 no. 609 (data zvernennja: 09.02.2025). <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0609729-18#Text>
6. Slobodjanjuk N.Gh., Sofij N.Z., Najda Ju.M. (2007) Prystosuvannja shkilnykh prymishhenj do potreb ditej z osoblyvostjamy psykhofizychnogho rozvytku. *Inkljuzyvna shkola: osoblyvosti orghanizaciji ta upravlinnja*: Navchalno – metodychnyj posibnyk/ Kol.:avtoriv: Kolupajeva A.A., Najda Ju.M., Sofij N.Z. ta in. Za zagh.red. Danylenko L.I., K. 128 p.
7. Taranchenko O.M., Najda Ju.M. Zaghaljni pryncypy (2007) zdijsnennja adaptacij ta modyfikacij navchalno–vykhovnogho procesu. *Inkljuzyvna shkola: osoblyvosti orghanizaciji ta upravlinnja*: Navchalno – metodychnyj posibnyk/ Kol.:avtoriv: Kolupajeva A.A., Najda Ju.M., Sofij N.Z. ta in. Za zagh. red. Danylenko L.I., K.. 128 p.
8. T. Loreman, J. Deppeler, D. Harvey. (2011) Crows Nest, N.S.W. : Allen & Unwin. 301 p.

СОЦІАЛЬНО-АКСІОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ТА ПАРТНЕРСТВА В ІНКЛЮЗИВНІЙ ОСВІТІ

Боряк О. В.

*доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
вул. Роменська, 87, Суми, Україна
orcid.org/0000-0003-2484-1237
oksana_boriak@ukr.net*

Сущенко Л. О.

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

Ключові слова: дитина з особливими освітніми потребами, інклюзивна освіта, партнерство, педагогічна взаємодія, співпраця педагогів та батьків, соціалізація, толерантне освітнє середовище, цінності, гуманістичне спілкування.

У статті визначено й науково обґрунтовано соціально-аксіологічні засади педагогічної взаємодії та партнерства в інклюзивному навчанні.

Авторами акцентовано на побудові взаємовідносин зі здобувачами з проблемами розвитку на гуманній основі, де пріоритетним принципом комунікації є принцип взаємодії особистостей, що сприяє розкриттю здібностей, пізнавальних можливостей дітей на основі організації гуманістичного, діалогічного, суб'єкт-суб'єктного спілкування. Також наголошено на авторитеті педагога зі сформованою фасилітативною позицією як активного учасника процесу комплексного індивідуального супроводу дитини.

Доведено, що формування інклюзивного толерантного простору – це процес, який забезпечить гармонійне співіснування та розвиток усіх учасників освітнього середовища, де кожна особистість є цінною, а різноманітність стає джерелом сили і взаємозбагачення.

Авторами аргументовано: співпраця з батьками дітей з особливими освітніми потребами є надважливим аспектом ефективної реалізації інклюзивного навчання, який передбачає встановлення довірчих відносин, узгодження спільних дій і залучення батьків як рівноправних партнерів до освітньо-корекційного процесу. Концептуально-стратегічна спрямованість планомірної співпраці з батьками полягає у забезпеченні цілісного підходу до розвитку, навчання та соціалізації дитини з індивідуальними особливостями; наданні батькам підтримки у розумінні особливостей своєї дитини; у їх залучення до активної участі в освітньому процесі з метою досягнення оптимальних результатів.

У дослідженні визначено, що успішна організація педагогічної взаємодії й партнерства в інклюзивній освіті може бути ефективною за реалізації таких концептуальних позицій, зокрема: побудова взаємовідносин зі здобувачами з проблемами розвитку на гуманній основі; реалізація особистісно орієнтованого підходу в інклюзивному освітньому просторі через активізацію психолого-педагогічного супроводу; посилення ролі педагога як фасилітатора й координатора взаємодії учасників корекційного розвитку; створення толерантного освітнього середовища, у якому

кожен його учасник буде мати рівні можливості для навчання, розвитку та соціальної інтеграції; співпраця з батьками дітей з обмеженими можливостями здоров'я як базис в організації інклюзивного навчання.

SOCIAL AND AXIOLOGICAL FOUNDATIONS OF PEDAGOGICAL INTERACTION AND PARTNERSHIP IN INCLUSIVE EDUCATION

Boriak O. V.

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Department of Special and Inclusive Education
Makarenko Sumy State Pedagogical University
Romenska str., 87, Sumy, Ukraine
orcid.org/0000-0003-2484-1237
oksana_boriak@ukr.net*

Sushchenko L. O.

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

Key words: *child with special educational needs, inclusive education, partnership, pedagogical interaction, teacher-parent cooperation, socialization, tolerant educational environment, values, humanistic communication.*

The article defines and scientifically substantiates the social and axiological foundations of pedagogical interaction and partnership in inclusive education. The authors emphasize the importance of building relationships with children with developmental challenges on a humane basis, where the priority communication principle is interaction between personalities, promoting the development of abilities and cognitive opportunities of learners through the organization of humanistic, dialogical, and subject-subject communication. The article highlights the importance of the educator's authority, who adopts a facilitative position as an active participant in the process of comprehensive individual support for the child. It is proven that creating an inclusive and tolerant space is a process that ensures the harmonious coexistence and development of all participants in the educational environment, where each individual is valuable, and diversity becomes a source of strength and mutual enrichment.

The authors argue that cooperation with parents of children with special educational needs is a critical aspect of the effective implementation of inclusive education. This cooperation involves establishing trust-based relationships, exchanging information, coordinating joint actions, and engaging parents as equal partners in the educational and corrective process. The conceptual and strategic focus of planned collaboration with parents lies in ensuring a holistic approach to the development, education, and socialization of a child with individual characteristics, providing support to parents in understanding their child's specific needs, and involving them in active participation in the educational process to achieve optimal results.

The study concludes that the successful organization of pedagogical interaction and partnership in inclusive education can be effective when implementing the following conceptual positions: building humane-based relationships with learners with developmental challenges; applying a person-centered

approach in the inclusive educational space by strengthening and activating psychological and pedagogical support; enhancing the role of the educator as a facilitator and coordinator of interaction among participants in the corrective development process; creating a tolerant educational environment where each participant has equal opportunities for learning, development, and social integration; collaborating with parents of children with disabilities as a foundation for organizing inclusive education.

Постановка проблеми. Поступальний розвиток освіти відбувається, незважаючи на всі складні виклики сьогодення, які постали перед соціумом України, зокрема, збройної агресії російської федерації проти нашої держави. Війна в Україні призвела до дестабілізації в багатьох аспектах суспільного життя, але однією з найбільш уразливих галузей стала освіта, яка стикнулася із проблемами адаптації до обмежень та загроз, із завданнями гарантувати безпеку, надійність та доступність освіти в найскладніших умовах. Вплив війни на освіту в Україні – це питання, яке потребує аналізу та обговорення, адже від нього залежить культурне майбутнє як країни загалом, так і наступних поколінь.

Повноцінний розвиток дітей із особливими освітніми потребами (далі – ООП) одне з найважливіших завдань сучасної освіти в умовах сьогодення, що потребує пошуку найефективніших шляхів досягнення цієї мети та розроблення нових теоретичних і методичних підходів до основ освітнього процесу, корекційної та реабілітаційної роботи. Одним із пріоритетних напрямів модернізації сучасної системи вітчизняної освіти є розбудова нової української школи, побудова її інклюзивної моделі та забезпечення права дитини з особливими освітніми потребами на повноцінне існування в соціумі.

Сьогодення вимагає нових підходів до навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами. Зокрема, ідеться про оптимізацію існуючої системи спеціальної освіти для осіб з психофізичними порушеннями через розширення її функцій й удосконалення структури для забезпечення доступної та якісної освіти упродовж життя; трансформацію системи навчання осіб з особливими потребами шляхом упровадження інноваційних технологій для забезпечення максимально можливого особистісного розвитку таких здобувачів освіти, відповідно до їхніх індивідуальних потреб і здібностей, інтеграції в соціум на основі самоактуалізації; розроблення спектру послуг психолого-педагогічного супроводу для осіб з особливими потребами різних вікових груп і відповідно до контингенту.

Отже, інклюзивна освіта сьогодні має бути зорієнтована, по-перше, на турботливе, гуманне

і милосердне ставлення до дітей з особливими освітніми потребами, які мають право на повноцінне життя; по-друге, на забезпечення психолого-педагогічного супроводу дітей в умовах інклюзивного освітнього середовища, успішну соціальну адаптації осіб з особливостями психофізичного розвитку, створюючи сприятливі умови розвитку, які враховують їх індивідуальні освітні потреби і здібності; по-третє, на забезпечення ефективної комунікації між закладом освіти і батьківською спільнотою з метою цілеспрямованої допомоги їхнім дітям на різних етапах навчання через консультації, практикуми, семінари, тренінги, батьківські клуби тощо; по-четверте, на моніторинг ефективності інклюзивної освіти, що включає оцінку прогресу здобувачів освіти з особливими потребами, аналіз впливу інклюзивних практик на розвиток і соціалізацію дітей, визначення напрямів з метою удосконалення освітнього процесу.

Вирішення цих проблем цілком можливе за умови реалізації педагогіки партнерства, в основі якої – співпраця всіх учасників інклюзивної освіти, що забезпечить максимально продуктивні взаємовідносини між ними.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окремі аспекти досліджуваної проблеми на державному рівні задекларовано у низці нормативно-правових документів, зокрема: Конституції України, Законах України «Про освіту», «Про охорону дитинства», «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні», «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні», «Конвенції про права осіб з інвалідністю», Концепції розвитку інклюзивної освіти, «Примірному положенні про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти» та ін., які забезпечують права дітей з порушеннями психофізичного розвитку з особливими освітніми потребами на доступ до якісної освіти, а також всебічну підтримку інклюзивної освіти через адаптацію освітніх програм, створення належних умов у закладах освіти та формування культури інклюзії.

Фундаментальною основою дослідження є праці, в яких презентовано:

– концептуальні засади спеціальної та інклюзивної педагогіки (О. Акімова, Н. Ашиток, О. Балахонова, Н. Баташева, Ю. Бойчук, В. Засенко, А. Колупасва, Н. Матвеева, В. Синьов, З. Шевців, С. Шеремет, С. Чупахіна та ін.);

– теоретичні та методичні аспекти професійної підготовки педагогічних працівників до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами (М. Андреева, В. Апухтіна, Ю. Бойчук, Г. Васильєва, М. Давидюк, О. Кас'яненко, К. Леус, Т. Соловійова, Н. Соха, О. Фунтікова, О. Човган та ін.);

– стратегії упровадження інклюзивного навчання (Г. Бойко, Е. Данілавичюте, І. Кучерак, С. Литовченко, Л. Манилова, С. Миронова, Ю. Найда, Л. Прохоренко, Н. Софій, О. Таранченко та ін.);

– психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами (Г. Блеч, Н. Бовгира, І. Гладченко, К. Дмитренко, А. Міненко, О. Нагорна, О. Реброва, Т. Скрипник, О. Чеботарьова та ін.);

– виховання толерантного ставлення до дітей з особливими освітніми потребами (О. Дмитрієва, С. Миронова, О. Царькова, О. Чопік та ін.);

– соціалізація дітей з порушеннями психофізичного розвитку (І. Бугайова, О. Горбатюк, В. Коваленко, М. Порошенко, Ю. Шевченко та ін.).

Аналіз науково-методичної літератури свідчить, що соціально-аксіологічні засади партнерства та педагогічної взаємодії в інклюзивній освіті досліджено фрагментарно й потребує подальшого науково-практичного вивчення.

Отже, соціальна значущість та актуальність порушеної проблеми, недостатній рівень її розроблення й наукового обґрунтування зумовили вибір теми наукового дослідження.

Мета статті – визначити й науково обґрунтувати соціально-аксіологічні засади педагогічної взаємодії та партнерства в інклюзивному навчанні.

Виклад основного матеріалу дослідження. Успіх роботи педагога у супроводі дітей з психофізичними порушеннями залежить не тільки від ціннісно орієнтованої спрямованості його діяльності, спеціальної підготовки, психолого-педагогічної грамотності, досвіду й професіоналізму. Ці характеристики знаходять своє вираження в духовно-особистісних якостях, що виявляються у спілкуванні, мові, ідеалах, ціннісній свідомості на засадах педагогіки партнерства.

Своєрідним орієнтиром у дослідженні цієї проблеми, предметом спеціального аналізу є теза групи авторів (М. Буйняк, С. Миронова, О. Чопік) з акцентом на те, що в освіті дітей з ООП таке партнерство є міждисциплінарним, оскільки сама освіта поєднується з лікуванням, корекцій-

ною роботою, соціальною допомогою ... часто партнерська взаємодія виходить за межі одного закладу, що безумовно її ускладнює. Так, учені виділили принципи, що є основою практичної реалізації партнерської взаємодії, на яких ґрунтується педагогіка партнерства, зокрема: повага до особистості, доброзичливість і позитивне ставлення, довіра у відносинах, діалог – взаємодія – взаємоповага, розподілене лідерство, принципи соціального партнерства [1, с. 39]. Дійсно, ці позиції повністю збігаються з принципами педагогіки партнерства, що підтверджує важливість проблеми партнерської взаємодії в інклюзивній освіті.

Очевидним є той факт, що дитина, яка має право на задоволення власних соціальних потреб як особистість, потенційні можливості повноцінного розвитку, повноцінної життєдіяльності, потребує педагога, який є носієм духовно-моральних цінностей зі сформованою культурою педагогічного спілкування і головною духовною цінністю, що створює педагогічний працівник – це гуманні відносини. Зазначимо, що гуманні відносини до особистості з атиповим психофізичним розвитком полягають у співчутті до неї, допомозі їй, повазі до думки, особливостей розвитку, турботі про її удосконалення з опорою на оптимістичне прогнозування.

Аналізуючи основні тенденції і перспективи розвитку інклюзивної освіти, сформульовані у дослідженнях науковців (М. Буйняк, О. Гапон, С. Кульбіда, С. Литовченко, С. Миронова, І. Омельченко, О. Семенцова та ін.), можна зробити висновок, що комунікативний компонент є одним із пріоритетних у діяльності педагога як активного учасника комплексного психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами. Адже саме через спілкування трансформуються всі глибинні процеси цього системного утворення: суб'єкт-суб'єктна взаємодія дитини і педагога як рівнопартнерське освітнє співробітництво спрямоване на спільне вирішення навчальних комунікативно-пізнавальних завдань в атмосфері взаємної поваги й уваги до кожної особистості.

Слушною, зокрема, є позиція О. Гапон, яка зазначає, що в умовах інклюзивного навчання педагог є активним суб'єктом спілкування, який передає та приймає інформацію від дітей, зважаючи на їхні особливості, пов'язані з нозологіями; ... з огляду на це виникає формування знань і навичок мовної поведінки педагогів у різних видах і ситуаціях комунікативної взаємодії. Наприклад, «дітям з порушенням зору треба все детально описувати; звертаючись до дітей із порушенням слуху, треба говорити голосно, повільно, часто повторювати сказане; дітям з порушенням сенсорного сприй-

няття потрібен емоційний контакт; гіперактивних дітей із дефіцитом уваги слід хвалити за хороші вчинки, звертати увагу на їхні досягнення, зауваження і побажання висловлювати м'яко, дипломатично, завуальовано» [2, с. 44].

Дослідниця наголошує на організації комунікативної взаємодії педагогів і дітей з особливими освітніми потребами із обов'язковим дотриманням таких принципів, як: принципу гуманізму (визнання дитини з особливими потребами вищою цінністю і ціллю соціально спрямованої педагогічної дії; створення освітньої траєкторії не лише для засвоєння певних знань і умінь, а й для формування певних ціннісних орієнтацій); принципу антропоцентризму (забезпечення комфортних, безконфліктних і безпечних умов навчання дитини з особливими потребами, реалізація її природного потенціалу, актуалізація вітагенного досвіду); принципу педагогічної підтримки (розроблення системи педагогічних розвивальних, виховних дій, орієнтованих на підтримку особистого успіху, мінімізацію труднощів дитини в корекційно-розвивальному процесі); принципу суб'єктності (реалізація суб'єктної позиції в процесі спілкування, демонстрація поваги до дитини, розуміння її проблем, здатність стимулювати до самостійного виправлення помилок, пробудження в ній віри в успіх власної діяльності); принципу індивідуального підходу (створення комфортного розвивального чи компенсаторного середовища з урахуванням індивідуальних особливостей дітей (характеру нозологій і особистісних особливостей розвитку)); принципу діяльнісного підходу (організації спілкування на основі рівноправної партнерської взаємодії з метою профілактики, розвитку та корекції порушень, а також як гуманну навчальну діяльність загалом) [2, с. 44].

Так, дослідження Г. Тимошко та В. Гладуша переконливо свідчать, що завдяки комунікативній діяльності дитина з особливими освітніми потребами легше адаптується до нових умов та взаємовідносин, відбувається розвиток її соціальних навичок і умінь, коли вона пізнає природний, предметний і соціальний світ у його цілісності й різноманітності. Дослідники зазначають, що ключовою фігурою в цьому процесі є особистість педагога зі сформованою комунікативною компетентністю, яку вони трактують як інтегративне особистісне утворення, що позиціонує сформованість професійних компетенцій та особистісних якостей, дозволяє встановлювати психологічний контакт із усіма учасниками освітнього процесу та організовувати педагогічно доцільну взаємодію в інклюзивному освітньому середовищі, а постійна комунікативна взаємодія в різноманітних умовах, за різних обставин, в різних ситуаціях виробляє емпатію, взаємну прихильність,

усвідомлення індивідуальності кожного, відчуття захищеності [5].

Специфіка вищезазначеного підходу виражається в побудові взаємовідносин з дітьми з проблемами розвитку на гуманній основі, де пріоритетним принципом комунікації є принцип взаємодії особистостей. Надзвичайно важливим у міжособистісній взаємодії є виникнення ситуації виховної фасилітації корекційної спрямованості, сприяючи, тим самим, розкриттю здібностей, пізнавальних можливостей здобувачів освіти на основі організації гуманістичного, діалогічного, суб'єкт-суб'єктного спілкування.

Ще одним прикладом упровадження інклюзивної моделі освітнього процесу на засадах педагогіки добра є концепт учених, на думку яких, реалізація особистісно орієнтованого підходу є домінантою. Так, дослідники зауважують, що акценти робляться на увазі до внутрішнього світу дитини з особливими освітніми потребами, розвитку її особистості шляхом учіння через пошук нових методів, форм і засобів навчання. Але, як ризик, науковці зазначають, що абсолютизація інтересів і спонтанної діяльності учнів, зокрема у визначенні змісту і методів навчання, може позначитися на систематичності освітнього процесу та знизити рівень освіти. При чому, принципи та методи особистісно орієнтованого навчання надають змогу врахувати рівень кожної дитини, застосування різного дидактичного матеріалу – дати посильне завдання, використання різноманітних форм взаємодії сприяють розвитку комунікативних здібностей... це збігається з принципами інклюзивного навчання, основним із яких є урахування індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності дітей з особливими освітніми потребами [4, с. 82].

Звідси – актуалізація завдання: підвищення розвивальної ефективності навчання, оптимізація процесу педагогічного керівництва виховною діяльністю дитини з особливостями психофізичного розвитку, стимулюючи її соціальний, емоційний та когнітивний розвиток тим, щоб вона відчувала себе неповторною, повноцінною особистістю – активним учасником суспільного життя. Тому в контексті запровадження інклюзивної моделі освітнього процесу реалізація особистісно орієнтованого підходу (в тому числі через посилення й активізацію психолого-педагогічного супроводу) стає одним із домінуючих принципів.

Підсумовуючи, зазначимо, спричинювальним полем особистісно орієнтованого освітнього процесу, основою діяльності має бути авторитет педагога як активного учасника процесу комплексного індивідуального супроводу дитини, який повсякчас готовий іти назустріч прагненню особистості, бути небайдужим до її життя, а стиль

спілкування має забезпечувати тільки позитивні емоційні переживання вихованців.

У пошуках наукової істини ми виходили з того, що однією із домінант процесу партнерства та взаємодії в інклюзивному освітньому просторі має бути роль педагога як фасилітатора й координатора взаємодії учасників корекційного розвитку, максимально реалізуючи вікові можливості дитини й потенційні можливості корекційного впливу. Насамперед, – це педагог зі сформованою фасилітативною компетентністю, який володіє необхідними знаннями, навичками та особистісними якостями для ефективної підтримки дітей з особливими освітніми потребами, сприяючи їхньому розвитку, навчанню й соціалізації, а його діяльність спрямована на цілеспрямоване створення організаційно-педагогічних умов, що забезпечуватимуть комфортне і продуктивне навчання через мотивацію, співпрацю й адаптацію.

Слід зазначити, що фасилітаційний вплив педагога має основне завдання допомагати, полегшувати й стимулювати, механізм якого ґрунтується на актуалізації ціннісного ставлення до людей на основі гуманістично орієнтованого спілкування, атмосфери прийняття, розуміння й довіри; позитивній відвертості і прийнятті всіх учасників інклюзивного освітнього процесу, толерантності до думок, позицій, рішень, дій інших; обережному ставленні до будь-яких особливих проявів особистості; конгруентності; відсутності негативної стереотипізації та ін.

Проведений аналіз проблемного поля розвального функціонування досліджуваного феномену засвідчує, що створення інклюзивного толерантного простору є вирішальним аспектом цього процесу. Формування інклюзивного толерантного простору – це тривалий процес, який забезпечує гармонійне співіснування та розвиток усіх учасників освітнього середовища, де кожна особистість є цінною, а різноманітність стає джерелом сили і взаємозбагачення. Оптимальним шляхом для реалізації цього завдання вважаємо побудову інклюзивного освітнього середовища етично орієнтованого характеру, у якому кожен учасник освітнього процесу, незалежно від своїх індивідуальних особливостей, буде мати рівні можливості для навчання, розвитку та соціальної інтеграції, перебуваючи в атмосфері поваги, прийняття та взаємної підтримки.

Наведена позиція дає можливість зробити висновок, що таке середовище є природним для всіх без винятку дітей, стійким до внутрішніх змін і зовнішніх впливів, гуманним та варіативним, яке забезпечує не лише фізичну доступність, але й психологічний комфорт, соціальну відкритість і культурну різноманітність.

Зробимо спробу доповнити авторську концепцію педагогічного впливу на процес результативної організації партнерства й педагогічної взаємодії в інклюзивній освіті ще одним напрямом, який надасть змогу цілісно підійти до розуміння сутності досліджуваного феномену. Вважаємо, що співпраця з батьками дітей з особливими освітніми потребами є важливим аспектом ефективної реалізації інклюзивного навчання, який передбачає встановлення довірчих відносин, обмін інформацією, узгодження спільних дій і залучення батьків як рівноправних партнерів до освітньо-корекційного процесу.

Концептуально-стратегічна спрямованість планомірної співпраці з батьками полягає у забезпеченні цілісного підходу до розвитку, навчання та соціалізації дитини з індивідуальними особливостями; наданні батькам підтримки у розумінні особливостей своєї дитини; у їх залученні до активної участі в освітньому процесі з метою досягнення оптимальних результатів.

Обґрунтовуючи науково-теоретичні засади співпраці з батьками дітей з обмеженими можливостями здоров'я в умовах інклюзивного навчання, зазначимо, що пріоритетними її аспектами нами визначено такі вектори, як: установлення контакту й формування довірливих партнерських взаємовідносин (відкрите спілкування, регулярне обговорення прогресу дитини, її досягнень, труднощів; прийняття переживань і потреб батьків, підтримка у складних ситуаціях); систематичне інформування батьків (роз'яснення прав та можливостей, доступні послуги та підтримка; обговорення індивідуальних програм розвитку дитини з урахування побажань батьків; консультування); налагодження ефективної співпраці з іншими членами команди психолого-педагогічного супроводу (спільне виконання рекомендацій, узгодження методів корекційної роботи між педагогами, фахівцями та батьками; підтримка у створенні середовища вдома); моніторинг прогресу дитини (регулярне обговорення результатів навчання та розвитку здобувача освіти; коригування дій з урахуванням змін у стані дитини для адаптації освітніх підходів) та ін.

Отже, співпраця з батьками дітей з обмеженими можливостями здоров'я – це базис в організації інклюзивного навчання, яка сприяє досягненню гармонійного розвитку дитини, зміцнює партнерські відносини між закладом освіти та сім'єю, допомагаючи створити умови, які відповідають її індивідуальним потребам і резервам.

Висновки і пропозиції. Отже, на основі аналізу широкого кола джерел і наукових праць з досліджуваної проблеми визначено, що успішна організація педагогічної взаємодії й партнерства в інклюзивній освіті, за нашим припущенням, може

бути ефективною за реалізації наступних концептуальних позицій:

- побудова взаємовідносин зі здобувачами з проблемами розвитку на гуманній основі, де пріоритетним принципом комунікації є принцип взаємодії особистостей на основі організації гуманістичного, діалогічного, суб'єкт-суб'єктного спілкування;
- реалізація особистісно орієнтованого підходу в інклюзивному освітньому просторі через посилення й активізацію психолого-педагогічного супроводу, стимулюючи соціальний, емоційний та когнітивний розвиток кожної дитини;
- посилення ролі педагога як фасилітатора й координатора взаємодії учасників корекційного розвитку, максимально реалізуючи можливості

дитини на засадах гуманістично орієнтованого спілкування, розуміння й довіри;

- створення толерантного освітнього середовища, у якому кожен його учасник буде мати рівні можливості для навчання, розвитку та соціальної інтеграції, перебуваючи у атмосфері поваги, прийняття і взаємної підтримки;
- залучення батьків до активної участі в корекційному освітньому процесі з метою досягнення оптимальних результатів.

Перспективи подальших досліджень ми вбачаємо в узагальненні й систематизації поглядів науковців на проблему розроблення індивідуальних програм розвитку дітей з особливими освітніми проблемами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Буйняк М. Г., Миронова С. П., Чопік О. В. Розуміння сутності партнерства у педагогічній діяльності вчителями спеціальних шкіл. *Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки*. 2021. Вип. 17. С. 35–44.
2. Гапон Л. О. Створення толерантного мовного середовища інклюзивного профілю педагогіки. *Інклюзивна освіта: ідея, стратегія, результат* : матеріали I Всеукраїнської міждисциплінарної науково-практичної конференції (м. Тернопіль, 8 квітня 2021 р.). Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2021. С. 43–46.
3. Малинович Л., Кульбіда С., Міськов Г. Створення доступного мовного середовища для дошкільників: необхідність і виклики. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2023. № 112 (4). С. 95–118.
4. Теорія і практика інклюзивної освіти : навчально-методичний посібник / упорядник К. М. Бондар. 2-ге вид., доп. Кривий Ріг, 2019. 170 с.
5. Тимошко Г. М., Гладуш В. А. Розвиток комунікативної компетентності педагогів в умовах інклюзивного освітнього середовища : монографія. Ніжин : Видавець Лисенко М. М., 2023. 192 с.

REFERENCES

1. Bujniak M. H., Myronova S. P., Chopik O. V. (2021) Rozuminnia sutnosti partnerstva u pedahohichnij diial'nosti vchyteliamy spetsial'nykh shkil. Aktual'ni pytannia korektsijnoi osvity [Understanding the essence of partnership in pedagogical activity by teachers of special schools]. Pedahohichni nauky. Vyp. 17. S. 35–44. (in Ukrainian)
2. Hapon L. O. (2021) Stvorennia tolerantnoho movnoho seredovyscha inkliuzyvnoho profilu pedahohiky [Creating a tolerant language environment with an inclusive pedagogy profile]. *Inkliuzyvna osvita: ideia, stratehiia, rezul'tat* : materialy I Vseukrains'koi mizhdystsyplinarnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (Ternopil', 8 kvitnia 2021 r.). Ternopil' : TNPU im. V. Hnatiuka. S. 43–46. (in Ukrainian)
3. Malynovych L., Kul'bida S., Mis'kov H. (2023) Stvorennia dostupnoho movnoho seredovyscha dlia doshkil'nykiv: neobkhidnist' i vyklyky [Creating an accessible language environment for preschoolers: necessity and challenges]. *Osoblyva dytyna: navchannia i vykhovannia*. № 112 (4). S. 95–118. (in Ukrainian)
4. Teoriia i praktyka inkliuzyvnoi osvity : navchal'no-metodychnyj posibnyk [Theory and practice of inclusive education] / uporiadnyk K. M. Bondar. 2-he vyd., dop. Kryvyj Rih, 2019. 170 s. (in Ukrainian)
5. Tymoshko H. M., Hladush V. A. (2023) Rozvytok komunikatyvnoi kompetentnosti pedahohiv v umovakh inkliuzyvnoho osvitn'oho seredovyscha [Development of communicative competence of teachers in an inclusive educational environment] : monohrafiia. Nizhyn : Vydavets' Lysenko M. M. 192 s. (in Ukrainian)

РОЗДІЛ IV. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

УДК 378.093.5.011.3-051:373.2/.3]:37.015.3

DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2025-1-08>

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF FUTURE TEACHERS AND EDUCATORS IN THE CONTEXT OF THE THEORY AND PRACTICE OF «EDUCATIONAL PSYCHOLOGY»

Holovanova T. P.

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Assistant Professor at the Department of Pedagogy and Psychology
of Educational Activity
Zaporizhzhia National University
Universytetska str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0000-0003-1202-3720
tatyana1956@gmail.com*

Key words: *student-centered approach, competence-based approach, personality development, critical thinking, feedback, learning environment.*

The article discusses the importance of creating conditions for the development of students' individual qualities, such as the ability to make independent decisions and engage in critical reflection, which aligns with the requirements of contemporary pedagogical practice. In particular, it emphasizes the implementation of student-centered and competence-based approaches in the learning process, which contribute to the formation of professional competencies for future educators and teachers. The article highlights the integration of theoretical knowledge and practical skills through an integrative approach, which involves a logical combination of theoretical and practical sessions. Furthermore, the article examines the structure of the discipline, which includes theoretical and practical classes, independent work, and assessment of learning outcomes, ensuring a systematic approach to the educational process.

The importance of the concept of subjectivity is specifically emphasized, as it forms the foundation of the pedagogy of the New Ukrainian School, focusing on the interaction of participants in the educational process as subjects. Special attention is given to the processes of personality development, particularly socialization and self-development, which occur under the influence of biological and social factors. The article describes the involvement of students in the active analysis of pedagogical situations and the resolution of tasks using psychological approaches, which fosters the development of critical thinking and the application of theoretical knowledge in practice. The study of B. F. Skinner's interview also allows students to compare theoretical approaches to behavior control with the practical aspects of educational activities, particularly the issue of fostering student autonomy in the context of the New Ukrainian School. The study of the interaction of the components of the discipline includes an analysis of how elements of the learning process contribute to the creation of an effective environment. The syllabus serves as one of the main tools for organizing learning, defining tasks for independent work, assessment criteria, and feedback systems, which promote monitoring progress and the development of professional competencies for future educators.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТА ВИХОВАТЕЛІВ В КОНТЕКСТІ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ «ПЕДАГОГІЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ»

Голованова Т. П.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності
Запорізький національний університет
вул. Університетська, 66, Запоріжжя, Україна
orcid.org/0000-0003-1202-3720
tatyana1956@gmail.com*

Ключові слова:

*студентоцентризм,
компетентнісний підхід,
розвиток особистості,
критичне мислення, зворотній
зв'язок, навчальне середовище.*

У статті розглядається важливість створення умов для розвитку індивідуальних якостей студентів, таких як здатність до самостійного прийняття рішень і критичної рефлексії, що відповідає вимогам сучасної педагогічної практики. Зокрема, підкреслюється застосування студентоцентрованого та компетентнісного підходу в процесі навчання, що сприяє формуванню професійних компетентностей майбутніх вихователів та вчителів. Акцентується увага на інтеграції теоретичних знань і практичних навичок через інтегративний підхід, який передбачає логічне поєднання теоретичних і практичних занять. У статті розглядається структура дисципліни, яка включає теоретичні та практичні заняття, самостійну роботу та контроль результатів навчання, що забезпечує системний підхід до навчального процесу. Окремо підкреслюється важливість концепції суб'єктності, яка є основою педагогіки Нової української школи, орієнтуючи на взаємодію учасників освітнього процесу як суб'єктів. Особливу увагу приділено процесам розвитку особистості, зокрема соціалізації та саморозвитку, що відбуваються під впливом біологічних і соціальних чинників. Стаття описує залучення студентів до активного аналізу педагогічних ситуацій та вирішення завдань із використанням психологічних підходів, що сприяє розвитку критичного мислення та застосуванню теоретичних знань на практиці. Також вивчення інтерв'ю Б. Ф. Скіннера дозволяє студентам порівняти теоретичні підходи до контролю поведінки з практичними аспектами освітньої діяльності, зокрема з проблеми розвитку самостійності учнів у контексті Нової української школи. Вивчення взаємодії компонентів дисципліни включає аналіз того, як елементи навчального процесу сприяють формуванню ефективного середовища. Силабус є одним із основних інструментів для організації навчання, визначаючи завдання для самостійної роботи, критерії оцінки та систему зворотного зв'язку, що сприяє моніторингу прогресу та розвитку професійних компетентностей майбутніх педагогів.

Statement of the problem. The formation of professional competencies of future specialists in preschool and primary education is an important aspect of modern pedagogical training, and the discipline «Educational Psychology» plays a special role in this process. It is important to consider how the interaction of the content and structural components of the discipline create a learning environment for effective learning that not only transfers knowledge

but also promotes the development of practical skills, critical thinking and professional readiness of students to work in the field of educational psychology.

Analysis of recent research and publications. Scientists are actively researching various aspects of the formation of professional competencies of future teachers, in particular, the theoretical and methodological foundations of professional training of future teachers (O. Dubaseniuk); development of critical

thinking of future teachers of the New Ukrainian School in the process of their professional training (T. Shanskova); the process of professional training of future primary school teachers in the context of education reform in Ukraine is studied, in particular through the analysis of educational and professional programs, pedagogical practices and teaching methods that contribute to the formation of key competencies in students (O. Liba, O. Khoma). All of these aspects are closely interrelated and demonstrate the importance of using psychological and pedagogical conditions to develop the competencies necessary for the effective work of future specialists in preschool and primary education.

Selection of previously unresolved parts, a common problem to which the article is devoted.

The preliminary analysis of the literature shows that the problem of forming the competencies necessary for the effective work of future specialists in preschool and primary education is not sufficiently studied in the scientific context of the interaction of the components of the discipline that create a learning environment for effective results of education. Given the modern principles of the New Ukrainian School, which emphasize the development of critical thinking, student independence, and the integration of knowledge into practical activities, it is important to investigate how the structural components of the discipline contribute to the creation of an effective learning environment and the formation of professional competencies of future educators.

The purpose of this article is to investigate the interaction of the components of the discipline that create a learning environment for effective learning, which not only transfers knowledge but also contributes to the formation of professional competencies of future educators and teachers to work in the field of educational psychology.

Presentation of the main research material. In developing and teaching the discipline «Educational Psychology», we are guided by the philosophy of student-centeredness [2], and also apply personality-oriented, axiological, activity-based, environmental, systemic, contextual, and competency-based approaches that ensure the integration of theoretical knowledge and practical skills, contributing to the formation of professional competencies of future teachers and educators.

We also focus on the competency-based approach to learning. According to the researchers, the competency approach develops the ideas of J. Dewey's didactic pragmatism at a new level [1]. It can be seen as an alternative to the theory of material education, which emphasizes the value of encyclopedic and fundamental knowledge, as well as the theory of formal education, which focuses on the general intellectual development of the individual without reference to

a specific field of activity. Today, the market priorities are shifting towards specialists who are ready to effectively perform their professional duties, quickly adapt to changing requirements, and promptly apply the acquired knowledge and skills in practice.

The competency-based approach allows students to develop practical skills and critical thinking, and creates opportunities for forming their own learning style by integrating innovative pedagogical practices and the experience of colleagues.

When developing the discipline «Educational Psychology», we proceeded from the fact that a clearly defined structure allows for the gradual development of students from general knowledge to a deep understanding of specific aspects of educational psychology.

The structure of the discipline includes theoretical and practical classes, independent work, and monitoring of learning outcomes. Each topic of the discipline is logically related to previous topics, which creates a systematic approach to learning. Students are given a clear understanding of the basic concepts and theories of educational psychology. The core of the new methodological approach in Ukrainian pedagogy and psychology is the idea of human subjectivity [4; 6]. In traditional subject-object pedagogy, the child is assigned the role of an object to whom the older generation (teacher) transfers experience. The pedagogy of the new Ukrainian school is based on the principle of subject-subject interaction of participants in the educational process, which ensures the implementation of the ideas of cooperative pedagogy.

After considering the theoretical and methodological foundations of educational psychology, it is important to address the problem of personality development. Personality development is a complex and multifaceted process that encompasses various aspects and dimensions.

First of all, personality forms a certain idea of a person, which includes his or her uniqueness and individuality. Interest in this issue arises in the early stages of mental development, as each person not only exists but also actively develops through various processes, including formation, socialization and self-development. These stages of personality development are determined by the interaction of hereditary factors, social environment, upbringing, and the activity of the individual. In this context, the role of not only biological, but also social and psychological factors that influence the processes of personality development is particularly important. For example, socialization helps a person to adapt to the social environment, while acceleration and retardation indicate the peculiarities of the developmental pace, which can be caused by both natural and external factors. Self-development, in turn, is a process that a person initiates on his or her own, acquiring new knowledge, skills, and experience.

After studying the theoretical material, students are involved in analyzing specific pedagogical situations and solving educational problems using psychological methods. For example, while studying the topic «Personality Development», students answer the following questions: «What is the difference between a person and an animal?». Then they work in small groups to discuss the illustrations presented. They are given the task: «Discuss and determine how the illustrations reflect the idea of the individuality of preschool and primary school children, as well as what ways of manifesting individuality can be observed in their behavior and activities.»

Thus, we have given an example of the process of involving students in the active analysis of pedagogical situations, where, after studying theoretical material, they work on tasks that help them understand and apply concepts, in particular in the context of the development of the personality of preschool and primary school children. Such tasks help students develop critical thinking and apply theoretical knowledge in practice to analyze pedagogical situations.

As an individual task for this content module, we suggest studying the interview with B. F. Skinner [7]. This task focuses on a deeper understanding of the principles of behavioral control and the development of students' independence. Studying the interview with B. F. Skinner gives students the opportunity to compare theoretical approaches to behavior with practical aspects of educational activities, in particular in the context of the New Ukrainian School, which emphasizes the development of students' independence. Both assignments contribute to the formation of a comprehensive approach to understanding and applying pedagogical and psychological knowledge in the learning. Before completing the task, students are asked the following question: «What exactly is B. F. Skinner trying to explain? Give examples that correspond to the principles of the New Ukrainian School, where the emphasis is on the development of independence and responsibility of the student for the results of their activities.» An important aspect is the application of these principles in real-life pedagogical situations. For example, consider the situation of a student who depends on the teacher's constant help. Let's imagine a child who constantly asks the teacher for help when completing a task, without trying to solve the problem on their own. At every stage of the work, the teacher monitors the student's actions, gives hints and corrects mistakes. This is an example of excessive dependence on the teacher, which limits the student's development. According to the principles of the NUS, this approach is not conducive to the development of independence, as it does not give the student a chance to take initiative and make decisions

on their own. In the NUS, it is important not only to transfer knowledge, but also to develop students' ability to work independently, think critically and make decisions without constant interference from the teacher. Therefore, one of the tasks of the NUS is to create conditions under which students learn to take responsibility for their learning and develop independence in their activities.

Now let's imagine another student who actively seeks answers to questions, finds solutions, and studies the material on his own, using various sources (the Internet, books, experiments). They turn to the teacher only when necessary, when they cannot find the answer themselves. In this case, the teacher is not the main source of knowledge, but rather acts as a mentor who supports and guides the student when necessary. This approach is an example of how the NUS supports the development of students' independence. Teachers should create conditions for students to learn not only to receive information, but also to apply it, to explore the world around them and to solve problems on their own. In this way, children gain experience and the ability to find solutions on their own, which is an important aspect of their development.

The interviews also talk about dependence not only on the social context (teacher, other people), but also on the physical world. For example, a child may be independent in learning, but their exploration of the world will still depend on natural circumstances, such as access to resources, technology, or even space for activities. The NUS emphasizes the importance of creating an open, flexible educational environment that allows students to interact freely with the physical world and use a variety of resources for development. This enables the child to become independent in their own learning, not just in their interaction with the teacher or classmates.

From the perspective of the New Ukrainian School concept, independence in learning is not just the absence of teacher control, but the child's ability to make decisions, actively interact with the world around him or her and use it for learning. The teacher should be the one who creates the conditions for this independence, not the one who controls every step of the student.

The conclusion that emerges from this analysis is that creating a learning environment that allows students to develop at their own pace is a key aspect of effective learning. It is important that students experience progress through achievement rather than through external rewards or punishment. The NUS principles actively support this approach, as it allows students not only to absorb knowledge, but also to develop intrinsic motivation to learn independently.

Thus, these approaches create the conditions for a deeper study of motivation, educational psychology,

and communication psychology, which are important components of the pedagogical process.

The development of critical thinking and the ability to apply psychological knowledge in practice in real educational settings, involvement in the analysis of specific pedagogical situations and solving educational problems using psychological approaches are the tasks of the discipline «Educational Psychology», which are prescribed in the syllabus.

The study of the interaction of the components of the discipline involves a detailed analysis of how different elements of the learning process form an effective learning environment. In this context, a syllabus containing a syllabus, a list of topics, a schedule of practical and lecture classes, and assignments for students' independent work is the main tool for organizing the learning process. The definition of clear criteria for assessing learning outcomes and the availability of a feedback system allow monitoring student progress, which contributes to the formation of professional competencies of future educators and teachers in the field of educational psychology, which corresponds to the purpose of the study.

Practical classes focused on the application of theoretical knowledge in real or simulated conditions are an important element of this environment, as they allow students not only to gain knowledge but also to develop professional competencies. The use of various teaching methods, such as role-playing, discussions, and case analysis, provides students with the opportunity to deepen their understanding of theoretical knowledge and gain practical experience, which is necessary for their future work in the field of educational psychology. Practical classes contribute to the development of skills in planning and organizing the pedagogical process, taking into account psychological aspects. Teaching is based on the use of modern pedagogical technologies and methods that allow to maximize the adaptation of the learning process to the needs of each student. For practical classes, special methodological recommendations have been developed, including step-by-step instructions, materials for analysis, and examples for solving specific pedagogical problems. Students are provided with tasks for independent work that help to consolidate and deepen their knowledge. Assignments include analytical papers, essays, research on pedagogical situations, and independent research on topics using scientific sources. In the process of working with students, we use YouTube services. Based on the results of the course, students are encouraged to write essays reflecting their interests in educational psychology, which allows them to develop a creative approach

to learning. This allows you to develop skills of analysis, synthesis and critical thinking. Students are given the opportunity to participate in scientific conferences and publish their research results, which contributes to the development of scientific activity. This approach provides students with maximum opportunities for development, taking into account both the theoretical part of learning and the practical application of knowledge in real educational settings.

Conclusions and prospects for further developments in this area. Thus, the components of effective teaching and learning for the discipline of «Educational Psychology» can be divided into several main aspects that ensure maximum student development and achievement of high results in the learning process. The course should be clearly structured with the definition of the main topics, tasks, teaching and assessment methods. Each stage of learning should be aimed at achieving specific goals, which helps students understand what knowledge they should acquire by the end of the course. The teacher should be focused on the interests and needs of students, giving them the opportunity to participate in discussions, workshops and projects, allowing each student to develop at their own pace. Use of methods that stimulate active participation of students: discussions, case studies, role-playing games, etc. This contributes to the development of critical thinking, communication skills and a deeper understanding of the material. The use of online resources, video and multimedia materials is necessary to create interactive and accessible learning materials. This provides students with more flexible access to knowledge and enables independent learning. Use of various forms of assessment that allow to reflect not only knowledge but also practical skills, solving real problems in the field of educational psychology. These include tests, practical tasks, presentations, essays, and research. It is important that students receive timely feedback, both during practical assignments and at the end of the course. This helps to adjust the learning process and enables students to improve their skills. During their studies, students should learn to analyze, compare and evaluate information from different sources to form their own views on pedagogical situations and psychological aspects of learning. These components, when they interact with each other, create an environment for effective learning that not only transfers knowledge but also promotes the development of practical skills, critical thinking, and professional readiness of students to work in the field of educational psychology. Prospects for further study are seen in the study of principles that improve the educational environment and promote teacher growth.

BIBLIOGRAPHY

1. Галузяк В. М. Сутність і структура педагогічної компетентності вчителя. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія*. 2016. № 48. С. 37–46. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzvdp_u_pp_2016_48_10. (дата звернення 11.03.2025).
2. Гула Л. Освітня концепція студентоцентризму – основний вектор сучасної вищої освіти. *Збірник наукових праць ЛОГОС*. 2021. URL: <https://doi.org/10.36074/logos-14.05.2021.v2.20> (дата звернення 11.03.2025).
3. Дубасенюк О. А., Вознюк О. В. Професійна педагогічна освіта : компетентнісний підхід : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. URL: <https://surl.gd/gmlayt> (дата звернення 11.03.2025).
4. Ліба О. М., Хома О. М. Практична підготовка майбутніх учителів початкової школи в контексті освітніх реформ. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Видавничий дім «Гельветика», 2021 р. № 75, Т. 2. С. 118–121. URL: <http://dSPACE-s.msu.edu.ua:8080/handle/123456789/8213> (дата звернення 11.03.2025).
5. Макар Л. М. Сутність освітнього середовища в педагогічному процесі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. Вип. 30. С. 229–236. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2013_30_37. (дата звернення 11.03.2025).
6. Нова українська школа. URL: <https://surl.lu/ihzxfc> (дата звернення 11.03.2025).
7. Скіннер Б.Ф. (B. F. Skinner) Контроль поведінки, свобода та мораль . 1972. URL: <https://surli.cc/bceefa> (дата звернення 11.03.2025).
8. Шанскова Т. Розвиток критичного мислення майбутніх учителів початкових класів Нової української школи у процесі професійної підготовки в ЗВО. *Специфіка фахової підготовки майбутніх учителів на засадах компетентнісного підходу: досвід, реалії, перспективи*. Зб. матеріалів Всеукраїнської з міжн. участю наук.- практ. конференції (29 листопада 2022 року) / за заг. ред. І.В. Голубовська. Житомир: ФО-П «Н.М.Левковець», 2022. С. 142–146. URL: <https://surl.li/brsfzr> (дата звернення 11.03.2025).

REFERENCES

1. Haluziak, V. M. (2016). Sutnist i struktura pedahohichnoi kompetentnosti vchytelia. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Seria: Pedahohika i psykholohiia*, 48, 37–46. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzvdp_u_pp_2016_48_10
2. Hula, L. (2021). Osvitnia kontseptsiiia studentotsentryzmu – osnovnyi vektor suchasnoi vyshchoi osvity. *Zbirnyk naukovykh prats LОГОС*. <https://doi.org/10.36074/logos-14.05.2021.v2.20>
3. Dubaseniuk, O. A., & Vozniuk, O. V. (2011). Profesiina pedahohichna osvita: Kompetentnisnyi pidkhid: Monohrafiia. Vyd-vo ZhDU im. I. Franka. <https://surl.gd/gmlayt>
4. Liba, O. M., & Khoma, O. M. (2021). Praktychna pidhotovka maibutnikh uchyteliv pochatkovoi shkoly v konteksti osvitnikh reform. In *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh* (Vol. 75, Issue 2, pp. 118–121). Vydavnychiy dim «Helvetyka». <http://dSPACE-s.msu.edu.ua:8080/handle/123456789/8213>
5. Makar, L. M. (2013). Sutnist osvitnoho seredovyscha v pedahohichnomu protsesi. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*, 30, 229–236. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2013_30_37
6. Nova ukrainska shkola. (n.d.). <https://surl.lu/ihzxfc>
7. Skinner, B. F. (1972). Kontrol povedinky, svoboda ta moral. <https://surli.cc/bceefa>
8. Shanskova, T. (2022). Rozvytok krytychnoho myslennia maibutnikh vchyteliv pochatkovykh klasiv Novoi ukrainskoi shkoly u protsesi profesiinoi pidhotovky v ZVO. In I. V. Holubovska (Ed.), *Spetsyfika fakhovoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv na zasadakh kompetentnisnoho pidkhodu: Dosvid, realii, perspektyvy*. Zb. materialiv Vseukrainskoi z mizhn. uchastiu nauk.- prakt. konferentsii (29 lystopada 2022 roku) (pp. 142–146). FO-P «N.M. Levkovets». <https://surl.li/brsfzr>

THE IMPACT OF CHOREOGRAPHIC IMPROVISATION ON THE DEVELOPMENT OF PSYCHOPHYSICAL FREEDOM OF FUTURE ACTORS: ARTISTIC-PEDAGOGICAL ASPECT

Goncharenko Iu. V.

*PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Performing Arts
Zaporizhzhia National University
Universytetska str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0000-0003-1045-8368
julanagoncharenko@gmail.com*

Lokarieva H. V.

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head at the Department of Performing Arts
Zaporizhzhia National University
Universytetska str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0000-0003-0828-7387
lokareva.g@gmail.com*

Kuzmin K. S.

*Lecturer at the Department of Performing Arts
Zaporizhzhia National University
Universytetska str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0000-0001-8593-7748
kam_znu@ukr.net*

Key words: *choreographic improvisation, psychophysical freedom, psychophysics, I. Duncan method, future actors, educational process.*

The article, based on the analysis of pedagogical and art history literature, highlights the issues of the influence of dance improvisation on the formation of psychophysical freedom of future actors and also confirms that the psychophysical apparatus of an actor can be formed both by methods of general artistic and pedagogical training and in the process of their dance and improvisational works. It is noted that one of the types of choreographic art, the tools of which can stimulate the development of both physical and spiritual qualities of the actor's personality, is dance improvisation, the founder of which was I. Duncan. The famous dancer created a new choreographic culture of performance, that is, a new harmonious, free dance, which combined the internal emotional manifestations of a human personality with natural and physical, aesthetically colored bodily movements. The basis of this method is improvisation, which is the instantaneous birth of free movement, in which the internal state of the performer's identity is reflected, in other words, psychophysical freedom is manifested. The principles on which the I. Duncan's method essentially coincides with the theory of professional development of acting personnel, highlighted in the art historical works of E. Craig, M. Chekhov, L. Kurbas, etc. It has been scientifically proven that the use of the I. Duncan's improvisational method in the educational process of future actors is necessary because this means will stimulate students – future actors to create new unique plastic compositions, which they will be able to use in their acting to create a bright stage character. In addition, the free dance method is the most accessible for future actors to master, since its lexical base builds on natural movements that are not technically difficult and do not require

advanced knowledge of the lexical language of various types of choreographic art. We believe that the combination of relaxed, natural movements with the basic vocabulary of classical, historical and domestic, modern dances, which are mandatory in the educational process of future actors, will contribute to the creative manifestation of the improvisational work of the actor not only in dance but also in creating the stage character of the personality in a dramatic performance.

ВПЛИВ ХОРЕОГРАФІЧНОЇ ІМПРОВІЗАЦІЇ НА РОЗВИТОК ПСИХОФІЗИЧНОЇ СВОБОДИ МАЙБУТНІХ АКТОРІВ: МИСТЕЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Гончаренко Ю. В.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри акторської майстерності
Запорізький національний університет
вул. Університетська, 66, Запоріжжя, Україна
orcid.org/0000-0003-1045-8368
julananagoncharenko@gmail.com*

Локарева Г. В.

*доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри акторської майстерності
Запорізький національний університет
вул. Університетська, 66, Запоріжжя, Україна
orcid.org/0000-0003-0828-7387
lokareva.g@gmail.com*

Кузьмін К. С.

*викладач кафедри акторської майстерності
Запорізький національний університет
вул. Університетська, 66, Запоріжжя, Україна
orcid.org/0000-0001-8593-7748
kat_znu@ukr.net*

Ключові слова: *хореографічна імпровізація, психофізична свобода, психофізика, метод А. Дункан, майбутні актори, навчально-виховний процес.*

У статті на основі аналізу педагогічної та мистецтвознавчої літератури висвітлюються питання впливу танцювальної імпровізації на розвиток психофізичної свободи майбутніх акторів. Визначається, що психофізичний апарат актора може формуватися як методами загальної мистецько-педагогічної підготовки, так і в процесі танцювально-імпровізаційної діяльності. Зазначається, що одним із видів хореографічного мистецтва, засоби якого здатні стимулювати розвиток як фізичних, так і духовних якостей особистості актора, є танцювальна імпровізація, засновницею якої була А. Дункан. Принципи, на яких ґрунтується метод А. Дункан, за своєю суттю збігаються з теорією професійного розвитку акторських кадрів, висвітлених у мистецтвознавчих працях Е. Крега, М. Чехова, Л. Курбаса та ін. Науково доведено, що використання імпровізаційного методу А. Дункан у навчально-виховному процесі майбутніх акторів є необхідним, бо саме його засоби стимулюватимуть студентів – майбутніх акторів до створення нових неповторних пластичних композицій, які вони зможуть використовувати у власній акторській діяльності для створення яскравого сценічного характеру. Вважаємо, що поєднання невимушених,

природних рухів із базовою лексиною класичного, історико-побутового, сучасного танців, які є обов'язковими в навчально-виховному процесі майбутніх акторів, сприятимуть творчому прояву в імпрровізаційній діяльності актора не тільки в танці, а й у створенні сценічного характеру персонажа драматичної вистави.

Definition of the problem. One of the important factors that contribute to the formation of aesthetic plasticity, the upbringing of motor coloring and the naturalness of actions of future actors is choreographic improvisation. It significantly affects not only the physical improvement of students but also the development of their inner world: emotions and feelings, with the help of which the stage image of the role of a dramatic performance is revealed. In other words, dance improvisation contains factors that can influence the formation of psychophysical freedom of future actors.

Analysis of recent research and publications. The issue of the development of psychophysics and its impact on the actor was considered by such reformers of the theatrical stage as B. Brecht, E. Craig, L. Kurbas, M. Chekhov, and others. Famous directors of the last century E. Craig and M. Chekhov, to form the psychophysical freedom of actors, introduced the principles of free dance into their professional practices. However, we do not find scientific substantiation of the problem of the impact of dance improvisation on the professional development of actors. **That is why the purpose of our work** is to determine the influence of choreographic improvisation according to the Isadora Duncan method on the advancement of the psychophysical freedom of future actors.

Presentation of the main material. In the art historical work of Grigory Maksymenko, we find a definition of the concept of psychophysical apparatus. In his opinion, it is not only an intellectual and emotional, but also a musical and plastic, creative tool of the actor, which encourages his mind, nervous system and body to act [2]. The researcher notes that the psychophysical apparatus is developed through systematic exercises and training aimed at the interaction of various emotions and feelings, the depth of experiences, figurative vision, the internal atmosphere of the actor, as well as organic movements, gestures, poses and plasticity in general.

An outstanding director of the 20th century. E. Craig, considering the problem of the psychophysical progression of actors, noted that the actor's body should develop under the influence of mental impulses, namely vibrations of thought (imagination), feelings and will, which would pass through the actor's body, making it mobile, sensual and flexible. In his opinion, all biomechanical movements of the personality should be consciously restored in a dynamic reaction, which automatically occurs in the hidden actions of

the actor and keeps his body in balance. So after using conscious ways in creative work, the actor is on the edge beyond which his consciousness cannot go, after this the process of ignorance occurs, that is, intuition, which obeys not the actor's thinking, but his creative experience and feeling, in other words, the naturalness of a person. The prominent director believed that the manifestation of consciousness in the creative process kills the most frank and unwitting feelings and experiences. Therefore, the method of physical acts is based on the actor's perception of the naturalness of the depicted image, which allows the actor to achieve the correct, organic creative state of well-being. In this way, nature itself comes to the aid of the actor's action, and it is through the naturalness of the internal state that the truthfulness of the created stage character will be revealed and the creative initiative of the actor's play will be manifested. It is the stage condition of well-being, which is combined with the organic needs of the nature of the actor's personality, that is the most correct, stable state of presence on the stage [7].

Analysis of the scientific works of G. Mylenka allows us to assert that the famous director M. Chekhov also pointed out the need for the psychophysical development of actors. From her works, we learn that, according to M. Chekhov, the actor should practice technical methods to awaken his feelings, as well as pay attention to what comes from the depths of his subconscious when physical action and gestures are guided by him. Therefore, physical act prompts the actor to internal emotions that are manifested in physical actions. M. Chekhov was also convinced that the actor's body should advance under the influence of mental impulses, such as vibrations of thought (imagination), feelings and will, piercing the actor's body, making it mobile, sensitive and flexible [4]. So, we can note that the actor's ability to improvise is an indicator of the development of his psychophysical apparatus.

One of the types of choreographic art, the tools that can stimulate the development of both physical and spiritual qualities of the actor's personality, is dance improvisation, the founder of which was I. Duncan. The famous dancer created a new choreographic culture of performance, that is, a new harmonious, free dance, which combined the internal emotional manifestations of a human personality with natural and physical, aesthetically colored bodily movements. The basis of this method is improvisa-

tion, which is the instantaneous birth of free movement, in which the internal state of the performer's identity is reflected, in other words, psychophysical freedom is manifested.

To understand I. Duncan's dance improvisational method, it is necessary to delve into the origins of her ideological views on the art of choreography.

Her passion for dance and the natural development of her psychophysical apparatus gave I. Duncan had the opportunity not only to demonstrate her dancing talent but also to earn money, even at a young age. In her memoirs, Isadora Duncan notes that she began dancing in early childhood, and from the age of six, she gave paid dance lessons to neighboring children, for whom she created movements on her own [1].

From the scientific works of Kundys R.Y., Kiptilova N.V., and Baydina A.O. we learn that the dancer's desire to express herself and convey her vision of the plasticity of dance into the choreography of that time motivated her to move to progressive Europe. While in London, she enthusiastically studied Walt Whitman's poetry, avant-garde trends in painting, Nietzsche's philosophy, and Wagner's idea of the synthesis of arts [2]. All this formed I. Duncan was a multifaceted, cultural personality and accordingly influenced her choreographic work, namely, the creation of free dance, which was called modern and in its essence reflected the latest views on the life of Europe in the late 19th and early 20th centuries. In other words, her improvisational dance was a demonstration of the philosophical, cultural, and aesthetic programs of that time.

In addition, I. Duncan's new ideas about free dance are formed under the impact of Greek art. So, for a true understanding of the naturalness of movements and a further creative search for new ideas and forms of dance improvisation, the famous dancer enthusiastically studies the features of ancient art. Just in Greece, her views on the new choreographic culture of performance are finally formed, that is, on harmonious, free dance, which combines internal emotionality with natural, aesthetically colored movements of the human body. Therefore, the basis of this method is improvisation, which is the instant birth of free movement, which reflects the inner state of the performer's individual.

In our previous studies on the aesthetic education of school-age children, we noted that I. Duncan's dance compositions consisted of a small number of relaxed movements, just simple steps, light running, low jumps, and very expressive gestures and poses. According to the famous dancer, to create a meaningful dance full of emotions and feelings, it is not necessary to study and master the technical vocabulary of ballet art. She considered ballet dance to be a complex of mechanical movements that not only do not convey emotions and characteristic fea-

tures of the created image but also do not reflect the meaningful content of the musical composition [1]. In her opinion, music is a driving force for the meaningful content of the movements of the human body that reflect its soul. Thus, I. Duncan was one of the first who introduced unstressed, relaxed movements, including parterre, transforming the natural relaxation of the physical body into expressive poses and gestures.

Unfortunately, Isadora Duncan did not leave a clear methodology, so her principles of plasticity are collected from various articles, interviews, notebooks, and memoirs. In the work of Anne Dailey, the principles of choreographic plasticity are indicated, which, in her opinion, are the basis of Isadora Duncan's aesthetic and social theory:

the basic concept of the naturalness of the individual arises from the body;

dance movements arise not only from the internal feelings of the person's identity but also from the universe that surrounds a person;

the human personality strives for beauty, which is inherent in the culture and art of life;

movement is an expression of the inner world of the one who moves, both externally and internally;

the structuredness of the construction of improvisational movements, following musical accompaniment;

dance improvisation should always reflect the inner aesthetic world of the individual and its physical beauty [6].

One of an I. Duncan's reforms in choreographic art, which we learn from the work of R. Y. Kundys, N. V. Kiptilova and A. O. Baydina, concerns the movement of the center of balance to the solar plexus of the performers – above the physical center of gravity. Due to this approach, the movements of the upper body, arms and head of the artists became more dynamic and amplitude and also increased the emotional expressiveness of the dance. Secondly, the movement of the source of movement from the physical center of gravity to the solar plexus area prevented the mechanicalness of its performance, because this part of the body is closely connected with breathing, which turns dance into a reproduction of internal manifestations, so, it allows movements to breathe and be alive. In modern choreographic art, breathing movements have become a metaphor for free improvisational dance. So it can be noted that breathing creates harmony of the body's rhythm with the rhythms of nature. It is from the merging of bodily rhythm with natural or musical rhythm that a person feels joy, and his movements become emotional and expressive. By moving the source of movement from the physical center of gravity to the solar plexus area, Duncan emphasized the role of breathing as an internal impulse to move [2].

Therefore, we can confidently say that the principles on which the I. Duncan's method essentially coincides with the theory of professional development of acting personnel, highlighted in the art historical works of E. Craig, M. Chekhov, L. Kurbas, etc. Thus, the psychophysical apparatus of an actor can be formed, both by the methods of general training of actors and in the process of their dance and improvisational work.

According to I. Duncan, the dance of two people should in no case be identical, and the rhythm and movements of the dance should naturally harmonize with the individual body and individual soul of the dancer. She notes that the new school of dance should consist of those movements that are in the closest harmony with the perfect form of the human body and which themselves should develop and improve the human body [5]. She proposed to radically revise the views on the art of dance, to recognize it as a highly cultural manifestation of the humanity of the 20th century.

Therefore, the use of the improvisational method of I. Duncan in the educational process of future actors is, in our opinion, necessary, because these tools will stimulate students to create new unique plastic compositions that they can use in their works to create a vivid stage character. In addition, the free dance method is the most accessible for future actors to master, since its lexical base builds on natural movements that are not technically difficult and do not require advanced knowledge of the lexical language of various types of choreographic art. We believe that the combination of relaxed, natural movements with the basic vocabulary of classical, historical and domestic, modern dances, which are mandatory in the educational process of future actors, will contribute to the creative manifestation of the improvisational work of the actor not only in dance but also in creating the stage character of the personality in a dramatic performance.

Here is an example of creating choreographic numbers for the musical performance "Evenings on a Farm Near Dikanka" using the improvisational method of I. Duncan, which also allowed stimulating individual psychophysical manifestations of future actors. Thus, for a more accurate identification of the character of roles of the selected play, one of the ways to search for the nature of the image was choreographic improvisation.

Determining the characteristics of the hero, his personality, way of life, habits, specifics of behavior, and plasticity gives the actor an impetus for improvisational actions, in which he finds and selects the necessary plastic forms, that can convey the essence of the stage image to the viewer. The reproduction

of the improvisational movement of the performers is prompted by musical material that corresponds to the character of the created personage and makes it possible to reveal the stage image through psychophysics.

In the process of creating a performance, not only the main characters are involved, but also the artists who act as extras. In their execution, free movements are practiced, but they have a slightly different character because more than one person is involved in their presentation: the demonstration of movements is carried out by a team of performers. The play itself also requires the aestheticization of all its elements: synchronicity and unity of the execution of movements in mass scenes. Therefore, during the creation of improvisational movements, modern technical tools are used, with the help of which the process of improvisation is recorded. Then the best improvisation is selected, which fully reveals the stage character of the personalities of the show, and the movements and dance *mise-en-scenes* recorded on video are transferred for mastering by other participants in the spectacle. During the free dance, the actors try to concentrate on the image; this process contributes to the emergence of feelings and thoughts in their souls, which are accordingly realized in physical form through choreography, at the same time developing the psychophysical sphere of the actor. The artists are prompted to reproduce plastic movement by the characters of certain heroes, who have an individual nature of the image, as well as musical material that corresponds to the specificity of the role and as a result, allows revealing the stage image through psychophysics.

Conclusions and prospects for further developments in this area. Thus, the improvisational methods introduced by I. Duncan affect the development of psychophysical freedom of future actors, which is formed during choreographic art classes, as well as when creating a stage image of a dramatic show. It has been proven that the psychophysical apparatus of an actor can be formed, both by the methods of general training of actors and in the process of their dance and improvisational work. The use of I. Duncan's improvisational method in the educational process of training future actors will encourage them to create new unique dance and plastic compositions that they can use in their professional works to create a bright stage character. We believe that the described method applies not only to work on an improvisational image but also has a comprehensive effect on the actor's stage freedom, because it teaches how to organically respond to unpredictable changes during the performance, using an improvisational component, which will be the goal of our further research.

BIBLIOGRAPHY

1. Гончаренко Ю. В. Творча та педагогічна спадщина А. Дункан у сучасній системі хореографічного виховання школярів. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. праць. 2005. Вид. 8, кн. 2. С. 346–349.
2. Кундис Р. Ю., Кіптілова Н. В., Байдіна А. О. Естетика та ідеологія вільного танцю. Філософія руху тіла. *Молодий вчений*. 2018. № 10. С. 168–172. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/10/40.pdf>.
3. Максименко Г. Творча особистість та психофізичний апарат. *Періодичне видання Кіно-театр*. 2007. № 6. С. 8–11. URL: <https://elib.nlu.org.ua/view.html?id=4254>.
4. Миленка Г. Д. «Біомеханіка» Г. Е. Лессінга як прогнозування театральних експериментів XX ст. *Наукові записки НаУКМА. Теорія та історія культури*. 2013. Т. 140. С. 114–119. URL: http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/2645/Mylen%27ka_Biomekhanika_Lessinha.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
5. Отич О. Розвиток творчої індивідуальності особистості засобами хореографічного мистецтва. *Освіта дорослих : теорія, досвід, перспективи*. 2010. № 2. С. 62–70. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD_2010_2_9.
6. Daly A. Isadora Duncan's Dance Theory. *Dance Research Journal*. N.Y. 26/2 (fall 1994). P. 24–31.
7. Edvard Gordon Craig. *On the Art of the Theatre* : Edited By Franc Chamberlain. London, 2008. 192 p.

REFERENCES

1. Goncharenko Yu. V. (2005). Tvorchta ta pedahohichna spadshchyna A. Duncan u suchasni systemi khoreohrafichnoho vykhovannia shkoliariv [Creative and pedagogical heritage of A. Duncan in the modern system of choreographic education of schoolchildren]. *Theoretical and methodological problems of education of children and student youth: Collection of scientific works*. Vol. 8, Book 2. P. 346–349.
2. Kundys R. Yu., Kiptilova N. V., & Baidina A. O. (2018). Estetyka ta ideolohiia vilnoho tantsiu. Filosofiia rukhu tila [Aesthetics and ideology of free dance: Philosophy of body movement]. *Young Scientist*. Vol. 10. P. 168–172. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/10/40.pdf>.
3. Maksymenko H. (2007). Tvorchta osobystist ta psykhofizychnyi aparat [Creative personality and psycho-physical apparatus]. *Kino-Teatr*. Vol. 6. P. 8–11. URL: <https://elib.nlu.org.ua/view.html?id=4254>.
4. Mylenka H. D. (2013). «Biomekhanika» H. E. Lessinha yak prohnouzuvannia teatralnykh eksperymentiv XX st [“Biomechanics” of G. E. Lessing as a prediction of theatrical experiments of the 20th century]. *Scientific Notes of NaUKMA. Theory and History of Culture*. Vol. 140. P. 114–119. URL: http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/2645/Mylen%27ka_Biomekhanika_Lessinha.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
5. Otych O. (2010). Rozvytok tvorchoi indyvidualnosti osobystosti zasobamy khoreohrafichnoho mystetstva [Development of creative individuality through choreographic art]. *Adult Education: Theory, Experience, Prospects*. Vol. 2. P. 62–70. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD_2010_2_9.
6. Daly A. Isadora Duncan's Dance Theory. *Dance Research Journal*. 1994. Vol. 26. No. 2. P. 24–31. [in English].
7. Edvard Gordon Craig. *On the Art of the Theatre* : Edited By Franc Chamberlain. London, 2008. 192 p. [in English].

СПАДЩИНА ФІЛОСОФІЇ МЕДИЦИНИ АНТИЧНОГО СВІТУ ЯК ПІДҐРУНТЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ СУЧАСНОГО ЛІКАРЯ

Євтушенко Ю. О.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри мікробіології, вірусології, імунології,
медичної фізики та інформатики*

Державний заклад «Луганський державний медичний університет»

вул. 16 Липня, 36, Рівне, Україна

orcid.org/0000-0002-7315-3337

julia.evtysenko@ukr.net

Ключові слова: антична
філософія медицини,
професійна культура лікаря,
медична освіта, етика лікаря,
підготовка медичних фахівців.

Стаття досліджує значення античної філософії медицини для формування професійної культури сучасного лікаря та обґрунтовує необхідність інтеграції її принципів у систему медичної освіти. Проаналізовано внесок античних філософських шкіл, зокрема піфагорійської, платонічної, арістотелівської, епікурейської та стоїчної, у розвиток медичних знань, етичних принципів і методології медичної практики. Особлива увага приділена вченням Гіппократа, Галена, Платона, Арістотеля, епікурейців і стоїків, які заклали основи медичної етики, гуманістичного підходу до пацієнта, індивідуалізації терапії та раціонального мислення в медицині. У статті підкреслено актуальність античних принципів у контексті сучасних викликів, таких як технологізація медицини, біоетичні дилеми, пандемії та війна в Україні. Зокрема, стоїчна стійкість і епікурейська мудрість розглядаються як важливі ресурси для підготовки військових медиків, які працюють у стресових умовах, сприяючи розвитку їхньої емоційної витримки, емпатії та навичок психологічної підтримки пацієнтів. Запропоновано педагогічні методи інтеграції античної спадщини в навчальний процес медичних ЗВО, зокрема через аналіз першоджерел, дискусії, рольові ігри, симуляційні технології та міждисциплінарний підхід, що сприяють формуванню критичного мислення, етичної свідомості та гуманістичного світогляду майбутніх лікарів.

Висновки статті підтверджують, що антична філософія медицини є не лише історичним феноменом, а й потужним інструментом для підготовки компетентних, морально стійких і гуманних фахівців, здатних поєднувати професійну майстерність із глибоким розумінням гуманістичної місії медицини. Перспективним напрямом подальших досліджень визначено вивчення впливу знань про античну медицину на формування професійної ідентичності сучасних лікарів, їхнє ставлення до пацієнтів, етичні принципи та професійну культуру.

THE LEGACY OF ANCIENT WORLD MEDICAL PHILOSOPHY AS A FOUNDATION FOR FORMING THE PROFESSIONAL CULTURE OF A MODERN PHYSICIAN

Yevtushenko Yu. O.

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Microbiology, Virology, Immunology,
Medical Physics and Medical Informatics
State Establishment "Lugansk State Medical University"
16 Lypnia str., 36, Rivne, Ukraine
orcid.org/0000-0002-7315-3337
julia.evtysenko@ukr.net*

Key words: *ancient philosophy of medicine, the professional culture of a doctor, medical education, medical ethics, training of medical specialists.*

The article explores the significance of ancient medical philosophy in shaping the professional culture of modern physicians and substantiates the need to integrate its principles into the medical education system. It analyzes the contributions of ancient philosophical schools, including Pythagorean, Platonic, Aristotelian, Epicurean, and Stoic, to developing medical knowledge, ethical principles, and medical practice methodology. Special attention is given to the teachings of Hippocrates, Galen, Plato, Aristotle, Epicureans, and Stoics, which laid the foundations for medical ethics, a humanistic approach to patients, individualized therapy, and rational thinking in medicine.

The article highlights the relevance of ancient principles in addressing modern medical challenges, such as the technologization of medicine, bioethical dilemmas, pandemics, and the war in Ukraine. Stoic resilience and Epicurean wisdom are considered vital resources for training military medics who work under stress. These philosophies foster emotional endurance, empathy, and psychological support skills in medics (all of which are crucial for patient care). Pedagogical methods for integrating ancient heritage into medical education are proposed, including analysis of primary sources, discussions, role-playing, simulation technologies, and interdisciplinary approaches, which promote critical thinking, ethical awareness, and a humanistic worldview among future physicians.

The conclusions confirm that the ancient philosophy of medicine is not only a historical phenomenon but also a powerful tool for training competent, morally stable, and humane specialists who can combine professional skills with a deep understanding of the humanistic mission of medicine. A promising research direction is to study how knowledge of ancient medicine influences modern physicians' professional identity, attitudes toward patients, ethical principles, and professional culture.

Постановка проблеми. Сучасна медична освіта стикається з низкою викликів, пов'язаних із зростаючими вимогами до професійної компетентності лікарів, швидким розвитком медичних технологій та необхідністю забезпечення високого рівня етичної відповідальності медичних фахівців. У цих умовах особливої актуальності набуває формування професійної культури майбутніх лікарів, яка передбачає не лише володіння сучасними медичними знаннями та навичками, а й розуміння гуманістичних засад медицини, етичних принципів та філософських основ лікарської діяльності. Одним із можливих підходів до вирі-

шення цієї проблеми є звернення до спадщини античної філософії медицини, яка заклала фундаментальні принципи лікарської етики, гуманізму, індивідуалізованого підходу до пацієнта та усвідомлення суспільної ролі лікаря. Незважаючи на значний вплив античної медичної думки на формування європейської системи охорони здоров'я, її освітній потенціал у сучасній підготовці лікарів залишається недостатньо розкритим. Таким чином, постає науково-практична проблема, що полягає у необхідності теоретичного обґрунтування значення античної філософії медицини для формування професійної культури лікаря та роз-

робки шляхів інтеграції її принципів у систему медичної освіти. Вирішення цієї проблеми сприятиме підготовці фахівців, які поєднуютимуть високий рівень професійної компетентності з гуманістичним світоглядом, етичними цінностями та здатністю до критичного мислення у складних клінічних та морально-етичних ситуаціях.

Аналіз останніх джерел і публікацій. Внесок вітчизняних та зарубіжних дослідників у вивчення історії античної медицини є фундаментальним і багатограним. Так, науковці О. Й. Немировський, В. І. Кузіщин, С. Ковнер та О. Грандо створили унікальні наукові праці, які комплексно розкривають еволюцію медичних знань у давньому світі. [2, с. 8]. Сучасна інтерпретація їхніх досліджень дозволяє переосмислити витоки професійної медичної культури, простежити еволюцію лікарської етики, зрозуміти глибинні механізми формування медичного знання. Дослідження провідних істориків медицини, таких як Г. Глязер, Л. Менсьє, С. А. Верхатський, П. Ю. Заблудовський, Б. Д. Петров, створили унікальну наукову панораму розуміння внеску Гіппократа та Галена в розвиток медичної науки [5, с. 7]. Вчені не просто реконструювали біографічні факти, але здійснили глибокий герменевтичний аналіз лікарських практик та філософських поглядів цих визначних особистостей. Принципово важливо, що ці дослідники представили Гіппократа та Галена не лише як лікарів, але як фундаторів нового типу раціонального мислення в медицині. Сучасне переосмислення їхніх досліджень дозволяє реконструювати генезис медичного знання, зрозуміти витоки професійної медичної культури, простежити механізми формування лікарської етики. Дослідження В. Д. Дідуха та інших науковців репрезентує глибокий та багатовимірний аналіз етичних парадигм античної медицини, демонструючи їх фундаментальне значення для сучасної медичної практики [7, с. 128]. На нашу думку, принципово важливо, що автори не лише описують історичні факти, але й демонструють неперервність гуманістичної традиції в медицині, показуючи актуальність античних етичних настанов для сучасної медичної практики.

Сучасні дослідження підкреслюють зв'язок між філософією та медициною в античності, де лікар виступав не лише як фахівець з лікування тіла, але й як наставник, відповідальний за моральний і духовний стан пацієнта. Цей цілісний підхід є актуальним для сучасної медицини, де велику роль відіграє психоемоційний стан пацієнта та його взаємодія з лікарем. Тому медична освіта має включати вивчення античної медицини для формування у майбутніх лікарів цілісного бачення здоров'я та розуміння важливості психоемоційного контакту з пацієнтом.

Мета статті – дослідження та теоретичне обґрунтування значення античної філософії медицини для формування професійної культури сучасного лікаря та визначення шляхів впровадження її принципів у освітній процес медичних ЗВО.

Виклад основного матеріалу. Сучасні виклики глобальної медицини, такі як пандемія COVID-19 та війна в Україні, актуалізують питання етичних засад медицини, професійної відповідальності лікаря та гуманістичного ставлення до пацієнта в умовах екстремальних ситуацій. У цьому контексті звернення до філософських основ античної медицини є особливо важливим для формування цілісного професійного світогляду сучасних лікарів [9, с. 7]. Адже саме в кризові часи, коли цінність людського життя ставиться під сумнів, а професійні виклики сягають свого апогею, ми звертаємось до глибинних цінностей, що лежать в основі медичної професії.

Звернення до філософських основ античної медицини є особливо важливим для формування цілісного професійного світогляду сучасних лікарів. У сучасному світі, за словами Я. М. Попович, лікар дедалі рідше виступає лише як спостерігач – сьогодні він більше зосереджується не на вислуховуванні скарг пацієнта, а на використанні діагностичних методів та технологій [8, с. 15]. Проте, попри стрімкий розвиток технологій, фундаментальні принципи медицини, закладені в античності, зберігають актуальність і сьогодні, поєднуючи системний підхід до здоров'я, етичні засади лікарської діяльності та відповідальність перед суспільством [11, с. 9].

Особливу роль у становленні медицини відіграли античні філософські школи [4, с. 44]. Такі лікарі-філософи, як Гіппократ і Гален, заклали основи медичної етики, які й досі залишаються актуальними для сучасної практики. Ця багата спадщина античної медицини продовжує зберігати своє значення у наш час.

У сучасну епоху, коли медична освіта зазнає суттєвих трансформацій під впливом цифрових технологій, глобалізації та міждисциплінарної інтеграції, звернення до античної спадщини набуває особливого значення. Вивчення філософських основ медицини, закладених в античності, допомагає майбутнім лікарям не лише краще зрозуміти історичні витоки своєї професії, але й сформувати цілісний професійний світогляд. Звернення до античної філософської спадщини є не просто даниною традиції, а життєво необхідним елементом для формування сучасного лікаря – професіонала, здатного поєднувати технологічну ефективність з глибоким гуманізмом. Аналізуючи античну спадщину в контексті сучасної медичної освіти, ми можемо краще зрозуміти універсальні

принципи лікарської професії, які залишаються незмінними попри всі технологічні революції та соціальні трансформації. Це дозволяє формувати у майбутніх лікарів не лише професійні компетенції, але й глибоке розуміння гуманістичної місії медицини та її фундаментальних цінностей, таких як милосердя, співчуття та повага до людської гідності.

Аби глибше усвідомити ці фундаментальні цінності, важливо звернутися до методологічних підходів, що використовуються у вивченні філософії античної медицини. Різні наукові школи та дослідники пропонують власні інтерпретації цієї спадщини, аналізуючи її крізь призму історії, етики, педагогіки та медичної практики. Огляд цих підходів дозволить не лише систематизувати знання про античну медицину, а й окреслити її роль у сучасній медичній освіті.

Так, історико-філософський підхід розглядає медицину античності як результат еволюції від міфологічного світосприйняття до раціонального наукового мислення. Філософські школи цього періоду відіграли ключову роль у формуванні медичних знань, закладаючи основи для розуміння природи людини, здоров'я та хвороби. Зокрема, ідеї, сформульовані в античній філософії, стали фундаментом для розвитку діагностичних і терапевтичних методів, що вплинули на подальший розвиток медичної науки.

Культурологічний підхід розглядає античну медицину як невід'ємну складову культурного розвитку суспільства. У цей період, коли медицина відокремлювалася від міфології та релігії, Гіппократ та його послідовники заклали фундаментальні основи лікарської етики, створивши модель професійної поведінки, де поєднуються фахові знання та моральні якості лікаря. «Гіппократова присяга» стала універсальним етичним кодексом медичної професії, демонструючи нерозривний зв'язок медицини з культурою, філософією та етикою античного світу, що зберігає актуальність і в сучасній медичній практиці. Цей культурологічний погляд на медицину допомагає нам не тільки краще зрозуміти історичні витоки лікарської професії, але й побачити її глибинний зв'язок з культурою, філософією та етикою античного світу. Адже саме тут, у пошуках істини та прагненні допомогти людині, зародилися ті ідеали, які й сьогодні є основою медичної практики.

Системний підхід розкриває взаємозв'язок між філософськими концепціями античності та практичною медициною. Яскравим прикладом є теорія гуморальної патології Галена, розроблена на основі ідей Платона та Арістотеля, яка демонструє вплив філософської думки на формування медичних знань. Застосування системного підходу в сучасній медичній освіті, що поєднує

історичний, філософський та медичний аспекти, сприяє розвитку критичного мислення здобувачів вищої освіти та формуванню цілісного розуміння медицини як складної системи, що розвивається під впливом культурних, соціальних та інтелектуальних чинників.

Етико-деонтологічний напрямок вивчає формування та трансформацію етичних засад медичної професії від античності до сучасності. Особливої актуальності цей підхід набуває в контексті новітніх біоетичних викликів, пов'язаних із розвитком генетичних технологій, трансплантології та репродуктивної медицини. Дослідження демонструють, що античні моральні принципи медицини не є статичними правилами, а динамічною системою, що адаптується до сучасних умов, зберігаючи фундаментальні цінності професії – повагу до життя, конфіденційність та відповідальність. Впровадження етико-деонтологічного підходу в медичну освіту сприяє формуванню у майбутніх лікарів не лише професійних компетенцій, але й високих моральних якостей.

Компаративістський підхід Верхатського та Заблудовського надає унікальну можливість глибоко проаналізувати історію медицини через порівняння античних і сучасних методів лікування. Цей метод виявляє фундаментальні принципи медичної науки: індивідуалізоване лікування, профілактику захворювань та значення доказової медицини. Значна частина античних практик, особливо методи діагностики та збір анамнезу, залишаються актуальними в сучасній медицині та є основою клінічних досліджень. Порівняльний аналіз дозволяє критично оцінити сучасні методи лікування, простежити еволюцію уявлень про хвороби та фактори, що вплинули на розвиток медицини. Особливо важливим є дослідження етичних аспектів медицини в історичній перспективі, що демонструє зміни у розумінні лікарської відповідальності та прав пацієнтів. Такий підхід сприяє формуванню критичного мислення у медиків та глибшому розумінню медицини як невід'ємної складової загальнолюдської культури [1].

Дослідження античної медичної спадщини демонструють еволюцію наукових підходів: від історико-філософського до культурологічного та етико-деонтологічного. Кожен із них розкриває різні аспекти античної медицини, але сучасна освіта вимагає їх інтеграції для формування цілісного розуміння цього феномену. Особливо важливим є міждисциплінарний підхід, який охоплює історичний, науковий та етичний виміри античної медицини. Її етичні засади мають ключове значення для формування морально-етичних цінностей майбутніх лікарів. Аналіз історичних джерел не лише розкриває витоки медицини, а

й допомагає вирішувати сучасні професійні та етичні виклики, збагачуючи навчальні програми та поглиблюючи розуміння розвитку медицини як науки.

Аналіз наукових підходів до вивчення античної медицини дає змогу глибше усвідомити її значення. Зокрема, варто розглянути, як філософське мислення сприяло формуванню медичних знань і практик, а також впливало на розвиток педагогічних ідей та методів навчання в давнину, що в подальшому стало основою для становлення історії педагогіки як науки.

Античні мислителі створили унікальну модель взаємодії між природною філософією та медициною, у якій спостереження за природними явищами формували цілісне розуміння здоров'я людини. Такий підхід визначив освітню парадигму, де навчання медицині було нерозривно пов'язане з осягненням фундаментальних законів природи. Як видно з ілюстрації нижче, природна філософія заклала міцний фундамент для медицини, сформувавши її системний підхід, етичні засади та принципи логічного аналізу (рис. 1).

Синтез філософії та медицини створив унікальну освітню модель, де практичні навички лікаря гармонійно поєднувалися з глибоким теоретичним осмисленням природи здоров'я та хвороби. У сучасному контексті медичної освіти ця модель не лише зберегла свою актуальність, а й набула нового значення, підкреслюючи важливість критичного мислення, етичної відповідальності та міждисциплінарного підходу. Інтеграція фундаментальних філософських принципів у підготовку медичних фахівців сприяє формуванню всебічно розвинених лікарів, здатних не лише ефективно лікувати, а й усвідомлювати моральні та соціальні аспекти медицини.

Розглянувши багатогранний вплив філософського мислення на розвиток медичної науки, доцільно перейти до аналізу конкретних філософських шкіл античності та їхнього внеску у формування медичних знань. Кожна з цих шкіл запропонувала власне бачення природи людини, здоров'я та методів лікування, що суттєво вплинуло на подальший розвиток медичної теорії та практики.

Натурфілософська спадщина античного світу, зокрема роботи піфагорійської школи, заклала важливі основи для розуміння медицини та здоров'я людини, які є актуальними й сьогодні в контексті сучасної медичної освіти. Піфагорійська концепція здоров'я як гармонійного стану організму започаткувала цілісне розуміння людського тіла. Вона включала математичне осмислення здоров'я через числові співвідношення, музикотерапію як засіб відновлення балансу організму, системи дієтології. Ці принципи перегукуються із сучасною інтегративною медициною та біопсихосоціальною моделлю здоров'я.

Продовжуючи розгляд впливу античної натурфілософії на розвиток медичної думки, звернемося до вчення Геракліта, яке збагатило медицину концепцією динамічної рівноваги. Так, Геракліт розглядав здоров'я як динамічний процес саморегуляції. Його ідеї стали основою для сучасних концепцій гомеостазу та адаптаційних механізмів організму. Інтеграція цієї концепції в освітній процес може сприяти глибшому усвідомленню студентами-медиками складних біологічних процесів, що відбуваються під час хвороби та одужання.

Особливе місце в історії медицини посідає постать Гіппократа, чий внесок важко переоцінити. Він здійснив справжню революцію в медичному мисленні, відійшовши від містич-



Рис. 1. Вплив природної філософії на медицину

но-релігійних пояснень хвороб на користь раціонально-емпіричного підходу. Його принципи, такі як індивідуалізація підходу до кожного пацієнта, пріоритет об'єктивної діагностики, клінічне спостереження та орієнтація на природні механізми одужання, досі формують основу медичної освіти. Етична спадщина Гіппократа, зокрема принцип «*primum non nocere*» («передусім не нашкодь»), залишається наріжним каменем медичної етики і професійної деонтології [10, с. 41].

Філософія Платона і Арістотеля також значно вплинула на медицину. Платон у своїх діалогах наголошував на гармонії тіла і душі, превентивній медицині та комплексному підході до здоров'я. Арістотель заклав основи анатомії та фізіології, розглядаючи організм як єдину систему, що функціонує за певними закономірностями. Його ідеї передували розвитку сучасної доказової медицини.

Подальший розвиток античної медичної думки найяскравіше втілюється у філософських вченнях епікурейців та стоїків, які збагатили розуміння професійної культури лікаря концепціями, що зберігають актуальність і для сучасної медичної освіти. Так, епікурейська традиція, що підкреслює важливість душевного спокою (атараксії) та мінімізації страждань, сприяє формуванню емоційної стійкості лікарів, особливо тих, хто працює в умовах війни. Ці принципи допомагають розвивати професійну витримку, емпатію та навички психологічної підтримки постраждалих. Особливого значення набуває епікурейський підхід до подолання страху та тривоги. Це безцінний ресурс у підготовці військових медиків та лікарів, які працюють у прифронтових зонах, де психологічне напруження є постійним. Військові медики, які опановують методи емоційної саморегуляції, ефективніше працюють у стресових ситуаціях. Збагачена епікурейськими ідеями, сучасна медична освіта в Україні формує нову генерацію лікарів, які поєднують професійну майстерність із глибоким розумінням психологічних аспектів лікування травм війни.

Паралельно з епікурейською традицією розвивалося вчення стоїків, які вбачали шлях до внутрішньої гармонії через культивування мужності, досягнення природного порядку та свідоме прийняття долі. Стоїцизм, з його акцентом на дисципліну розуму, чесноти та прийняття долі, став основою професійної етики лікаря. Стоїчні принципи допомагають медикам діяти відповідально в умовах обмежених ресурсів, зберігати стійкість і неупередженість. Ці принципи стоїцизму знаходять своє відображення у щоденній роботі українських медиків, які, попри обстріли, польові умови та нестачу ресурсів, продовжують виконувати свій професійний обов'язок. Українські лікарі

демонструють незламність духу, самовідданість та професіоналізм, виконуючи свій обов'язок навіть у найскладніших умовах.

Поєднання стоїчної витримки та епікурейської мудрості створює міцний фундамент для підготовки лікарів, здатних не лише опанувати професійні навички, а й ефективно працювати в кризових ситуаціях. Інтеграція цих філософських традицій у медичну освіту сприяє формуванню нового покоління гуманних, стійких і відповідальних фахівців.

Античні філософські школи заклали фундамент етичного кодексу лікаря, зокрема через Клятву Гіппократа, яка залишається зразком медичної етики і донині. Найбільший вплив мали стоїцизм та епікурейство. Стоїки, серед яких Зенон, Сенека та Марк Аврелій, наголошували на розумі, моральній стійкості та чеснотах, таких як мудрість, справедливість, мужність і самоконтроль, що відобразилося у сучасних медичних кодексах. Натомість епікурейці, зокрема Епікур, акцентували увагу на психоемоційній рівновазі лікаря, запобіганні професійному вигоранню та важливості довірливих стосунків із пацієнтом.

У сучасній медичній освіті, попри технологічний прогрес, гуманістичні цінності античності залишаються ключовими. Вони втілюються через пацієнтоорієнтований підхід, біоетику та академічну доброчесність, формуючи моральні засади майбутніх лікарів. Впровадження історико-етичних підходів у навчальний процес сприяє підготовці висококваліфікованих, морально стійких фахівців, які не просто лікують, а зберігають людську гідність та виявляють співчуття у професійній діяльності.

Попри значний часовий розрив, антична медицина й досі відіграє важливу роль у формуванні професійної культури сучасного лікаря. Її вплив проявляється у формуванні гуманістичних ідеалів, розвитку лікарського мислення, становленні медичної освіти та науки. Розглянемо детальніше практичне значення античної спадщини для підготовки сучасних медичних кадрів.

Одним із ключових аспектів античної медицини було визнання найвищої цінності людського життя та необхідності гуманного ставлення до пацієнта. Давньогрецькі лікарі, такі як Гіппократ, Гален, Цельс, наголошували на відповідальності лікаря перед хворим, дотриманні принципу «не нашкодь» та важливості емпатії у медичній практиці, що в сучасній медицині особливо важливо в умовах технологізації. Адже саме вони нагадують лікарю про те, що за складними медичними приладами та технологіями завжди стоїть людина – унікальна, неповторна особистість, яка потребує не тільки професійної допомоги, але й співчуття, розуміння та поваги.

Проте, чи обмежується вплив античної медицини лише гуманістичними цінностями? Звичайно, ні! Антична медицина була невід'ємною частиною філософського дискурсу. Філософські принципи, такі як раціональність, критичне мислення та прагнення до істини, відіграли важливу роль у формуванні лікарського мислення. Сократівський метод діалогу, аристотелівська логіка, епікурейське вчення про здоров'я – ці та інші філософські ідеї знайшли своє відображення у медичній практиці античності та продовжують впливати на сучасну медицину. У сучасній медичній освіті ці філософські засади реалізуються через навчання клінічного мислення, формування етичної відповідальності через розбір реальних клінічних кейсів і моральних дилем, розвиток стресостійкості у студентів-медиків шляхом практичних занять та тренінгів із медичної психології.

Наукова спадщина Гіппократа, Галена, Діоскорида та Цельса заклала основи систематизації медичних знань, розвитку анатомії, фармакології та навчання. Їхні підходи продовжують реалізовуватися у сучасній медичній освіті через проблемно-орієнтоване навчання, симуляційні технології та доказову медицину.

Вивчення античної спадщини допомагає формувати не лише професійні знання, а й етичну відповідальність, гуманність і критичне мислення. Таким чином, антична медицина залишається невід'ємною складовою підготовки компетентних і чуйних лікарів, здатних поєднувати високий професіоналізм з глибоким розумінням гуманістичної місії медицини.

Антична медицина – це не лише історичний феномен, а й потужний інструмент для формування професійної культури сучасних лікарів. Її спадщина охоплює наукові відкриття, методи лікування, етичні принципи та гуманістичні ідеали, які залишаються актуальними й сьогодні. Інтеграція цих знань у навчальний процес сприяє розвитку критичного мислення, етичної свідомості та історичної обізнаності майбутніх лікарів. Для цього використовують різноманітні методи навчання, що дозволяють здобувачам вищої освіти краще засвоїти матеріал та сформувати ключові компетентності:

- традиційні форми навчання (лекції, робота з першоджерелами) допомагають зрозуміти історію медицини та її етичні засади;
- активні методи навчання (дискусії, рольові ігри, симуляції) сприяють аналітичному мис-

ленню, комунікативним навичкам і застосуванню знань у практиці;

- дослідницька діяльність (наукові проекти, конференції) розвиває академічну грамотність і системний аналіз;

- міждисциплінарний підхід поєднує медицину з філософією, історією та культурою, формуючи цілісне бачення професії.

Інтеграція знань про античну медицину в навчальний процес є важливим чинником формування професійної культури майбутніх лікарів. Поєднання історико-філософських підходів, аналізу першоджерел та інтерактивних методів навчання сприяє розвитку критичного мислення, етичної свідомості та відповідального ставлення до професії. Упровадження цих педагогічних аспектів у навчальний процес медичних ВНЗ сприяє формуванню лікарів нової генерації, які поєднують професійні знання з високими морально-етичними якостями та гуманістичними цінностями.

Висновки та перспективи досліджень.

Отже, проведене дослідження підтвердило значення античної філософії медицини для формування професійної культури майбутнього лікаря та окреслило шляхи її інтеграції в сучасну медичну освіту. Дослідження основних філософських шкіл античності показало, що їхні ідеї заклали підґрунтя для формування медичних знань і сприяли розвитку наукового підходу до розуміння здоров'я та хвороб, а їхні етичні принципи, зокрема клятва Гіппократа, залишаються актуальними. Виділено ключові аспекти, важливі для сучасної медицини: гуманістичний підхід, повага до гідності пацієнта, індивідуалізація терапії та етична відповідальність лікаря. Запропоновано ефективні методи навчання, зокрема аналіз античних текстів і дискусії, що розвивають критичне мислення та гуманістичний світогляд. Впровадження цих ідей сприятиме підготовці лікарів із високим професіоналізмом та глибоким усвідомленням гуманістичних цінностей медицини.

Перспективним напрямом подальших досліджень ми вбачаємо в дослідженні впливу античної медицини на формування професійної ідентичності сучасних лікарів, тобто як знання про античну медицину впливає на формування професійної ідентичності сучасних лікарів, їхнє ставлення до пацієнтів, етичні принципи та професійну культуру.

ЛІТЕРАТУРА

1. Верхратський С. А., Заблудовський П. Ю. Історія медицини. Київ : Вища школа, 1991. 432 с.
2. Ганіткевич Я. Історія української медицини в датах та іменах. Львів: Вид-во «Афіша», 2004. 376 с.
3. Грандо О. А. Подорож у минуле медицини. Київ : РВА «Тріумф», 1995. 176 с.

4. Каценко А. Л., Устенко Р. Л., Свінцицька Н. Л. [та ін.] Роль філософської думки у становленні медицини. *Modern directions of scientific research development : proceedings of IV International Scientific and Practical Conference*, Chicago, USA, September 28–30. 2021. Chicago, 2021. P. 43–50. URL: <https://repository.pdmu.edu.ua/handle/123456789/16720>.
5. Коваль Ю. І. Давньогрецька медицина за працями Гіппократа та Теофраста : дипломна робота бакалавра / Одеський національний університет імені І. І. Мечникова. Одеса, 2023. 64 с.
6. Ковнер С. Історія медицини. Київ, 1878. 239 с.
7. Наумова У. О., Дідух В. Д., Наумова Л. В., Мілевська-Вовчук Л. С. Філософські засади античної медицини. *Вісник медичних і біологічних досліджень*. 2022. Том 1. № 11. С. 127–130. DOI: 10.11603/bmbr.2706-6290.2022.1.12720.
8. Попович Я. М. Синтез філософії та медицини: виникнення біоетичних проблем у медицині, аналіз філософії та медицини на основі їх співпраці і взаємозбагачення. *Медсестринство*. 2018. № 2. С. 15–18. DOI: <https://doi.org/10.11603/2411-1597.2018.2.9157>.
9. Утюж І. Г., Мегрелішвілі М. О. Історія медицини: курс лекцій для магістрів 1–3 курсів медичних факультетів денної форми навчання галузі знань 22 «Охорона здоров'я» спеціальностей 221 «Стomatологія», 222 «Медицина», 228 «Педіатрія». Запоріжжя : ЗДМУ, 2021. 132 с.
10. Хрол Н. В. Етика і деонтологія в медичній психології. *Медична психологія*. 2022. № 20. С. 39–43. DOI: <https://doi.org/10.26565/2312-5675-2022-20-06>.
11. Чайка В. В. Джерела з історії розвитку медичних знань періоду античності : кваліфікаційна робота магістра / Запорізький національний університет. Запоріжжя, 2023. 80 с.

REFERENCES

1. Verkh ratskyi, S.A., & Zabludovskyi, P.Yu. (1991) *Istoriia medytsyny [History of medicine]*. Kyiv: Vyshcha shkola [in Ukrainian].
2. Hanitkevych, Ya. (2004). *Istoriia ukrainskoi medytsyny v datakh ta imenakh [History of Ukrainian medicine in dates and names]*. Lviv: Afisha [in Ukrainian].
3. Hrando, O.A. (1995). *Podorozh u mynule medytsyny [Travel to the past of medicine]*. Kyiv: RVA «Triumf» [in Ukrainian].
4. Katsenko, A.L., Ustenko, R.L. & Svintsytska, N.L. [ta in.] Rol filosofskoi dumky u stanovlenni medytsyny [The role of philosophical thought in the development of medicine]. *Proceedings from Modern directions of scientific research development: proceedings of IV International Scientific and Practical Conference*. (pp. 43–50). Chicago: BoScience Publisher. URI: <https://repository.pdmu.edu.ua/handle/123456789/16720> [in Ukrainian].
5. Koval, Yu.I. (2023). Davnohretska medytsyna za pratsiamy Hippokrata ta Teofrasta [Ancient Greek medicine according to the works of Hippocrates and Theophrastus]. *Bachelor's thesis*. Odesa: Odeskyi natsionalnyi universytet imeni I.I. Mechnykova [in Ukrainian].
6. Kovner, S. (1878). *Istoriia medytsyny [History of medicine]*. Kyiv. [in Ukrainian].
7. Naumova, U.O., Didukh, V.D., Naumova, L.V., & Milevska-Vovchuk, L.S. (2022). Filosofski zasady antychnoi medytsyny [Philosophical foundations of ancient medicine]. *Visnyk medychnykh i biolohichnykh doslidzhen – Journal of medical and biological research*. T 1, 11, 127–130. DOI: 10.11603/bmbr.2706-6290.2022.1.12720 [in Ukrainian].
8. Popovych, Ya.M. (2018). Syntez filosofii ta medytsyny: vynyknnennia bioetychnykh problem u medytsyni, analiz filosofii ta medytsyny na osnovi yikh spivpratsi i vzaiemozbahachennia [Synthesis of philosophy and medicine: emergence of bioethical problems in medicine, analysis of philosophy and medicine on the basis of their cooperation and mutual enrichment]. *Medsestrynstvo – Nursing*, 2, 15–18. DOI: <https://doi.org/10.11603/2411-1597.2018.2.9157> [in Ukrainian].
9. Utiuzh, I.H., & Mehrelishvili, M.O. (2021). *Istoriia medytsyny [History of medicine]*. Zaporizhzhia: ZDMU [in Ukrainian].
10. Khrol, N.V. (2022). Etyka i deontolohiia v medychnii psykholohii [Ethics and deontology in medical psychology]. *Medychna psykholohiia – Medical psychology*, 20, 39–43. DOI: <https://doi.org/10.26565/2312-5675-2022-20-06> [in Ukrainian].
11. Chaika, V.V. (2023). Dzherela z istorii rozvytku medychnykh znan periodu antychnosti [Sources on the history of the development of medical knowledge of the period of antiquity]. *Master's thesis*. Zaporizhzhia: Zaporizhzhia National University [in Ukrainian].

ІНФОРМАЦІЙНЕ СЕРЕДОВИЩЕ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Кондрацька Г. Д.

*доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри фізичної терапії, ерготерапії та здоров'я
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка
вул. Івана Франка, 24, Дрогобич, Львівська область, Україна
orcid.org/0000-0001-8856-1125
kondrgala@gmail.com*

Ключові слова: інформаційне, середовище, якість, освіта, фахівці.

Для покращення якості освіти переглянуто шляхи організації освітнього середовища у закладах вищої освіти. Виклики сьогодення показують, що саме інформаційне середовище лежить в основі підготовки сучасних фахівців. Для покращення якості освітнього процесу у закладах вищої освіти пропонується враховувати дидактичні вимоги до сучасного ІТ навчання. Інформаційне середовище – одна із умов організації освітнього процесу, мета якого – задоволення власних навчальних потреб студентів та досягнення відповідних навчальних цілей, має назву персонального навчального середовища. Такий підхід забезпечить кожному студенту можливість навчання за індивідуальною траєкторією. Ми брали до уваги особливості, мотиви та інші особисті якості студентів. Зміст навчальних дисциплін має збагачувати знання студентів; дотримання оптимального співвідношення теоретичної і практичної підготовки майбутніх фахівців, що інтенсифікує процес навчання, зменшує психічне і фізіологічне навантаження на студента.

Розглянуто процес підготовки фахівців, який вимагає якісної організації надання інформації, враховуючи різні способи та підходи: створення платформ для навчання (Google Classroom, Zoom та інші) призначене для використання студентів і викладачів, для здійснення зворотного зв'язку. Також ефективними засобами навчання є: електронна дошка; електронний навчальний курс; електронний навчальний посібник; електронний підручник (посібник). Для покращення якості освіти студентів було використано сучасні засоби і системи інформаційного обміну: інтерактивна дошка; інтерактивні комп'ютерні технології для навчання.

Результатом підготовки фахівців у ЗВО є рівень сформованості таких компетентностей, як: здатність використовувати цифрові пристрої та їхнє базове програмне забезпечення; оцінювати достовірність та надійність інформаційних джерел, вплив інформації на свідомість та розвиток здобувачів освіти; використовувати електронні освітні ресурси педагогічного спрямування для професійного розвитку та обміну педагогічним досвідом, створювати й наповнювати власне порт фолію; уникати ризику та небезпеки в інформаційному просторі; забезпечувати захист і збереження персональних даних; добирати електронні освітні ресурси та оцінювати їхню ефективність для досягнення навчальних цілей; модифікувати, редагувати, комбінувати наявні електронні освітні ресурси; упорядковувати ресурси й надавати до них доступ учасникам освітнього процесу; використовувати безпечне електронне освітнє середовище для організації та управління освітнім процесом, організації групової взаємодії. Показано, що інформатизація освіти сприяє особистісно-орієнтованому навчанню студентів в університеті, допомагає формувати індивідуальну

освітню траєкторію. Розширює можливості майбутнього фахівця у засвоєнні педагогічних методик та технологій. Тому для покращення якості вищої освіти створюються умови, що дають можливість перебудови пізнавальної та дослідницької діяльності студентів. Такий підхід також сприяє розвитку інтелектуальних можливостей та культурних цінностей майбутніх фахівців. Досягнутий рівень сформованих інформаційно-комунікаційних компетентностей розширить можливості швидкої адаптації та працевлаштування випускників закладів вищої освіти

INFORMATION ENVIRONMENT IN THE TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS AT THE UNIVERSITY

Kondratska G. D.

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Department of Physical Therapy, Occupational Therapy and Health
Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University
Ivana Franka str., 24, Drohobych, Lviv region, Ukraine
orcid.org/0000-0001-8856-1125
kondrgala@gmail.com*

Key words: *information, environment, quality, education, specialists.*

To improve the quality of education, the ways of organizing the educational environment in higher education institutions have been reviewed. The challenges of today show that the information environment is the basis for the training of modern specialists. In order to improve the quality of the educational process in higher education institutions, it is proposed to take into account the didactic requirements for modern IT training. The information environment is one of the conditions for organizing the educational process, the purpose of which is to meet students' own learning needs and achieve the relevant learning goals, is called a personal learning environment. This approach will provide each student with the opportunity to learn on an individual trajectory. We took into account the characteristics, motives and other personal qualities of students. The content of academic disciplines should enrich students' knowledge; observance of the optimal ratio of theoretical and practical training of future specialists, which intensifies the learning process, reduces the mental and physiological load on the student.

The author considers the process of training specialists, which requires a high-quality organization of information provision, taking into account various methods and approaches: the creation of learning platforms (Google Classroom, Zoom, etc.) is intended for use by students and teachers, for feedback. Other effective teaching tools include: electronic whiteboard; electronic training course; electronic textbook; electronic manual (guide). To improve the quality of students' education, modern means and systems of information exchange were used: interactive whiteboard; interactive computer technologies for learning.

The result of training of specialists in higher education institutions is the level of formation of the following competencies: the ability to use digital devices and their basic software; assess the accuracy and reliability of information sources, the impact of information on the consciousness and development of students; use electronic educational resources for pedagogical purposes for professional development and exchange of pedagogical experience, create and fill their own portfolio; avoid risk and danger in the information space; ensure the protection and preservation of personal data.

It has been shown that informatization of education promotes personality-oriented learning of students at the university, helps to form an individual educational trajectory. It expands the capabilities of a future specialist in mastering pedagogical methods and technologies. Therefore, to improve the quality of higher education, conditions are created that make it possible to restructure students' cognitive and research activities. This approach also contributes to the development of intellectual capabilities and cultural values of future specialists. The achieved level of information and communication competencies will expand the possibilities of rapid adaptation and employment of graduates of higher education institutions.

Постановка проблеми. Якість вищої освіти вимагає перегляду змісту підготовки фахівців. Вимоги до підготовки фахівців у педагогічних ЗВО враховують «Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти» від 29.08.2024 [5]. Мета професійної діяльності вчителя полягає в організації навчання та виховання учнів під час здобуття ними повної загальної середньої освіти. Основним завданням вчителя є здатність формування ключових компетентностей і світогляду у учнів [5]. Також першочерговим завданням є здатність розвитку загальнолюдських і національних цінностей. Розвивати інтелектуальні, творчі та фізичні здібності. Для успішної самореалізації формувати навички навчання впродовж життя [5].

Для формування майбутніх фахівців у ЗВО задіяні цифрові технології (зокрема дистанційне навчання). Залишається очевидним, що цифрові технології та електронні освітні ресурси складають основу навчання здобувачів освіти. Також для покращення якості освіти відбувається постійний процес оцінювання та моніторингу результатів навчання студентів, динаміка їх розвитку та організація самоконтролю. Саме врахування вимог професійного стандарту у підготовці майбутніх учителів робить виклик інформаційному середовищу ЗВО.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. За результатами останніх досліджень Гуржій А.М. [3, с. 36], варто виділити, що інформаційне середовище має забезпечувати дидактичні можливості інформаційних технологій. Для цього необхідно реалізовувати швидкий зворотній зв'язок між користувачем і засобами ІТ. На думку дослідника, ІТ технології сприяють здійсненню інтерактивного діалогу. Також ІТ сприяють комп'ютерній візуалізації інформації про процес, об'єкт, який вивчається (наочне представлення на екрані), або закономірностей процесів, явищ, які реально протікають, а також і «віртуальних». При цьому необхідно володіти навичками архівування та збереження великих обсягів інформації із забезпеченням легкого доступу до неї, її передавання й тиражування. Також має бути доступна автомати-

зація процесів інформаційно-методичного забезпечення, організаційного управління навчальною діяльністю й контролю за результатами засвоєння [3, с. 36].

Дослідження [10; 11; 13] показують широкі можливості покращення якості здобувачів вищої освіти через дистанційну форму навчання. Ця форма організації процесу у закладах освіти забезпечує реалізацію освітніх завдань та проведення форм контролю. При цьому випускники мають змогу отримати документи державного зразка про відповідний освітній або освітньо-кваліфікаційний рівень [10; 11; 13, с. 38].

Ми живемо у час викликів (Covid-19, війна) тому дистанційне навчання набуває нового формату як у освіті, так і інших сферах комунікації. Дистанційна освіта сприяє індивідуальному процесу набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини. Мета дистанційного навчання є надання освітніх послуг за допомогою сучасних інформаційно-комунікаційних технологій [13].

Науковці Кадемія М. Ю., Шахіна І. Ю. [4]; Поясок Т. Б., Беспарточна О. І. та Костенко О. В. [7] вважають, що для створення інформаційного середовища учасникам освітнього процесу необхідно забезпечити соціально-педагогічні умови. Організація таких умов сприятиме готовності педагогічних працівників до впровадження ІКТ і системної інформатизації навчального процесу. В процесі підготовки здобувачів вищої освіти відбувається створення і постійне вдосконалення навчально-методичної та матеріально-технічної бази інформатизації навчання.

Узагальнення сучасних досліджень приводить до думки про необхідність поглиблення якості освіти через організацію ефективного управління інформаційним середовищем у підготовці фахівців в університеті.

Мета статті. Розкрити шляхи формування інформаційного середовища у підготовці майбутніх фахівців в університеті.

Для створення якісного освітнього середовища ми використовували: спостереження за освітнім процесом; аналіз, синтез умов організації освіт-

нього процесу. Аналізували підходу у формуванні інформаційного середовища у ЗВО.

Виклад основного матеріалу дослідження. Результати проведеного дослідження розкривають важливість і розуміння підходів до формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх фахівців. За викликами сьогодення необхідно уміти орієнтуватися в інформаційному просторі, здійснювати пошук і критично оцінювати інформацію, оперувати нею в майбутній професійній діяльності. Сучасний вчитель повинен вміти ефективно використовувати наявні та створювати нові електронні ресурси.

Інформаційне середовище є однією із умов організації освітнього процесу, мета якого задоволення власних навчальних потреб студентів та досягнення відповідних навчальних цілей, має назву персонального навчального середовища. Для покращення якості освітнього процесу пропонується враховувати такі дидактичні вимоги до сучасного ІТ навчання:, що забезпечить кожному студенту можливість навчання за індивідуальною траєкторією. Відтак необхідно враховувати особливості, мотиви та інші особисті якості студентів. Зміст навчальних дисциплін має збагачувати знання студентів; дотримання оптимального співвідношення теоретичної і практичної підготовки майбутніх фахівців, що інтенсифікує процес навчання, такий підхід зменшує психічне і фізіологічне навантаження на студента [7, с. 35].

Аналіз освітнього середовища свідчить, що для підготовки майбутніх фахівців важливою є ІКТ-компетентність. Рівень ІКТ формує здатність фахівців до вирішування професійних завдань у обраному виді діяльності [6, с. 59].

Створення платформ для навчання: (Google Classroom, Zoom та інші). призначене для використання студентів і викладачів. Використовується за допомогою веб-сайту та мобільного додатку. Classroom для онлайн-викладання та навчання [15, с. 162]. Zoom як онлайн-інструмент для навчання та відео конференцій. Ці та інші програми актуальні через доступність [14, с. 173].

Для поглиблення ІКТ компетентності пропонується використовувати наступні засоби навчання – підручники, посібники, моделі, технології, презентації. Завдяки цьому студенти одержують знання та удосконалюють навички для майбутньої професії [4, с. 56].

У процесі проведеного дослідження з'ясовано, що ефективним засобом навчання є електронна дошка. Це комп'ютерний додаток, який містить в собі графічні та текстові зображення. Дає можливість працювати декільком користувачам на різних комп'ютерах з одним і тим самим зображенням [4; 2, с. 45]; електронний навчальний курс можна використовувати як комплекс навчаль-

но-методичних матеріалів. Він створюється для проведення індивідуального та групового навчання за допомогою технологій дистанційного навчання. Навчальний матеріал при цьому має структурований вигляд [1, с. 48]; електронний навчальний посібник використовується як додатковий навчально-методичний засіб. Це дозволяє організувати методично правильно самостійну роботу. Сприяє розвитку вмінь та навичок студентів [4; 2, с. 49]; електронний підручник – систематизоване навчальне видання. Містить в собі цифрові об'єкти різних форматів та забезпечує інтерактивну взаємодію [2, с. 52].

За результатами проведеного дослідження, ми бачимо, що інформатизація освіти – швидке впровадження в педагогічну діяльність методів і засобів збору, обробки, передачі та зберігання інформації. Це також сприяє створенню умов для перебудови пізнавальної діяльності та реалізації інтелектуальних можливостей студентів [13, с. 74].

Також варто зауважити, що інформатизація освіти залежить від певних аспектів: методологічного, що забезпечує відповідність основних принципів освітнього процесу сучасному рівню інформаційних технологій за допомогою нових освітніх стандартів; економічного, швидкість розвитку інформаційної індустрії; технічного, опрацювання методологічних питань в умовах безперервного створення і впровадження великої кількості програмних і технічних розробок; технологічного, що створює умови для вільного обігу великої кількості інформації та знань і призводять до суттєвих соціально-економічних перетворень; методичного, що підвищує ефективність і якість навчання, активізує мотивацію пізнавальної діяльності студентів [8].

У суспільстві змінюються тенденції розвитку інформатизації освіти: через технології, що мають значною мірою урізноманітнити методики навчання; інтеграцію, як процес забезпечення цілісності освіти; поєднання класичних принципів фундаментальної підготовки з ефективними сучасними інноваційними освітянськими моделями; запровадження нових засобів та методів навчання; створення системи випереджаючої освіти; модифікацію змісту діяльності викладача; розширення мобільних технологій; глобальну мобільність; освіту без кордонів – створення єдиного освітнього простору: сталий розвиток, відчуття глобальності світу [8].

Формування інформаційно-комунікаційного освітнього середовища сприяє глибшому засвоєнню освітніх компонентів, які забезпечують системну інтеграції знань з активним використанням засобів ІТ у освітньому процесі. Особистісно-орієнтований підхід до навчання в універси-

татах робить якісною педагогічну систему освіти [25, с. 82].

Організація інформаційного середовища у ЗВО допомагає студентам у формуванні індивідуальної освітньої траєкторії, підготовки до активного життя в умовах інформаційного суспільства; удосконалення мислення; розвиток інформативного потенціалу; естетичного виховання; формування умінь знаходити варіанти рішення в різноманітних ситуаціях, оптимізації діяльності щодо прийняття рішення; розвиток навичок дослідницької діяльності [3, с. 110].

Належний рівень інформаційно-комунікаційної компетентності випускників педагогічних університетів допомагають у виконанні суспільно важливих завдань – швидкої адаптації до потреб учнів, умінь організації та проведення освітньої та наукової діяльності, професійного розвитку впродовж життя [3].

Результатом підготовки фахівців у ЗВО є рівень сформованості таких компетентностей, як:

Здатність використовувати цифрові пристрої та їхнє базове програмне забезпечення.

Здатність оцінювати достовірність та надійність інформаційних джерел, вплив інформації на свідомість та розвиток здобувачів освіти.

Здатність використовувати електронні освітні ресурси педагогічного спрямування для професійного розвитку та обміну педагогічним досвідом, створювати й наповнювати власне порт фоліо.

Здатність уникати ризику та небезпеки в інформаційному просторі; забезпечувати захист і збереження персональних даних.

Здатність добирати електронні освітні ресурси та оцінювати їхню ефективність для досягнення навчальних цілей.

Здатність модифікувати, редагувати, комбінувати наявні електронні освітні ресурси; упорядковувати ресурси й надавати до них доступ учасникам освітнього процесу.

Здатність використовувати безпечне електронне освітнє середовище для організації та управління освітнім процесом, організації групової взаємодії [8].

Якісна вища освіта пов'язана зі здатністю університетів створити інформаційне середовище під час навчання студентів. Система вищої освіти має забезпечити фундаментальну наукову, професійну та практичну підготовку, здобуття випускниками освітньо-кваліфікаційних рівнів. Здатність удосконалення наукової та професійної підготовки впродовж життя відповідно до викликів суспільства.

Висновки. Розкрито шляхи організації інформаційного середовища в університетах. Таким чином, показано дидактичні можливості інформаційних технологій навчання, засобів нових інформаційних технологій; платформ для навчання, які позитивно впливають на інформатизацію освіти та покращують якість освіти майбутніх фахівців. Інформаційне середовище у ЗВО допомагає аналізувати й інтерпретувати в електронному (цифровому) середовищі інформацію про активність і ефективність навчальної діяльності здобувачів освіти; реалізовувати стратегії оцінювання за допомогою цифрових сервісів; добирати цифрові інструменти оцінювання, критично аналізувати доцільно використовувати їх.

Особистісно-орієнтований підхід поглиблює інформаційно-комунікаційні компетентності студентів, що дає можливість розвивати їх комунікативні здібності; готує до особистісного «інформаційного суспільства»; формує дослідницькі уміння, уміння приймати оптимальні рішення, розвиває інтелектуальні та культурні цінності.

Для покращення вибору майбутньої професії необхідне якісне інформаційне середовище у закладах загальної середньої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барладим, В. М. та ін. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті. Київ : ЦП Компрінт. 2019. 134 с.
2. Гуревич, Р. С., Кадемія, М. Ю. та Шевченко, Л. С. Інформаційні технології навчання: інноваційний підхід. Вінниця: ТОВ «Планер». 2012. 348 с.
3. Гуржій, А. М. та ін. Розроблення та використання мережевих навчально-методичних комплексів для підготовки кваліфікованих робітників. Житомир : Полісся. 2020. 214 с.
4. Кадемія, М. Ю., Шахіна, І. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі. Вінниця : ТОВ «Планер». 2011. 220 с.
5. Міністерство освіти і науки України затвердило професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти». Відповідний наказ №1225 від 29 серпня 2024 року.
6. Спірін, О. М., Іванова, С. М. та Яцишин, А. В. (упоряд.). Використання електронних відкритих систем для інформаційно-аналітичної підтримки педагогічних досліджень. Київ : ЦП Компрінт . 2019. 76 с.
7. Поясок, Т. Б., Беспарточна, О. І. та Костенко, О. В. Сучасні технології освітнього процесу. Кременчук: ПП Щербатих О. В., 2020. 228 с.

8. Тарнавська, Т. В. (2013). Сутність інформаційних технологій в освіті. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки*, [online] вип. 108.1. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2013_1_108_31.
9. Фесенко, В. (2013). Сучасні інформаційні технології у школі [online]. Available at: <https://osvita.ua/school/method/34855/>.
10. Rada.gov.ua, (2013). *Про затвердження Положення про дистанційне навчання* [online]. Київ, Україна. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text>.
11. Rada.gov.ua, (2013). *Положення про дистанційне навчання* [online]. Київ, Україна. Available at: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13>.
12. Кадемія, М. Ю., Шахіна, І. Ю. (2011). Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі. Вінниця : ТОВ «Планер», 220 с.
13. Якість освіти. *Словник методиста* [online]. Available at http://yakistosviti.com.ua/uk/Slovnik_metodista.
14. Ali, M., Zaid, Kh. M. and Shegunshi, S. A. (2021). Effective Online Teaching Tools and Comparison (MS Teams, Cisco WebEx Meetings, Zoom & Google Meet). *International Journal of Engineering Science and Computing IJESC* [online]. Available at: [https://ijesc.org/upload/d2f221d9573474f965819e927d22ef7d.Effective%20Online%20Teaching%20Tools%20and%20Comparison%20\(MS%20Teams,%20Cisco%20WebEx%20Meetings,%20Zoom%20&%20Google%20Meet\)%20\(4\).pdf](https://ijesc.org/upload/d2f221d9573474f965819e927d22ef7d.Effective%20Online%20Teaching%20Tools%20and%20Comparison%20(MS%20Teams,%20Cisco%20WebEx%20Meetings,%20Zoom%20&%20Google%20Meet)%20(4).pdf).
15. Butler, S. (2022). Best Online Tools for Distance Learning [online]. Available at: <https://www.online-tech-tips.com/software-reviews/best-online-tools-for-distance-learning/>.

REFERENCES

1. Barladym, V. M. ta in. (2019) *Informacijno-komunikacijni tekhnologhiji v osviti*. Kyjiv [Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v osviti] Kyiv: TsP Komprynt. 134 p. (in Ukrainian)
2. Hurevych, R. S., Kademiiia, M. Yu. ta Shevchenko, L. S. (2012) *Informacijni tekhnologhiji navchannja: innovacijnyj pidkhid* [Informatsiini tekhnolohii navchannia: innovatsiinyi pidkhid]. Vinnytsia: TOV «Planer». 348 p/ (in Ukrainian)
3. Hurzhii, A. M. ta in. (2020) *Rozroblennja ta vykorystannja merezhevykh navchaljno-metodychnykh kompleksiv dlja pidgotovky kvalifikovanykh robitnykiv* [Rozroblennia ta vykorystannia merezhevykh navchalno-metodychnykh kompleksiv dlja pidgotovky kvalifikovanykh robi-tnykiv]. Zhytomyr: Polissia. 214 p. (in Ukrainian)
4. Kademiiia, M. Yu., Shakhina, I. Yu. (2011) *Informacijno-komunikacijni tekhnologhiji v navchalnomu procesi* [Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v navchalnomu protsesi]. Vinnytsia: TOV «Planer». 220 p. (in Ukrainian)
5. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy zatverdyllo profesijnyj standart “Vchytelj zakladu zaghaljnoi serednoji osvity [Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy zatverdyllo profesiinyi standart] “Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity”. Vidpovidnyi nakaz №1225 vid 29 serpnia 2024 roku (in Ukrainian) (12.12.2024)
6. Spirin, O. M., Ivanova, S. M. ta Yatsyshyn, A. V. (uporiad.). (2019) *Vyko-rystannja elektronnykh vidkrytykh system dlja informacijno-analitychnoji pidtrymky pedagoghichnykh doslidzhenj*. [Vykorystannia elektronnykh vidkrytykh system dlja informatsiino-analitych-noi pidtrymky pedahohichnykh doslidzhenj]. Kyiv: TsP Komprynt, 76 p. (in Ukrainian)
7. Poiasok, T. B., Bespartochna, O. I. ta Kostenko, O. V. (2020) *Suchasni tekhnologhiji osvitnjogho procesu* [Suchasni tekhnolohii osvitnoho protsesu]. Kremenichuk: PP Shcherbatykh O. V., 228 p. (in Ukrainian)
8. Tarnavska, T. V. (2013) *Sutnistj informacijnykh tekhnologhij v osviti*. [Sutnist informatsiinykh tekhnolohii v osviti]. Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Pedahohichni nauky, [online] vyp. 108.1. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2013_1_108_31 (in Ukrainian)
9. Fesenko, V. (2013) *Suchasni informacijni tekhnologhiji u shkoli* [Suchasni informatsiini tekhnolohii u shkoli] [online]. Retrieved from: <https://osvita.ua/school/method/34855/> (12.12.2024)
10. Rada.gov.ua, (2013). *Pro zatverdzhennja Polozhennja pro dystancijne navchannja* [online]. [Pro zatverdzhennia Polozhennja pro dystantsiine navchannia] [online]. Kyiv, Ukraina. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text> (in Ukrainian) (12.12.2024)
11. Rada.gov.ua, (2013) *Polozhennja pro dystancijne navchannja* [online]. [Polozhennia pro dystantsiine navchannia] [online]. Kyiv, Ukraina. Retrieved from: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13> (in Ukrainian)
12. Kademiiia, M. Yu., Shakhina, I. Yu. (2011) *Informacijno-komunikacijni tekhnologhiji v navchalnomu procesi*. [Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v navchalnomu protsesi]. Vinnytsia: TOV «Planer», 220 p. (in Ukrainian)

13. Yakistj osvity. *Slovnyk metodysta* [online]. Quality of education. [*Dictionary of the methodologist*]. [online]. Retrieved from: http://yakistosviti.com.ua/uk/Slovník_metodista (in Ukrainian) (12.12.2024).
14. Ali, M., Zaid, Kh. M. and Shegunshi, S. A. (2021) Effective Online Teaching Tools and Comparison (MS Teams, Cisco WebEx Meetings, Zoom & Google Meet). *International Journal of Engineering Science and Computing IJESC* [online] [Effective Online Teaching Tools and Comparison (MS Teams, Cisco WebEx Meetings, Zoom & Google Meet). *International Journal of Engineering Science and Computing IJESC*] [online]. Retrieved from: [https://ijesc.org/upload/d2f221d9573474f965819e927d22ef7d.Effective%20Online%20Teaching%20Tools%20and%20Comparison%20\(MS%20Teams,%20Cisco%20WebEx%20Meetings,%20Zoom%20&%20Google%20Meet\)%20\(4\).pdf](https://ijesc.org/upload/d2f221d9573474f965819e927d22ef7d.Effective%20Online%20Teaching%20Tools%20and%20Comparison%20(MS%20Teams,%20Cisco%20WebEx%20Meetings,%20Zoom%20&%20Google%20Meet)%20(4).pdf) (in Ukrainian) (12.12.2024).
15. Butler, S. (2022). Бест Онліне Тоолс фор Дістанце Леарнінг [онліне]. [Best Online Tools for Distance Learning]. [online]. Retrieved from: <https://www.online-tech-tips.com/software-reviews/best-online-tools-for-distance-learning/> (in Ukrainian)

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ У НАВЧАННІ ЗУБНИХ ТЕХНІКІВ: ЗНАЧУЩІСТЬ ВИВЧЕННЯ БІОСУМІСНИХ МАТЕРІАЛІВ

Нелюба Р. О.

*аспірант кафедри управління навчальними закладами
і педагогіки вищої школи
Класичний приватний університет
вул. Університетська, 70Б, Запоріжжя, Україна
orcid.org/0009-0002-3287-1145
rostislav.nelyuba@gmail.com*

Мазін В. М.

*доктор педагогічних наук, професор,
в. о. завідувача кафедри управління фізичною культурою та спортом
Національний університет «Запорізька політехніка»
вул. Університетська, 64, Запоріжжя, Україна
orcid.org/0000-0001-5247-1507
nivis73@gmail.com*

Ключові слова: навчальний процес, інноваційні підходи, стоматологія, зубний технік, протезування, компетенції, кераміка.

Стаття присвячена дослідженню значущості вивчення біосумісних матеріалів у підготовці зубних техніків. У статті розглядається важливість застосування сучасних матеріалів, які забезпечують оптимальну функціональність, довговічність і безпечність стоматологічних реставрацій. Проаналізовано сучасні підходи до навчання зубних техніків у різних країнах, що демонструють ефективність інтеграції біосумісних матеріалів у навчальний процес.

Доведено, що використання діоксиду цирконію, склокераміки, полімерів та композитів значно покращує якість ортопедичних конструкцій, знижує ризики ускладнень, таких як алергічні реакції чи запальні процеси, а також сприяє підвищенню комфорту пацієнтів. Визначено ключові характеристики цих матеріалів, серед яких висока – механічна міцність, стійкість до стирання, біологічна інертність, естетична відповідність природним зубам. Підкреслено, що впровадження біосумісних матеріалів дозволяє значно підвищити довговічність стоматологічних реставрацій. Розглянуто сучасні освітні підходи, які включають вивчення фізико-хімічних властивостей біосумісних матеріалів, використання цифрових технологій, 3D-друку, CAD/CAM-систем. Визначено, що застосування симуляційних методів у навчальному процесі сприяє підвищенню рівня підготовки майбутніх фахівців. Обґрунтовано необхідність оновлення навчальних програм відповідно до сучасних вимог ринку стоматологічних послуг та інноваційних матеріалів.

Проаналізовано основні виклики, що супроводжують впровадження біосумісних матеріалів у стоматологічну практику, серед яких – їхня висока вартість, необхідність використання складного обладнання та технологічна складність обробки. Наголошено на важливості безперервного професійного розвитку зубних техніків, що включає опанування сучасних методів моделювання, вдосконалення навичок роботи з інноваційними матеріалами, підвищення компетенцій у цифровому моделюванні стоматологічних конструкцій.

Запропоновано перспективні підходи до підготовки зубних техніків, які базуються на міждисциплінарному підході, використанні практичних

кейсів та інтеграції новітніх технологій у навчальний процес. Визначено, що така система освіти сприятиме формуванню висококваліфікованих фахівців, здатних працювати з інноваційними матеріалами та відповідати сучасним вимогам стоматологічної галузі.

THE ROLE OF BIOCOMPATIBLE MATERIALS IN THE EDUCATION AND PROFESSIONAL PRACTICE OF A DENTAL TECHNICIAN

Neliuba R. O.

Postgraduate Student at the Department of Educational Institutions Management and Pedagogy of Higher Education

Classical Private University

Universytetska str., 70B, Zaporizhzhia, Ukraine

orcid.org/0009-0002-3287-1145

rostislav.nelyuba@gmail.com

Mazin V. M.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,

Acting Head of the Department of Physical Culture and Sports Management

National University "Zaporizhzhia Polytechnic"

Universytetska str., 64, Zaporizhzhia, Ukraine

orcid.org/0000-0001-5247-1507

nivis73@gmail.com

Key words: *educational process, innovative approaches, dentistry, dental technician, prosthetics, professional competencies, ceramic materials.*

The article is devoted to the study of the significance of learning biocompatible materials in the training of dental technicians. It examines the importance of using modern materials that ensure optimal functionality, durability, and safety of dental restorations. Contemporary approaches to training dental technicians in various countries are analyzed, demonstrating the effectiveness of integrating biocompatible materials into the educational process.

It has been proven that the use of zirconium dioxide, glass ceramics, polymers, and composites significantly improves the quality of prosthetic constructions, reduces the risks of complications such as allergic reactions or inflammatory processes, and enhances patient comfort. The key characteristics of these materials have been identified, including high mechanical strength, wear resistance, biological inertness, and aesthetic compatibility with natural teeth. It is emphasized that the implementation of biocompatible materials allows for a significant increase in the durability of dental restorations.

Modern educational approaches are examined, including the study of the physicochemical properties of biocompatible materials, the use of digital technologies, 3D printing, and CAD/CAM systems. It has been determined that the application of simulation methods in the learning process contributes to improving the training level of future specialists. The necessity of updating educational programs in accordance with the current demands of the dental services market and innovative materials is substantiated.

The main challenges accompanying the introduction of biocompatible materials into dental practice are analyzed, including their high cost, the need for complex equipment, and the technological complexity of processing. The importance of continuous professional development for dental technicians is emphasized, which includes mastering modern modeling methods, improving

skills in working with innovative materials, and enhancing competencies in digital modeling of dental structures.

Promising approaches to the training of dental technicians are proposed, based on an interdisciplinary approach, the use of practical case studies, and the integration of advanced technologies into the educational process. It is determined that such an education system will contribute to the formation of highly qualified specialists capable of working with innovative materials and meeting the modern requirements of the dental industry.

Постановка проблеми. Зубний технік є важливим ланцюгом в команді спеціалістів, який відповідає за роботу з матеріалами для створення ортопедичних конструкцій. Проте без належних компетентностей неможливо якісно виконувати ті задачі, які з'являються в сучасності при роботі з новими матеріалами нового покоління. Сучасна система професійної освіти потребує адаптації до викликів інноваційної стоматології. Міжнародний досвід свідчить про важливість регулярного перегляду освітніх стандартів, орієнтованого на формування нових компетенцій, що забезпечать конкурентоспроможність майбутніх фахівців на ринку праці. G. S.Siang Lin, J. Y. Foo, C. Choong Foong в своїй роботі вивчали навчальні програми для курсу стоматологічного матеріалознавства та наголошують на перегляді цієї навчальної програми, щоб забезпечити її відповідність сучасним вимогам і покращити навчальний досвід студентів [1].

У роботі Takeuchi зазначено, що в США необхідні для покращення освітніх закладів та матеріально-технічної бази обладнання, набір викладачів із передовими навичками та працевлаштування випускників нових програм як викладачів. Саме тому роль біосумісних матеріалів є такою важливою у підготовці зубних техніків і тому викладено позитивні властивості даних матеріалів. [2]

Саме біосумісні матеріали є важливою частиною інноваційної стоматології, тому їх вивчення є необхідним для професійної роботи зубних техніків.

Таким чином, постає завдання розробки комплексного підходу до підготовки зубних техніків, впровадження використання нових методик роботи з біосумісними матеріалами та забезпечення доступу до сучасних технологій. Вирішення цієї проблеми є важливим кроком для підвищення ефективності стоматологічного лікування, зменшення ризиків ускладнень та підвищення якості життя пацієнтів.

Незважаючи на різноманітність досліджень, вони не розкривають питання впровадження біосумісних матеріалів в підготовку, не вказуються методи збільшення компетентностей зубних техніків та сучасні підходи до їх навчання. Тому питання підготовки майбутніх зубних техні-

ків до роботи з біосумісними матеріалами нового покоління залишається недостатньо вивченим.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Автори G. S.Siang Lin, J. Y. Foo, C. Choong Foong, Takeuchi описують необхідність покращення освітніх програм та навчання зубних техніків. E.Marin, F.Boschetto, G.Pezzotti описали історію розвитку матеріалів до біосумісних. S. Kongkiatkamon, D. Rokaya, S. Kengtanyakich, C. Peampring описали властивості біосумісних матеріалів та як це впливає на роботу з ними.

P. Ellakany, M. A. AlGhamdi, T. Alshehri, Z. Abdelrahman, B. Кіндій, D. Agop-Forna, P. S. Popa, G. V. Popa, R. N. Ionescu, A. R. Totan, M. M. Imre, A. M. C. Țâncu, M. Pantea, M. Butucescu, та A. T. Farcașiu, B. S. Yigit, M. Al-Akkad, R. Mounajjed, N. C. Forna, R. Uleanu, I. Lungu, A.-R. Dimofte, Y. Alfawaz дослідили позитивні властивості різних біосумісних матеріалів.

E. Marin, A. Kui, M. Manziuc, A. Petruțiu, S. Buduru, A. Labuneț, M. Negucioiu, A. Chisnoiu зазначили головні виклики використання біосумісних матеріалів.

Проте не до кінця визначена роль біосумісних матеріалів у навчанні та розвитку зубних техніків, що створює потребу у подальших експериментальних дослідженнях для вдосконалення освітніх програм.

Мета статті полягає у висвітленні значущості вивчення біосумісних матеріалів зубними техніками та провадження їх поглибленого вивчення як інноваційний підхід у навчання.

У дослідженні описані такі **методи**:

1. Аналіз літературних джерел та наукових статей.
2. Дослідження освітніх програм у стоматологічних навчальних закладах.
3. Порівняльний аналіз сучасних методик навчання у різних країнах.
4. Порівняльний аналіз властивостей біосумісних матеріалів.

Виклад основного матеріалу. Сучасна стоматологія постійно розвивається, пропонуючи новітні методи та матеріали, що відкриває нові горизонти в лікуванні, протезуванні та імплантології. Одним із найважливіших досягнень є впровадження біосумісних матеріалів, які мінімізують

ризик ускладнень, забезпечують комфорт пацієнтів і відповідають високим стандартам безпеки.

Е. Marin, F. Boschetto, G. Pezzotti описали історію використання матеріалів у стоматології, яка бере свій початок ще більше тридцяти століть тому, коли основними матеріалами були кістка, золото і природні смоли. Перший біоматеріал, який було використано у цій галузі, золото, постійно й успішно використовується протягом більше двох тисячоліть у всіх видах стоматологічних та протезних пристроїв. Хімічна незмінність золота разом із його стійкістю до патогенної колонізації зробили ці пристрої більш успішними, ніж будь-який інший конкуруючий матеріал протягом століть. У другій половині двадцятого століття парадигма почала змінюватися від біоінертності до біоактивності, з розвитком науки та технологій з'явилися кераміка, металеві сплави, композити, а згодом – біосумісні полімери й наноматеріали. У двадцять першому столітті акцент змістився на створення матеріалів, які мають не лише високу функціональність, але й біосумісність – здатність взаємодіяти з тканинами організму без шкоди здоров'ю [3, с. 1617–1633].

Ключову роль у сучасній стоматології відіграє зубний технік, адже саме від його професійної майстерності залежить якість, функціональність та естетичність ортопедичних конструкцій. Першочергове завдання зубного техника – забезпечення анатомічної точності та функціональності стоматологічних конструкцій. Робота з біосумісними матеріалами вимагає глибокого розуміння їхніх властивостей. Зубний технік має володіти компетенціями в галузі фізичних та хімічних характеристик матеріалів, методах їх обробки, а також особливостях взаємодії з тканинами ротової порожнини. Наприклад, діоксид цирконію потребує точної температурної обробки, адже від цього змінюються його властивості. S. Kongkiatkamon, D. Rokaya, S. Kengtanyakich, C. Peampring дослідили, що швидке спікання цирконію забезпечує вищу міцність на згин, тоді як звичайне спікання цирконію призводить до збільшення розміру кристалів і більшої прозорості [4].

Постійний розвиток матеріалів і технологій ставить перед зубним техніком завдання постійно вдосконалювати свої знання та навички. Вивчення нових біосумісних матеріалів, участь у семінарах і тренінгах дозволяють залишатися на передовій сучасної стоматології.

Тому роль зубного техника у використанні біосумісних матеріалів є багатогранною. Від його знань, навичок та інноваційного підходу залежить успіх стоматологічного лікування, а також якість життя пацієнтів.

Біосумісність – це здатність матеріалу взаємодіяти з біологічними тканинами без викликання

негативних реакцій, таких як запалення, алергії чи відторгнення.

Основними характеристиками біосумісних матеріалів є: нетоксичність, відсутність алергічних реакцій, стійкість до корозії, стабільність у ротовій порожнині, сумісність із тканинами, міцність і довговічність.

Біосумісні матеріали, які використовуються у зуботехнічній практиці, можна поділити на кілька основних груп залежно від їхнього складу та властивостей.

Металеві матеріали займають важливе місце в зуботехнічній практиці завдяки своїй міцності, довговічності та здатності витримувати великі навантаження. До таких матеріалів належать:

1. Титан – його основні переваги – це висока механічна міцність, корозійна стійкість, а також здатність до остеоінтеграції. P. Ellakany, M. A. AlGhamdi, T. Alshehri, Z. Abdelrahman під час дослідження виявили, що сплав титану демонструє найвищу стійкість до корозії та пасивність порівняно зі сплавами [5].

2. Кобальт-хромові сплави – ці матеріали відомі своєю високою стійкістю до корозії та механічним навантаженням. В. Кіндій зазначив, що використання нікельвільних сплавів дозволяє забезпечити високу якість лікування і мінімізувати ризик ускладнень [6, с. 44–48].

Полімери є іншою важливою групою матеріалів, що широко застосовуються в стоматології завдяки своїй легкості та можливості легкої обробки. До них належать:

1. Акрилати – мають хорошу біосумісність і відносно низьку вартість. Однак вони можуть бути менш стійкими до механічних навантажень у порівнянні з металами або керамікою. D. Agor-Fogna, P. S. Pora, G. V. Pora зазначають, що виняткова біосумісність ПММА робить його незамінним матеріалом у стоматології. Його здатність добре переноситися тканинами ротової порожнини, у поєднанні з хімічною стабільністю та універсальністю, забезпечує довгостроковий успіх стоматологічних реставрацій [7, с. 77–84].

2. Композити – вони мають високу естетичність, оскільки можуть імітувати природний колір зубів. Композити також володіють хорошими механічними властивостями та використовуються для відновлення як фронтальних, так і жувальних зубів. Наприклад, у своїй роботі R. N. Ionescu, A. R. Totan, M. M. Imre, A. M. C. Țâncu, M. Pantea, M. Butucescu, та A. T. Farcașiu представили відповідні властивості РЕЕК (полієфірефіркетону), який може використовуватися як для довготривалих тимчасових, так і для постійних протезів завдяки своїм естетичним характеристикам, придатності для цифрового виробництва, фізичним властивос-

тям, хімічній стабільності та сприятливій взаємодії з ротовим середовищем [8].

Керамічні матеріали.

Кераміка є популярним вибором для створення естетичних реставрацій завдяки своїм властивостям, схожим на натуральну зубну емаль. До керамічних матеріалів належать:

1. Цирконій – цей матеріал став популярним завдяки своїй високій міцності, біосумісності та естетичним властивостям. Цирконієві коронки та мостоподібні протези не тільки надають природний вигляд, але й є дуже міцними та стійкими до механічних пошкоджень. Цирконій також не викликає алергічних реакцій і має відмінну стійкість до корозії. В. S. Yigit, M. Al-Akkad, R. Mounajjed описали, що кераміка з цирконію є ідеальним вибором матеріалу для складних реставрацій і високоестетичних конструкцій завдяки унікальним властивостям цирконієвої кераміки, таким як міцність, стійкість до зношування, стійкість до корозії та естетичні характеристики [9, с. 39–45].

2. Склокераміка – цей матеріал застосовується для виготовлення реставрацій, таких як вініри та коронки. Склокераміка має хорошу прозорість і дозволяє створювати реставрації, що максимально нагадують природні зуби. Крім того, склокераміка має високу міцність і стійкість до зношування. N. C. Forna, R. Uleanu, I. Lungu, A.-R. Dimofte зазначили, що нетоксичність, сумісність із тканинами ротової порожнини, гіпоалергенність та довготривала стабільність роблять стоматологічну кераміку чудовим вибором для стоматологічних реставрацій [10, с. 69–76].

Усе це дозволяє вибирати найкращий матеріал для кожного конкретного випадку в залежності від потреб пацієнта та специфіки стоматологічної проблеми. Кожен із цих матеріалів має свої унікальні властивості, що дають змогу забезпечити високий рівень безпеки, довговічності та естетичності стоматологічних конструкцій.

Основні вимоги до матеріалів, що використовуються зубними техніками, охоплюють низку факторів, які забезпечують ефективність та безпеку стоматологічних конструкцій, а також комфорт пацієнта.

1. Функціональна адаптація

Матеріали, що використовуються у зуботехнічній практиці, повинні бути здатні витримувати постійні механічні навантаження, зокрема при жуванні, без руйнування або деформації. Зазвичай для цього використовуються матеріали, які мають високий модуль пружності, що дозволяє їм зберігати свою форму і структуру навіть при тривалому навантаженні, наприклад, металеві сплави та діоксид цирконію.

2. Взаємодія з тканинами порожнини рота.

Матеріали повинні бути сумісними з біологічними тканинами, що забезпечує їхню безпеку і відсутність негативних ефектів, таких як запалення чи алергічні реакції. Взаємодія з тканинами ротової порожнини, зокрема слизовою оболонкою та кістковою тканиною, є надзвичайно важливою для підтримки здоров'я пацієнта. Біосумісність матеріалу означає, що він не повинен викликати відторгнення, подразнення чи алергій, а також не повинен змінювати фізіологічні властивості тканин, з якими він контактує. Y. Alfawaz дослідив біосумісність цирконію за допомогою *in vitro* та *in vivo* досліджень, які показали кращу реакцію тканин при використанні цирконієвих реставрацій та відсутність цитотоксичних реакцій на культури клітин, такі як фібробласти, кров'яні клітини та остеобласти [11, с. 418–422].

3. Гігієнічність і довговічність матеріалів.

Важливим аспектом є здатність матеріалів підтримувати високий рівень гігієни, тобто вони повинні бути легко очищуваними та не накопичувати бактерії чи інші шкідливі мікроорганізми. Це дозволяє мінімізувати ризик інфекцій, карієсу чи запальних процесів у ротовій порожнині. Крім того, матеріали повинні бути довговічними та бути стійкими до впливу слини, кислот, механічного тертя і температурних коливань, що сприяє збереженню їхніх функціональних і естетичних властивостей на протязі всього періоду носіння.

Загалом, матеріали, що використовуються в зуботехнічній практиці, повинні бути не тільки функціональними і довговічними, але й безпечними для пацієнта, взаємодіяти з біологічними тканинами без виклику небажаних ефектів, а також забезпечувати легкість у догляді та підтримці гігієни.

Біосумісні матеріали мають важливу роль при створенні ортопедичних конструкцій, таких як коронки та мостоподібні протези. Для виготовлення коронок використовуються як метали (наприклад, сплави на основі кобальту та хрому), так і керамічні матеріали (цирконій, склокераміка), які забезпечують високу міцність та естетичність реставрацій. Металеві сплави часто використовуються для коронок, що будуть розміщені на жувальних зубах, оскільки вони витримують високі механічні навантаження. Керамічні матеріали, такі як цирконій, використовуються для фронтальних зубів, оскільки вони можуть бути підібрані під природний колір зуба і виглядають максимально природно. Ці матеріали також володіють високою біосумісністю, що забезпечує відсутність алергічних реакцій та добре взаємодіють з тканинами ротової порожнини.

Естетична стоматологія значно виграє від використання біосумісних матеріалів, оскільки

вони дозволяють створювати природні, максимально непомітні реставрації. Вініри та накладки виготовляються переважно з керамічних матеріалів, таких як склокераміка або діоксид цирконію, що мають високу прозорість і здатні максимально імітувати природний вигляд зубної емалі. Вініри дозволяють коригувати форму, колір та розмір зубів, при цьому вони не тільки покращують естетику, але й є біосумісними, що дозволяє уникнути подразнень чи запальних процесів. Накладки також використовуються для відновлення жувальних поверхонь зубів і забезпечення функціональності, не порушуючи природний вигляд зубів.

Головні виклики використання біосумісних матеріалів – це висока вартість матеріалів, технологічні складнощі у виготовленні

Е. Marin зазначив, що розробка добре збалансованого біоактивного матеріалу є набагато складнішою та дорожчою, оскільки вона вимагає глибокого розуміння біологічного середовища, а також триваліших випробувань [3].

А. Kui, М. Manziuc, А. Petruțiu, S. Buduru, А. Labuneț, М. Negucioiu, А. Chisnoiu у своїй роботі підкреслюють складний характер естетичних властивостей прозорого цирконію – хоча цей матеріал обіцяє високу прозорість і адаптацію до кольору, клініцисти та техніки повинні враховувати його особливості та обмеження для оптимізації результатів реставрації [13].

Таким чином, використання біосумісних матеріалів має чимало значних переваг, які сприяють

покращенню якості лікування та зниженню ризиків ускладнень. Однак існують і певні виклики, пов'язані з високою вартістю таких матеріалів і технологічними складнощами їх обробки та виготовлення. Від навичок та знань зубних техніків залежить якість виконаної роботи. Саме тому підготовка майбутніх зубних техніків до роботи з біосумісними матеріалами нового покоління є надзвичайно важливим аспектом сучасної стоматологічної освіти, адже ефективне впровадження цих матеріалів у практику залежить від рівня підготовки фахівців, зокрема зубних техніків, які відіграють ключову роль у створенні стоматологічних конструкцій.

Висновки. Біосумісні матеріали займають важливе місце в сучасній стоматології, оскільки забезпечують високий рівень безпеки, естетичності та функціональності в різноманітних стоматологічних процедурах. Їх застосування значно впливає на професійну діяльність зубного техніка, оскільки потребує високих технологічних знань та вмінь, а також здатності до адаптації до нових інноваційних матеріалів і методів обробки.

Висновки дослідження підкреслюють важливість впровадження інноваційних матеріалів у процес навчання, що сприятиме підвищенню професійної кваліфікації, навичок та компетентностей зубних техніків. Оновлення освітніх програм, орієнтованих на роботу з біосумісними матеріалами, дозволить випускникам відповідати сучасним вимогам галузі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Lin G. S. S., Foo J. Y., Foong C. C. Curriculum mapping of a dental materials science course: a reality check and way forward. *BMC Medical Education*. 2023. Vol. 23, № 1. Article 716. DOI: 10.1186/s12909-023-04717-z.
2. Takeuchi Y., Koizumi H., Imai H., Furuchi M., Takatsu M., Shimoe S. Education and licensure of dental technicians. *Journal of Oral Science*. Tokyo, 2022. – № 314.
3. Marin E., Boschetto F., Pezzotti G. Biomaterials and biocompatibility: An historical overview. *Journal of biomedical materials research*. Part A. 2020. Vol. 108, № 8. P. 1617–1633. DOI: 10.1002/jbm.a.36930.
4. Kongkiatkamon S., Rokaya D., Kengtanyakich S., Peampring C. Current classification of zirconia in dentistry: an updated review. *PeerJ*. 2023. Vol. 11. Article e15669. DOI: 10.7717/peerj.15669.
5. Ellakany P., AlGhamdi M. A., Alshehri T., Abdelrahman Z. Cytotoxicity of commercially pure titanium (cpTi), silver-palladium (Ag-Pd), and nickel-chromium (Ni-Cr) alloys commonly used in the fabrication of dental prosthetic restorations. *Cureus*. 2022. Vol. 14, № 11. Article e31679. DOI: 10.7759/cureus.31679.
6. Кіндій В. Д. Сучасні стоматологічні сплави: стан питання. *Український стоматологічний альманах*. 2024. № 4. С. 44–48. DOI: 10.31718/2409-0255.4.2024.08. URL: https://www.researchgate.net/publication/387411113_MODERN_DENTAL_ALLOYS_STATUS_OF_THE_ISSUE (дата звернення: 09.01.2025).
7. Agop-Forna D., Popa P. S., Popa G. V. PMMA in dentistry: A modern solution for sustainable dental restoration. *Medicine and Materials*. 2024. Vol. 4, № 2. P. 77–84. DOI: 10.36868/MEDMATER.2024.04.02.077.
8. Ionescu R. N., Totan A. R., Imre M. M., Țăncu A. M. C., Pantea M., Butucescu M., Farcașiu A. T. Prosthetic materials used for implant-supported restorations and their biochemical oral interactions: A narrative review. *Materials (Basel, Switzerland)*. 2022. Vol. 15, № 3. Article 1016. DOI: 10.3390/ma15031016.
9. Yigit B. S., Al-Akkad M., Mounajjed R. Zirconia ceramics. *Acta Medica (Hradec Králové)*. 2024. Vol. 67, № 2. P. 39–45. DOI: 10.14712/18059694.2024.18.

10. Forna N. C., Uleanu R., Lungu I., Dimofte A.-R. Dental ceramics: Advantages and benefits *Medicine and Materials*. 2024. Vol. 4, № 2. P. 69–76. DOI: 10.36868/MEDMATER.2024.04.02.069.
11. Alfawaz Y. Zirconia crown as single unit tooth restoration: A literature review. *The Journal of Contemporary Dental Practice*. 2016. Vol. 17, № 5. P. 418–422. DOI: 10.5005/jp-journals-10024-1865.
12. Kui A., Manziuc M., Petruțiu A., Buduru S., Labuneț A., Negucioiu M., Chisnoiu A. Translucent zirconia in fixed prosthodontics-An integrative overview. *Biomedicines*. 2023. Vol. 11, № 12. Article 3116. DOI: 10.3390/biomedicines11123116.

REFERENCES

1. Lin G. S. S., Foo J. Y., Foong C. C. (2023). Curriculum mapping of a dental materials science course: a reality check and way forward. *BMC Medical Education*, 23(1), 716. <https://doi.org/10.1186/s12909-023-04717-z>.
2. Takeuchi, Y., Koizumi, H., Imai, H., Furuchi, M., Takatsu, M., & Shimoe, S. (2022). Education and licensure of dental technicians. *Journal of Oral Science*, 314.
3. Marin E., Boschetto F., Pezzotti G. (2020). Biomaterials and biocompatibility: An historical overview. *Journal of Biomedical Materials Research. Part A*, 108(8), 1617–1633. <https://doi.org/10.1002/jbm.a.36930>.
4. Kongkiatkamon S., Rokaya D., Kengtanyakich S., Peampring C. (2023). Current classification of zirconia in dentistry: an updated review. *PeerJ*, 11, e15669. <https://doi.org/10.7717/peerj.15669>.
5. Ellakany P., AlGhamdi M. A., Alshehri T., Abdelrahman Z. (2022). Cytotoxicity of Commercially Pure Titanium (cpTi), Silver-Palladium (Ag-Pd), and Nickel-Chromium (Ni-Cr) Alloys Commonly Used in the Fabrication of Dental Prosthetic Restorations. *Cureus*, 14(11), e31679. <https://doi.org/10.7759/cureus.31679>.
6. Kindii V.D. (2024). Suchasni stomatolohichni splavy: stan pytannia [Modern Dental Alloys: Status of the Issue]. *Ukrainskyi stomatolohichniy almanakh*, 4, 44–48. DOI: 10.31718/2409-0255.4.2024.08. URL: https://www.researchgate.net/publication/387411113_MODERN_DENTAL_ALLOYS_STATUS_OF_THE_ISSUE.
7. Agop-Forna D., Popa P. S., Popa G. V. (2024). PMMA in dentistry: A modern solution for sustainable dental restorations. *Medicine and Materials*, 4(2), 77–84. <https://doi.org/10.36868/MEDMATER.2024.04.02.077>.
8. Ionescu R. N., Totan A. R., Imre M. M., Țâncu A. M. C., Pantea M., Butucescu M., Farcașiu A. T. (2022). Prosthetic materials used for implant-supported restorations and their biochemical oral interactions: A narrative review. *Materials (Basel, Switzerland)*, 15(3), 1016. <https://doi.org/10.3390/ma15031016>.
9. Yigit B. S., Al-Akkad M., Mounajjed R. (2024). Zirconia ceramics. *Acta Medica (Hradec Králové)*, 67(2), 39–45. <https://doi.org/10.14712/18059694.2024.18>.
10. Forna N. C., Uleanu R., Lungu I., Dimofte A.-R. (2024). Dental ceramics: Advantages and benefits. *Medicine and Materials*, 4(2), 69–76. <https://doi.org/10.36868/MEDMATER.2024.04.02.069>.
11. Alfawaz Y. (2016). Zirconia crown as single unit tooth restoration: A literature review. *The Journal of Contemporary Dental Practice*, 17(5), 418–422. <https://doi.org/10.5005/jp-journals-10024-1865>.
12. Kui A., Manziuc M., Petruțiu A., Buduru S., Labuneț A., Negucioiu M., Chisnoiu A. (2023). Translucent zirconia in fixed prosthodontics-An integrative overview. *Biomedicines*, 11(12), 3116. <https://doi.org/10.3390/biomedicines11123116>.

РОБОТА НАД ВИСТАВОЮ У ЖАНРІ КАЗКИ ЯК СПОСІБ НАПРАЦЮВАННЯ ВЕРБАЛЬНИХ І НЕВЕРБАЛЬНИХ НАВИЧОК ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНЬОГО АКТОРА

Стадніченко Н. В.

*заслужена артистка України,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри акторської майстерності
Запорізький національний університет
вул. Університетська, 66, Запоріжжя, Україна
orcid.org/0000-0002-7625-4416
stadnichenko.nadejda@gmail.com*

Соколовська Н. П.

*заслужена артистка України,
старший викладач кафедри акторської майстерності
Запорізький національний університет
вул. Університетська, 66, Запоріжжя, Україна
orcid.org/0009-0004-0708-2309
sokol.n.p@i.ua*

Гончаров В. М.

*заслужений артист України,
старший викладач кафедри акторської майстерності
Запорізький національний університет
вул. Університетська, 66, Запоріжжя, Україна
orcid.org/0009-0004-8982-7596
viktorgoncarov303@gmail.com*

Кветков М. М.

*старший викладач кафедри акторської майстерності
Запорізький національний університет
вул. Університетська, 66, Запоріжжя, Україна
orcid.org/0009-0001-9977-6153
nikolakvetkov72@gmail.com*

Ключові слова: *сценічна взаємодія, професійне спілкування, фахові компетентності, освітньо-професійна програма, виробнича практика, вистава, комунікація.*

У статті науково обґрунтовано сутність професійної діяльності актора як однієї з форм спілкування у соціумі. Автори зосереджують увагу на важливості оволодіння майбутнім актором вербальними і невербальними засобами професійного спілкування. Також у статті підкреслюється необхідність налагодження взаємодії актора з глядачем як головним об'єктом уваги упродовж демонстрації твору театрального мистецтва – вистави. Автори доводять, що в процесі фахової підготовки здобувач вищої освіти – майбутній актор – має опанувати навички комунікації з будь-якими соціальними та віковими групами. Аналізуючи систему підготовки майбутнього актора до професійної діяльності, автори статті доводять необхідність уточнення методів і засобів професійної

підготовки, узгодження її змісту і форми шляхом здійснення постановки вистави у жанрі казки. Робота над створенням вистави для дітей на третьому році навчання сприяє об'єднанню педагогічних і творчих зусиль викладачів фахових дисциплін «Майстерність актора», «Сценічна мова», «Сценічний рух». Спільна робота над виставою надає можливість уточнити продуктивність використання у процесі професійної підготовки тих чи інших прийомів для розкриття творчого потенціалу майбутнього актора. Колективна робота, на думку авторів, забезпечує можливість застосування більш широкого спектру педагогічних і творчих прийомів у процесі фахової підготовки. Майбутній актор завдяки участі у створенні вистави в якості виконавця та учасника постановочного процесу має змогу перевірити на практиці власний рівень оволодіння вербальними і невербальними засобами сценічної взаємодії. Автори статті висловлюють переконання, що робота над виставою у жанрі казки в процесі фахової підготовки актора позитивно впливає на формування необхідних фахових компетентностей.

WORKING ON A PERFORMANCE IN THE FAIRY TALE GENRE AS A WAY OF DEVELOPING VERBAL AND NON-VERBAL PROFESSIONAL COMMUNICATION SKILLS OF A FUTURE ACTOR

Stadnichenko N. V.

*Honored Actress of Ukraine,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Acting
Zaporizhzhia National University
Universytetska str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0000-0002-7625-4416
stadnichenko.nadejda@gmail.com*

Sokolovska N. P.

*Honored Actress of Ukraine,
Senior Lecturer at the Department of Acting
Zaporizhzhia National University
Universytetska str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0009-0004-0708-2309
sokol.n.p@i.ua*

Honcharov V. M.

*Honored Actor of Ukraine,
Senior Lecturer at the Department of Acting
Zaporizhzhia National University
Universytetska str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0009-0004-8982-7596
viktorgoncarov303@gmail.com*

Kvetkov M. M.

*Senior Lecturer at the Department of Acting
Zaporizhzhia National University
Universytetska str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0009-0001-9977-6153
nikolakvetkov72@gmail.com*

Key words: *stage interaction, professional communication, professional competencies, educational and professional program, production practice, performance, communication.*

The article scientifically substantiates the essence of the professional activity of an actor as one of the forms of communication in society. The authors focus on the importance of mastering the verbal and non-verbal means of professional communication by a future actor. The article also emphasizes the need to establish interaction between the actor and the audience as the main object of attention during the demonstration of a work of theater art – a performance. The authors argue that in the process of professional training, a higher education student – a future actor – must master the skills of communication with any social and age groups. Analyzing the system of preparing a future actor for professional activity, the authors of the article prove the need to clarify the methods and means of professional training, to coordinate the training's content and form by staging a performance in the genre of fairy tales. Work on the creation of a performance for children in the third year of study contributes to the unification of pedagogical and creative efforts of teachers of the professional disciplines "Actor's Skill", "Stage Speech", "Stage Movement". Working together on a performance makes it possible to find methods for developing the creative potential of a future actor. According to the authors, collective work on the play provides practical application of a wide range of pedagogical and creative methods of professional training. The future actor, through participation in the creation of the play as a performer and participant in the production process, can test in practice their own level of mastery of verbal and non-verbal means of stage interaction. The authors of the article are convinced that working on a fairy tale performance in the process of an actor's professional training has a positive impact on the formation of the necessary professional competencies.

Постановка проблеми. Специфікою театру як суспільно значущого видовищного мистецтва є налагодження людського взаєморозуміння у всіх аспектах життя, відкриття додаткових можливостей для міжособистісного спілкування людини на емоційному, інтелектуальному, етичному та естетичному рівнях шляхом використання різноманітних засобів художньої виразності. Тому одним з основних завдань підготовки майбутнього актора до професійної діяльності у сучасних суспільних реаліях є формування творчої особистості, здатної до демонстрації високого рівня оволодіння необхідними навичками та вміннями професійного спілкування як визначальної характеристики фахової діяльності. Упродовж освітнього процесу у здобувача вищої освіти мають сформуватися необхідні фахові компетентності, основою яких є спілкування і взаємовплив, адже вміння комунікувати з будь-якими соціальними та віковими гру-

пами глядачів є свідченням високої професійної компетентності майбутнього актора.

Сприйняття актором глибинної сутності професійної діяльності як процесу спілкування та розуміння відповідальності перед глядачем за свої дії уможливорює досягнення бажаного результату у вирішенні нагальних суспільних питань, бо актору належить домінуюча роль у виборі різноманітних засобів для налагодження взаємодії з глядачем, оскільки останній є головним об'єктом професійного спілкування актора упродовж вистави [5].

Творчо-педагогічним колективом кафедри акторської майстерності Запорізького національного університету, яка двадцять п'ять років тому була організована на факультеті Соціальної педагогіки та психології, накопичено багатий практичний досвід формування вмінь та навичок професійного спілкування майбутніх акторів

шляхом використання різноманітних педагогічних і творчих методик. Однією з них є здійснення постановки вистави у жанрі казки в межах проходження здобувачами вищої освіти виробничої і навчальної практики на третьому курсі освітнього ступеня бакалавр.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Відомі діячі театрального мистецтва, викладачі фахових дисциплін «Майстерність актора», «Сценічна мова», «Сценічний рух» (С. Беррі, А. Гладишева, Н. Грипас, Є. Готовський, Г. Елькис, Н. Костриця, Лесь Курбас, К. Лінклейтер, Л. Мацько, Сендфорд Мейснер, Р. Черкашин та ін.) у Вітчизняних та зарубіжних закладах вищої освіти в наукових дослідженнях та навчально-методичних роботах висвітлювали теоретико-методологічні, методичні та практичні аспекти опанування майбутніми акторами в процесі фахової підготовки навичок трансляції творчого завдання через рух, жестикуляцію, пластику, через засоби сценічного мовлення як вербальні та невербальні канали професійного спілкування та набуття майбутніми акторами необхідних фахових компетентностей. Творчо-педагогічний і науковий досвід наших колег викладачів вітчизняних мистецьких закладів Харківського національного університету мистецтв ім. І.П. Котляревського, Київського національного університету театру, кіно і телебачення ім. І.К. Карпенка-Карого, мистецьких факультетів Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка, Львівського національного університету ім. І. Франка свідчить про постійний пошук власних методів і прийомів фахової підготовки майбутніх акторів, з урахуванням педагогічного досвіду і творчих досягнень у галузі театру великих попередників [5; 6].

Метою статті є висвітлення практичного досвіду постановки вистави у жанрі казки викладачів фахових дисциплін кафедри акторської майстерності Запорізького національного університету, що надає можливість усім учасникам освітнього процесу проаналізувати та оцінити рівень оволодіння здобувачами вищої освіти теоретичними знаннями та практичними вміннями з основних фахових дисциплін: «Майстерності актора», «Сценічної мови», «Сценічного руху», а також визначити ступінь практичного опанування курсу тренінгів з формування вербальних і невербальних засобів професійного спілкування актора як визначальної характеристики фахової діяльності на третьому курсі освітнього рівня бакалавр.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Майбутній актор у процесі роботи над виставою у жанрі казки має продемонструвати рівень володіння теоретичними знаннями та практичні

вміння з навчальної дисципліни «Майстерність актора», а також знати основи анатомії, фізіології, психології, гігієни та загальної профілактики професійних захворювань. Протягом двох років він опановує правила застосування вмінь і навичок професійного спілкування засобами психофізичного тренінгу, використовує на практиці навички володіння вербальними та невербальними засобами професійного спілкування, вчиться сприймати авторський і режисерський творчий задум та реалізовувати його в процесі роботи над виставою для маленьких глядачів [5; 6].

У процесі підготовки до професійного спілкування в дитячій виставі в жанрі казки студент повинен знати теоретичні основи дисципліни «Сценічна мова», згідно з вимогами освітньо-професійної програми підготовки бакалаврів, де представлені компетентності:

- 1) здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі у сфері сценічного мистецтва із застосуванням теорій та методів мистецтвознавства, театральної педагогіки, психології творчості, культурології;
- 2) здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях;
- 3) здатність працювати в команді;
- 4) здатність до творчої інтерпретації та практичної реалізації режисерських завдань;
- 5) здатність самостійно працювати над сценічним втіленням різних за жанрами літературних творів засобами сценічного мовлення, відчувати стиль автора та передавати його під час публічного виступу;
- 6) здатність до використання різноманітних технік сценічного бою – без зброї та зі зброєю, виконання сценічних трюків, відтворення манер та характеру зовнішньої поведінки персонажа згідно з історичною епохою.

Окрім того, майбутній актор уперше, працюючи над роллю у великій виставі, має враховувати жанрові особливості літературного твору (казки), специфіку авторського стилю, засоби сценічного мовлення, режим експлуатації голосового апарату, закони логіки мовлення (*закон підтексту, закон над завданням, закон наскрізної дії, закон нового поняття, закон порівняння і протиставлення, закон створення й відтворення послідовної лінії внутрішніх бачень*), правила орфоєпії та уміння використовувати їх у процесі професійного спілкування упродовж вистави [6].

Для опанування основ дисципліни «Сценічна мова» майбутній актор повинен навчитися застосовувати практичні навички володіння мовно-голосовим апаратом, самостійно працювати над сценічним утіленням різножанрових творів засобами сценічного мовлення, використовувати в практичній діяльності здобутки та досягнення

видатних майстрів, представників вітчизняних і зарубіжних театральних шкіл.

Розглядаючи психологічні аспекти роботи над голосом, режисер Королівського Шекспірівського театру С. Беррі стверджує, що голос є природним транслятором внутрішнього життя людини. Це положення відображує відмінну особливість її методики роботи над голосом, що полягає у відпрацюванні тісного зв'язку голосу та тіла в процесі мовного спілкування. На думку С. Беррі, розвиток голосових якостей відбувається в три етапи:

1) на першому етапі актор опановує техніку виконання на релаксацію, дихання, укріплення м'язів язика та губів;

2) на другому етапі відпрацьовується свобода та гнучкість голосу з метою досягнення єдності фізичної та емоційної енергії;

3) на третьому – синтезуються результати двох попередніх етапів, актор набуває почуття свободи та впевненості в собі [11].

Формування готовності майбутнього актора до професійного спілкування відбувається в межах опанування дисципліни «Сценічна мова» через професійні якості, а саме: бажання творчої реалізації, установки на самовдосконалення, прагнення до самопізнання, розвинутий розмовний слух, фонаційне дихання, гучність голосу, політність голосу, чітку дикцію, артикуляційну виразність, відчуття темпоритму, володіння немовними виразами, фізичну й психічну активність, мімічну виразність.

Виконання цих вимог забезпечує формування таких професійних характеристик, як установка на самовдосконалення, прагнення до самопізнання, увага, спостережливість, відчуття темпоритму сценічної дії, фізична активність та мімічна виразність як необхідних складових вистави для дітей у жанрі казки. На заняттях зі сценічного мовлення у майбутніх акторів формуються вміння та навички володіння засобами вербального спілкування, що здійснюються через певні форми сценічної взаємодії та впливу на глядача засобами мовлення. Частина вправ тренінгу з формування голосових якостей і використання слова як засобу спілкування засвоюється в комплексі з фізичними діями [7; 4; 3].

Дисципліна «Сценічна мова» тісно пов'язана з дисципліною «Сценічний рух», оскільки слово і жест, як засоби передачі інформації, є невід'ємними один від одного. До появи слова людина використовувала рухи як засоби комунікації. За їх допомогою вона могла передавати інформацію та демонструвати емоційне ставлення до зовнішнього оточення. Незважаючи на те, що з появою мовлення потреба людини в рухах з метою передачі інформації зменшилася, однак здатність надавати словам емоційного забарвлення за

допомогою жесту, міміки, пози, руху збереглася. Опанування дисципліни «Сценічний рух» надає можливість підготувати майбутнього актора до професійного спілкування засобами руху, до реалізації конкретних сценічних завдань через образну, виразну пластичну форму. Опанування цієї навчальної дисципліни сприяє демонстрації широкого спектру засобів професійного спілкування, основу яких складає рух. Виховання здатності майбутнього актора здійснювати трансляцію внутрішнього стану сценічного персонажа, реалізовувати сценічну взаємодію з іншими персонажами в запропонованих обставинах вистави для дітей у жанрі казки є творчо-педагогічним завданням для викладачів дисципліни «Сценічний рух». Це не просто виховання рухових навичок, а формування у здобувача вищої освіти усвідомлення власних можливостей реалізації професійного спілкування в результаті опанування умінь та навичок з вищезначеної дисципліни.

Здобувачі вищої освіти мають опанувати основи спеціальних теоретичних знань з вищезгаданих фахових дисциплін, набути певних практичних умінь та навичок сценічної взаємодії, прагнути досягнення ефективних результатів виконання завдань з підготовки до професійного спілкування.

На момент початку роботи над виставою для дітей студенти вже володіють основними прийомами використання загальних рухових навичок, виконання сценічних трюків та акробатичних вправ як специфічних засобів сценічної взаємодії у виставі для дітей, що надає сценічному спілкуванню яскравої, виразної зовнішньої форми.

Майбутні актори, створюючи виставу для дітей, усвідомлюють необхідність жесту для демонстрації емоційного стану сценічного персонажа, важливість реалізації через жест комунікативних завдань. Формуючи своє тіло як інструмент для трансляції широкого спектру емоцій, студенти повинні:

1) оволодіти прийомами сценічного руху як засобами передачі певної інформації;

2) навчитися відтворювати через пластичний малюнок ролі характер сценічного героя та спосіб його спілкування відповідно до запропонованих обставин;

3) передавати внутрішній ритм ролі через рухові навички; передавати характерні риси сценічного героя засобами пластики;

4) транслювати ставлення до партнера через жест; реалізовувати процес професійного спілкування актора в межах стильової поведінки та правил етикету, відповідно до часу, місця та жанру, заявлених автором п'єси.

Для початку роботи над виставою для дітей творчому колективу необхідно зосередити увагу на:

1) застосуванні в процесі створення вистави новітніх науково-методичних розробок з дисциплін «Майстерність актора», «Сценічна мова», «Сценічний рух»;

2) координуванні зусиль викладачів дисциплін «Майстерність актора», «Сценічна мова», «Сценічний рух» у роботі над виставою;

3) використанні результатів опанування здобувачами вищої освіти вмінь і навичок з фахових дисциплін «Майстерність актора», «Сценічна мова», «Сценічний рух» як доміанти формування готовності майбутнього актора до професійного спілкування [2; 5; 6].

Вистави для дітей у жанрі казки мають враховувати особливості дитячого сприйняття, чутливість дитини до яскравих образів, емоційність і цікавість до казок та пригод. Маленьким глядачам має бути запропонований захоплюючий сюжет, де їхня увага буде утримуватися динамічним розвитком сценічних подій, яскравою зовнішньою формою поведінки персонажів вистави, способом демонстрації емоцій казкових героїв через мовлення, пластику, жестикуляцію акторів-виконавців.

Окрім того, діти прагнуть бути не лише пасивними спостерігачами, але й активними учасниками сценічних подій, тому актори-виконавці мають бути готовими до інтерактиву, до запланованого живого спілкування з глядачами упродовж вистави, демонструвати почуття гумору, вміння легко і невимушено налагоджувати контакт з дитячою аудиторією.

Вистава повинна мати якісне музичне оформлення, яскраві костюми та світлові ефекти, все, що сприяє створенню казкової атмосфери на сцені та залученню до неї маленьких глядачів. Мораль у виставі має бути подана ненав'язливо, упродовж розвитку сюжетної лінії, щоб діти самі змогли робити моральний вибір щодо дружби, чесності, доброти, сміливості тощо. Вистава не повинна бути примітивною, вона має дарувати дітям радість, пробуджувати уяву та надихати на добрі вчинки.

Здобувачі вищої освіти, бакалаври третього року навчання, які мають отримати перший професійний досвід, створюючи виставу для дітей, повинні продемонструвати унікальні професійні та особистісні якості, оскільки дитяча аудиторія – найщиріший і водночас найвимогливіший глядач. Основними навичками і вміннями професійного спілкування, якими повинні володіти майбутні актори на етапі роботи над виставою для дітей, є:

- досконалий артикуляційний апарат, бездоганне володіння дикцією у різних темпах мовлення, інтонаційна різноманітність сценічного мовлення;

- трансляція почуттів максимально щира, виразна та зрозуміла через міміку, жести;

- збереження високого рівня енергії, активності та фізичної витривалості протягом усієї вистави;

- комунікабельність, вміння адаптувати поведінку свого сценічного героя до особливостей вікового сприйняття дитячої аудиторії, уміння імпровізувати, не виходячи зі сценічного образу [6].

Специфікою формування навичок професійного спілкування майбутнього актора в процесі фахової підготовки є обов'язкова присутність глядача – викладачів, студентів, батьків, оскільки глядач є необхідним компонентом театру, суб'єктом професійного спілкування актора.

Присутність у залі маленьких глядачів допомагає майбутньому актору перебороти страх перебування на публіці, що є бар'єром для здійснення комунікативної взаємодії. Завдання викладача дисципліни «Майстерність актора» – допомогти студенту звільнитися від дискомфортного відчуття, яке провокує виникнення блоків як на фізичному, так і на емоційному рівнях. Ця робота може відбуватися в процесі формування здатності до продуктивної діяльності в умовах стресу, через уміння концентруватися, зосереджувати сценічну увагу на суб'єктах, об'єктах і предметах спілкування, до чого студенти третього курсу освітнього рівня бакалавр уже мають бути готовими.

У процесі роботи над дитячою виставою викладач організовує комунікативну взаємодію всіх учасників освітнього процесу, спрямовуючи зусилля на розвиток таких професійно важливих індивідуальних якостей, як стійкий інтерес до професії актора, підтримуючи у студентів бажання творчої реалізації, що стимулює прагнення до пізнання, здатність до рольової гри, віру в запропоновані обставини, органічність сценічного існування, безпосередність упродовж процесу професійного спілкування, розвинуту уяву та фантазію.

Здатність до створення власного творчого задуму та сприйняття авторських і режисерських ідей потребує розвинутих аналітичних якостей, уміння втілювати творчий задум, сформованості необхідних психофізичних умінь і навичок, що демонструється в процесі роботи над виставою у жанрі казки під керівництвом викладача, який має бути центром комунікативної взаємодії [8].

Вихід на дитячу аудиторію вимагає від студента-виконавця пошуку для свого персонажа яскравої зовнішньої характеристики, цікавої, не побутової форми самовираження через пластику і мовлення, розвиненого почуття темпоритму сценічної дії, здатності до різкої його зміни, в залежності від розвитку сюжетної лінії вистави [5; 7; 8].

Здобувачі вищої освіти на практиці переконаються в дієвості принципу колективної праці,

важливості виробничої дисципліни, етичних норм професійного спілкування у всіх його аспектах, а саме: у взаємодії з колегами студентами, з викладачами, з людьми, які забезпечують технічну організацію вистави а також у комунікації з маленькими глядачами.

Майбутні актори, завдяки участі у постановці дитячої вистави, відкривають для себе поняття синтетичності театру, оскільки мають продемонструвати рівень власної компетентності в галузі мистецтва театру, мистецтва хореографії, музичного та вокального мистецтва, володіти у гармонійному їх поєднанні акторськими, вокальними, пластичними навичками та вміннями, набутими протягом двох років навчання. Маленькі глядачі, реагуючи на поведінку того чи іншого сценічного персонажа, тобто на творчу роботу виконавця, здобувача вищої освіти, дають якісну оцінку його здібностям, чим мотивують його до творчості, до активного професійного спілкування, стимулюють до пошуку вірних самостійних рішень у колективній роботі [6; 8].

Для викладачів фахових дисциплін спільна робота над виставою – це можливість проконтролювати на практиці ефективність творчих і педагогічних зусиль, спрямованих на формування у кожного здобувача вищої освіти важливих фахових компетентностей: здатності до роботи в колективі, до публічної презентації результату творчої діяльності, до оперування специфічною системою виражальних засобів у процесі створення сценічного твору, враховувати етичні засади професійної діяльності, до творчої інтерпретації та практичної реалізації режисерських завдань тощо [5; 6; 8]. Можна сказати, що формування засобів

професійного спілкування та необхідних фахових компетентностей здобувачів вищої освіти ступеня бакалавр спеціальності В6 «Перформативне мистецтво» відбувалося завдяки їх участі у створенні на сцені Навчального театру ЗНУ таких творчих проєктів для дітей, як «Добрий слон Хортон» за п'єсою Ю. Чеповецького, «Лис Микита» за поемою І. Франка, «Щедрик-щедрик, щедрівочками» за віршами сучасних українських поетів для дітей, «Дюймовочка» за мотивами казки Г. К. Андерсена, «Морозко» за п'єсою Д. Голубицького, «Синій птах» за п'єсою М. Метерлінка та багатьох інших.

Висновки. Отже, багаторічний досвід роботи викладачів кафедри акторської майстерності Запорізького національного університету є підтвердженням, що досягнення мети професійної підготовки майбутнього актора, формування фахових компетентностей має відбуватися комплексно, в тому числі шляхом здійснення постановки вистави для дітей у жанрі казки на третьому році навчання. Це забезпечує здобувачам вищої освіти високий рівень практичної реалізації набутих теоретичних знань з фундаментальних і професійно-орієнтованих дисциплін; усвідомлення студентами фахової діяльності актора як способу професійного спілкування; оволодіння вербальними та невербальними його засобами; опанування навичками теоретичного аналізу літературного твору; напрацювання вміння створювати схему взаємовідносин між дійовими особами в межах вистави; засвоєння законів етичної поведінки у творчому колективі, усвідомлення характеру синтетичності театру; усвідомлення важливості ролі глядача як співавтора вистави.

ЛІТЕРАТУРА

1. Башманівська Л. А., Башманівський В. І. Дикція й емісія голосу. Виразність професійного мовлення журналіста : навчально-методичний посібник для самостійної роботи студентів і дистанційного навчання. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2022. 108 с.
2. Гончаров В. М., Гончаренко Ю. В., Білозуб Л. Основи сценічного руху, бою та фехтування : навч. посіб. для здобувачів ступеня вищої освіти бакалавра спеціальності «Сценічне мистецтво» освітньо-професійної програми «Театральне мистецтво» Запоріжжя : ЗНУ, 2019. 78 с. Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2019. 78 с.
3. Грицан Н. В. Техніка сценічного мовлення: навч.-метод. посіб. 2-ге вид., переробл. і доповн. Івано-Франківськ, 2020. 286 с.
4. Донченко Н.П., Винар О.Б. Складові системи сценічного мовлення як основа художньо-творчої діяльності майстра театрального мистецтва. Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв : наук. журнал. No2. Київ : ІДЕЯ ПРИНТ, 2020. С. 291–295.
5. Лобанов А.П. Методика викладання фахових дисциплін. Майстерність актора. Навчально-методичний посібник. Для студентів спеціалізації «Актор драматичного театру та кіно». Харківський університет мистецтв ім. І.П. Котляревського. 2022. 220 с.
6. Локарева Г. В., Стадніченко Н. В. Підготовка майбутнього актора до професійного спілкування: теорія, практика, перспективи: монографія. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2019. 416 с.
7. Людова-Романова К., Стрельчук В., Чубукова І. Режисерські інновації у використанні технічних засобів і технологій у сценічному мистецтві. Вісник Київського національного університету куль-

тури і мистецтв. Серія: сценічне мистецтво : наук. журнал. Київ : Видавничий центр КНУКіМ, 2019. Том 2. № 1. С. 52–72. URL: <https://doi.org/10.31866/2616-759x.2.1.2019.170749> (дата звернення: 09.11.2024).

8. Стандарт вищої освіти. Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти. Ступінь бакалавр. Галузь знань 02 Культура і мистецтво, спеціальність 026 «Сценічне мистецтво». Затверджено та введено в дію Наказом Міністерства освіти і науки України від 30.06.2021 р. № 741.
9. Стадніченко Н. Етапи формування вмінь і навичок професійного спілкування актора у процесі створення дипломної вистави. Педагогічні науки: теорія та практика. 2022. Т. 44. № 4. С. 134–141.
10. Berry C. Voice and the Actor. New York: Applause Books, 1991. 160 p.

REFERENCES

1. Bashmanivska L. A., Bashmanivskyi V. I. (2022) *Dyktsiia y emisiia holosu. Vyravnist profesiinoho movlennia zhurnalista : navchalno-metodychnyi posibnyk dlia samostiinoi roboty studentiv i dystantsiinoho navchannia* [Diction and voice emission. Expressiveness of a journalist's professional speech] Zhytomyr: ZhDU im. I. Franka. (in Ukrainian)
2. Honcharov V. M., Honcharenko Yu. V., Bilozub L. (2019) *Osnovy stsenichnoho rukhu, boiu ta fekhuvannia: navch. posib. dlia zdobuvachiv stupenia vyshchoi osvity bakalavra spetsialnosti «Stsenichne mystetstvo» osvitno-profesiinoi prohramy «Teatralne mystetstvo»* [Fundamentals of stage movement, combat and fencing: a teaching aid for applicants for a bachelor's degree in the specialty "Stage Art" of the educational and professional program "Theatre Art"] Zaporizhzhia : ZNU Zaporizkyi natsionalnyi universytet (in Ukrainian)
3. Hrytsan N. V. (2020) *Tekhnika stsenichnoho movlennia: navch.-metod. posib. 2-he vyd., pererobl. i dopovn.* [Stage Speech Technique: Teaching and Methodological Manual, 2nd ed., revised and supplemented.] Ivano-Frankivsk
4. Donchenko N.P., Vynar O.B. (2020) *Skladovi systemy stsenichnoho movlennia yak osnova khudozhno-tvorchoi diialnosti maistra teatralnoho mystetstva.* [Components of the stage speech system as the basis of the artistic and creative activity of a master of theatrical art] *Bulletin of the National Academy of Managers of Culture and Arts* vol. 2 pp. 291–295.
5. Lobanov A.P. (2022) *Metodyka vykladannia fakhovykh dystsyplin. Maisternist aktora. Navchalno-metodychnyi posibnyk. Dlia studentiv spetsializatsii «Aktor dramatychnoho teatru ta kino».* [Methodology of teaching professional disciplines. Actor's skills. Teaching and methodological manual. For students of the specialization "Actor of dramatic theater and cinema"] Kharkiv: Kharkivskyi universytet mystetstv im. I.P.Kotliarevskoho.
6. Lokarieva H. V., Stadnichenko N. V. (2019) *Pidhotovka maibutnoho aktora do profesiinoho spilkuvannia: teoriia, praktyka, perspektyvy: monohrafiia.* [Preparing a future actor for professional communication: theory, practice, prospects: monograph] Zaporizhzhia: Zaporizkyi natsionalnyi universytet,
7. Liudova-Romanova K., Strelchuk V., Chubukova I. (2019) *Rezhyserski innovatsii u vykorystanni tekhnichnykh zasobiv i tekhnolohii u stsenichnomu mystetstvi. Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu kultury i mystetstv. Seriia: stsenichne mystetstvo : nauk. zhurnal.* [Directorial innovations in the use of technical means and technologies in performing arts. Bulletin of the Kyiv National University of Culture and Arts. Series: performing arts] pp. 52–72.
8. Standart vyshchoi osvity. Pershyi (bakalavrskyi) riven vyshchoi osvity. Stupin bakalavr. Haluz znan 02 Kultura i mystetstvo, spetsialnist 026 «Stsenichne mystetstvo». Zatverdzheno ta vvedeno v diiu Nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 30.06.2021 r. # 741.
9. Stadnichenko N. (2022) *Etapy formuvannia vmin i navychok profesiinoho spilkuvannia aktora u protsesi stvorennia dyplomnoi vystavy.* [Stages of forming the actor's professional communication skills in the process of creating a diploma performance.] *Pedagogical sciences: theory and practice* no. 44. vol. 4 pp. 134–141.
10. Berry C. Voice and the Actor. New York: Applause Books, 1991. 160 p.

ДИДАКТИЧНА ВЗАЄМОДІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ Й ДІАГНОСТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЯК РЕСУРС ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Чувасов М. О.

доктор філософії, докторант

Центральноукраїнський державний університет

імені Володимира Винниченка

вул. Шевченка, 1, Кропивницький, Україна

orcid.org/0000-0002-2024-9095

mochuvasov@gmail.com

Ключові слова: професійна підготовка, освітній процес, діагностична діяльність, дидактична взаємодія, структурні компоненти взаємодії освітньої та діагностичної діяльності, принципи, функції взаємодії.

У статті теоретично обґрунтована дидактична взаємодія освітньої та діагностичної діяльності як важливих складників підготовки майбутніх педагогів до творчої педагогічної праці. Ця взаємодія передбачає з'ясування: а) функційної сутності освітнього процесу та діагностичної діяльності, їх мети, змісту та шляхів реалізації взаємозалежності та взаємозв'язку у педагогічній практиці; б) широти й глибини професійного багажу, освітніх та діагностичних компетенцій, які є показниками педагогічного професіоналізму; в) освітніх та діагностичних технологій; г) моніторингу й видів контролю під час опановування студентами основами обраної спеціальності; д) експертних оцінок й прогнозів підготовленості студентів до творчої праці на найближчу та віддалену перспективи з огляду на взаємодію освітнього процесу і діагностичної діяльності в системі професійної підготовки; е) досягнутого результату з запланованим. Конкретизовані основні напрямки та функції дидактичної взаємодії як системи теоретико-методологічних положень, що зумовлюють мету, зміст та завдання, планування, організацію, функціонування професійної підготовки, механізмів суб'єкт-суб'єктної взаємодії, з урахуванням впливу діагностичних дій на якість освітнього процесу. Визначені чинники дидактичної взаємодії забезпечують їх вплив на професійне зростання студентів і доповнюють базою даних про якість освіти, до яких віднесені: професійна компетентність викладача в освітній та діагностичній сферах діяльності; сприйняття й розуміння ним ролі діагностування в забезпеченні якості освітнього процесу; здатність будувати освітній процес на основі обліку даних, які є результатом діагностування його ефективності.

DIDACTIC INTERACTION OF THE EDUCATIONAL PROCESS AND DIAGNOSTIC ACTIVITY IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING AS A RESOURCE FOR INCREASING THE LEVEL OF PROFESSIONALISM OF FUTURE TEACHERS

Chuvasov M. O.

*Doctor of Philosophy, Doctoral Student
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University
Shevchenko str., 1, Kropyvnytskyi, Ukraine
orcid.org/0000-0002-2024-9095
mochuvasov@gmail.com*

Key words: *professional training, educational process, diagnostic activity, didactic interaction, structural components of the interaction of educational and diagnostic activity, principles, functions of interaction.*

The article theoretically substantiates the didactic interaction of educational and diagnostic activities as important components of the preparation of future teachers for creative pedagogical work. This interaction involves clarifying: a) the functional essence of the educational process and diagnostic activity, their purpose, content and ways of realizing interdependence and interconnection in pedagogical practice; b) the breadth and depth of professional baggage and experience of practical activity, educational and diagnostic competencies, which are indicators of professional competence and readiness of the individual for diagnosis; c) educational and diagnostic technologies; d) monitoring and types of control during the students' mastery of the basics of the chosen specialty; e) expert assessments and forecasts of students' readiness for creative work for the near and distant future, taking into account the interaction of the educational process and diagnostic activity in the system of professional training; f) the achieved result with the planned one. The main directions and functions of didactic interaction as a system of theoretical and methodological provisions that determine the goal, content and tasks, planning, organization, functioning of professional training, mechanisms of subject-subject interaction, taking into account the influence of diagnostic actions on the quality of the educational process, are specified. The identified factors of didactic interaction ensure their influence on the professional growth of students and are supplemented with a database on the quality of education, which include: the teacher's professional competence in the educational and diagnostic spheres of activity; his perception and understanding of the role of diagnostics in ensuring the quality of the educational process; the ability to build an educational process based on the accounting of data that are the result of diagnosing its effectiveness.

Постановка проблеми. Сучасна вища освіта покликана готувати конкурентоспроможних фахівців, здатних до творчої, інноваційної діяльності. Ускладнення завдань, які стоять перед закладами вищої освіти в плані підготовки висококваліфікованих педагогічних кадрів, актуалізують пошук ресурсних можливостей підвищення продуктивності професійної підготовки та виявлення засобів об'єктивного оцінювання якості підготовленості майбутніх педагогів до творчості та педагогічної майстерності у сфері педагогічної праці. Особливої актуальності набуває взаємодія освітнього процесу й діагностичної діяльності в системі професійної підготовки як важливої ланки відстеження й оцінювання якості досягну-

тих результатів у професійному становленні майбутніх педагогів і ефективності навчання в умовах закладів вищої освіти.

Пошук шляхів задоволення потреб суспільства в якісній освіті зумовило об'єктивну необхідність розв'язання комплексних проблем розвитку системи вищої освіти, стимулювання ресурсів, що забезпечують позитивну динаміку зростання рівнів професіоналізму майбутніх фахівців у педагогічній сфері.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Унаслідок усебічного осмислення наукової літератури виявлена низка підходів до розв'язання проблем освітнього процесу різними вченими (Т. Бабкіної, О. Лаврентьєвої, Н. Ничкало, Л. Хомич та

ін.). Психологічний аспект проблеми досліджували Г. Балл, Г. Костюк, О. Моляко. Педагогічний аспект знайшов висвітлення в роботах: Т. Довгої, Н. Кічук, Л. Кондрашової, З. Курлянд, Н. Чувасової, Т. Яблонської та ін. Управлінському аспекту організації освітнього процесу в системі підготовки кваліфікованих кадрів присвячені роботи Л. Гаєвської, Т. Гребеник, Л. Калініної, М. Кондрашова, А. Харьковської та ін. Увага дослідників акцентується також на різних аспектах педагогічної діагностики: педагогічному прогнозуванні прогностичних умінь, розумових здібностей (А. Біне, Н. Пеканова, М. Севастюк), діагностики навчальної мотивації (Л. Дзюбко, Л. Гриценюк), професійної діагностики (В. Кірсанов, Л. Кравченко, Є. Харькова та ін).

В цілому інноваційні рішення в освітній системі з метою досягнення ефективних результатів є дослідження зв'язків різних видів діяльності з рівнем ініціативної суб'єктної активності суб'єктів в їх особистісному і соціальному прояві, яке спрямовано на досягнення попереджувального рівня якості підготовки майбутніх педагогів до творчої діяльності. Попереджувальний розвиток професійного зростання майбутнього фахівця неможливо забезпечити без систематичної взаємодії освітнього процесу і діагностичної діяльності в системі професійної підготовки в умовах закладу вищої освіти. На жаль, на сьогодні відсутні дослідження по проблемі дидактичної взаємодії освітньої та діагностичної діяльності як важливого резерву якості професійного становлення майбутніх педагогів в умовах закладу вищої освіти.

Аналіз педагогічної практики свідчить про акцентування уваги на організації освітнього процесу й недооцінки діагностичної діяльності в системі професійної підготовки майбутніх педагогів. На наш погляд, особливої уваги сьогодні потребує дослідження шляхів, способів взаємодії освітнього процесу і діагностичної діяльності у формуванні творчої особистості майбутніх педагогів в системі професійної підготовки.

Навчання майбутніх педагогів формам, методам, засобам організації освітнього процесу важливий аспект професійної підготовки як основи їх професійного становлення і готовності до творчої педагогічної праці. Однак цей процес має одночасно співвідноситися з формами, методами та засобами діагностування продуктивності професійної підготовки студентів до творчої праці. Основна мета освітнього процесу – забезпечення активності студентів, без якої неможливо досягнути запланованих результатів й професійного їх становлення. Водночас навчання студентів методами діагностування, визначенню рівня професійного розвитку, ступеню впливу освітніх засобів на професійне зростання дозволяє своєчасно

виявити позитивні та слабкі аспекти освітнього процесу, раціонально підбирати форми, методи, засоби, технології його реалізації, опанувати технологічно-діагностичним досвідом аналізу та оцінки якості професійної підготовки. Тому дидактична взаємодія цих процесів слугує основою якості професійної підготовки майбутніх педагогів до творчої педагогічної праці.

Мета статті – теоретичне обґрунтування дидактичної взаємодії освітнього процесу і діагностичної діяльності в системі професійної підготовки та виявлення її можливостей у формуванні творчої особистості майбутніх педагогів в умовах закладу вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Педагогічна практика свідчить про те, що ступінь професіоналізму педагога залежить не лише від засвоєння професійних знань і вмінь, означених навчальними програмами та планами, а й здатності діагностувати динаміку зростання позитивної динаміки рівнів його. Єдність освітнього процесу і діагностичної діяльності стимулює не тільки засвоєння студентами системи знань і вмінь, а й розвиток їхньої здатності відстежувати вплив цих знань і вмінь на професійне становлення, формування здатності аналізувати результати освітнього процесу, оцінювати їх шляхом систематичного й своєчасного діагностування освітнього процесу та його можливостей в професійному зростанні кожного студента. Тому необхідно розглядати освітній процес і діагностичну діяльність як дві співзалежні, взаємопов'язані та взаємозумовлені складники професійної підготовки. Дидактична взаємодія цих складників є важливим фактором формування творчої особистості фахівців педагогічної сфери діяльності.

Необхідною умовою реалізації дидактичної взаємодії освітнього процесу і діагностичної діяльності є глибоке розуміння сутності, структури й особливостей усіх складників професійної підготовки. Освітній процес розглядається в різних аспектах: соціальному, моральному, дидактичному, психолого-педагогічному. Важливою його особливістю є взаємодія викладача і студентів у засвоєнні програмних знань і вмінь, формуванні необхідних якостей і властивостей, необхідних для майбутньої професійної діяльності. У цьому процесі мають місце три елементи: викладач, дидактична взаємодія та студенти.

Освітній процес являє собою двосторонню дію, основою його є узгоджені дії (обопільна активність) викладача і студентів. Недооцінка взаємодії в цьому процесі перетворює викладача в передавача інформації, що викликає у студентів невдоволення, сумнів у доцільності навчального предмета. Дидактична взаємодія в освітньому процесі базується на особливостях професійної

діяльності та педагогічної майстерності викладача; особливостях освітньої діяльності студентів, механізми дидактичної взаємодії та характеру педагогічного впливу на учасників освітнього процесу.

Освітній процес як динамічний, систематизований процес трансляції та засвоєння знань, формування практичних умінь і навичок, розвитку властивостей і професійних якостей потребує глибокого і всебічного аналізу. Предмету осмислення підлягають не лише мета, завдання, зміст його, але й пошук нових підходів до цілеспрямованої організації діагностичної діяльності, виявлення її ресурсів, що забезпечують об'єктивний вимір результативності освітнього процесу в професійному становленні студентів. Серед багатьох причин, що перешкоджають його ефективності, можна виділити недооцінку діагностичного компонента професійної підготовки, що ґрунтується на раціональній основі діагностики її продуктивності в професійному становленні майбутніх педагогів.

Нові цілі й завдання вищої освіти в підготовці кваліфікованих кадрів зумовлюють й нову стратегію підготовки майбутніх педагогів до самостійної професійної праці. Основою цієї стратегії є взаємодія освітнього процесу і діагностичної діяльності, яка дозволяє об'єктивний вимір власних досягнень особистості в професійному зростанні й продуктивності впливу освітньої діяльності на забезпечення якості професійної підготовки в закладах вищої освіти.

Необхідності модернізації професійної підготовки надають велике значення закордонні дослідники. С. Мензор зазначає, що вчитель не може якісно виконувати педагогічні функції, якщо належним чином до цього не підготовлений, тому професійна його підготовка має бути спрямована на розвиток творчих здібностей, опанування професійними навичками для виконання своїх обов'язків відповідно до потреб суспільства [7, с. 461]. М. Ланей професійну підготовку пов'язує з діагностуванням, стверджуючи, що для здійснення точного діагностування необхідне критичне мислення дослідника, яке має поєднуватися зі знаннями з предметної галузі [5, с. 82]. Діагностичний аспект професійної підготовки підтримує й К. Маренен, зазначаючи, що «метою фінської педагогічної освіти є підготовка вчителів, які володіють науково-дослідним мисленням, що безпосередньо впливає на їх професійну діяльність» [6, с. 487].

С. Мартиненко професійну підготовку тісно пов'язує з діагностичною діяльністю. На її думку, діагностична діяльність – це «розпізнання якостей, характеристик і стану всіх складників педагогічного процесу, отримання об'єктивної

інформації про розвиток досліджуваного об'єкта (суб'єкта), що дозволяє вчителю повніше зрозуміти проблему, визначити критерії аналізу та оцінки педагогічної ситуації, зону пошуку педагогічних рішень та її конструктивне розроблення, застосовувати діагностичний супровід індивідуального розвитку особистості» [2, с. 3].

Діагностична діяльність передбачає визначення чинників, які доповнюють освітній процес базою даних, до кількості яких зараховують:

1) професійну компетентність викладача у сфері діагностичної діяльності, що дає можливість на основі бази даних будувати найбільш ефективну професійну підготовку майбутніх педагогів;

2) сприйняття й розуміння викладачем ролі педагогічної діагностики та самодіагностики в забезпеченні продуктивності освітнього процесу й професійного зростання студентів;

3) опанування діагностичними технологіями, процедурами й діагностичним інструментарієм;

4) здатність будувати освітній процес на основі обліку даних, які є результатом діагностики та самодіагностики стану освітнього процесу, професійного розвитку студентів та перспектив подальшого вдосконалення якості підготовки майбутніх педагогів.

Особливістю діагностичної діяльності є виявлення цілей професійної підготовки, виділення орієнтирів, що необхідні для її виконання. Її структура об'єднує аналіз: 1) зразка продукту дій з означенням характеристик, яким він має відповідати; 2) матеріалу з погляду властивостей, які необхідні для досягнення прогнозованого результату; 3) аналіз й вибір інструментів дій відповідно характеристикам матеріалу й вимог до результату дій; 4) виділення набору операцій та порядку їх виконання; 5) будування плану виконання завдання: підготовчий етап – аналіз усіх завдань (аналіз мети та завдання, матеріалу, інструментарію, способів виконання); виконавчий етап – набір виконавчих процедур й операцій; 6) забезпечення самоконтролю за виконанням завдань з послідовною корекцією.

Ми виходимо з того, що освітня і діагностична діяльність в системі професійної підготовки не ізольовані ланки, а взаємопов'язані й взаємозумовлені складники єдиного процесу, спрямованого на професійне становлення майбутніх педагогів і формування їх готовності до творчої праці.

Дидактична взаємодія цих складників у професійній підготовці визначає збалансовану єдність якості професійного становлення майбутніх педагогів й продуктивності освітнього процесу, його позитивної динаміки в напрямку формування їх готовності до творчої професійної діяльності,

відповідність досягнутих результатів потребам й стандартам вищої освіти. Взаємозумовленість результатів освітнього процесу й діагностичних даних впливають на характер, зміст, технологію підготовки студентів до творчої праці у педагогічній сфері.

Ми розглядаємо дидактичну взаємодію освітньої та діагностичної діяльності в системі професійної підготовки як систематичний, цілеспрямований і взаємозумовлений процес, організований на принципах роліової перспективи, співпраці та співтворчості, спілкування, та постійного відстеження динаміки рівнів професійного зростання майбутніх педагогів в умовах закладу вищої освіти.

Дидактична взаємодія освітнього процесу і діагностичної діяльності забезпечує реалізацію таких напрямків: а) формування у майбутніх педагогів потреби та позитивного відношення до професійної діяльності в умовах професійної підготовки; б) засвоєння теоретичних основ обраної спеціальності, педагогічної діагностики, розуміння їх ролі у підвищенні продуктивності підготовки в професійному зростанні особистості та виміру її якості; в) опанування дидактичними методами та методами діагностики професійних інтересів, мотивів, здібностей, установок, виміру продуктивності професійного становлення в системі професійної підготовки.

До функцій діагностичної взаємодії відносяться: *мотиваційно-установча* – інтерес і установка майбутніх педагогів на опанування обраної спеціальністю й діагностування якості освітнього процесу в їх професійному становленні; *інформаційна* – опанування багажем професійних знань та збір діагностичних даних, необхідних для результативності діагностичного супроводу освітнього процесу, опанування досвідом діагностичної діяльності; *особистісно-орієнтована* – розвиток професійного образу майбутнього педагога і вимір якості знань, вмінь, навичок, розуміння сутності та ролі діагностики та самодіагностики в педагогічній роботі, здатності орієнтуватися в навчальних ситуаціях, відносинах між учасниками професійної підготовки та характеру спілкування; *розвиваючо-стимулююча* – застосування освітніх та діагностичних методик і технологій з метою підвищення впливу дидактичної взаємодії на професійне зростання студентів; *моніторингово-контролююча* – відстежування і контроль ефективності впливу дидактичної взаємодії на динаміку якості освітнього процесу і рівня готовності майбутніх педагогів до творчої діяльності; *аналітико-оцінююча* – якісний аналіз діагностичних даних про результати діагностичного супроводу освітнього процесу, оцінювання досягнутих результатів; *рефлексив-*

но-корекційна – внесення змін при необхідності в організацію освітнього процесу з метою підвищення впливу на професійне зростання його учасників; *проективно-прогностична* – встановлення прогнозу тенденцій професійної компетентності й динаміки рівнів готовності майбутніх педагогів до творчої діяльності.

Ці функції реалізуються під час дидактичної взаємодії, побудованої на принципах роліової перспективи, співпраці та співтворчості, які потребують моделювання процедурно-рольової ситуації в ході професійної підготовки майбутніх педагогів, у якій забезпечується логічний взаємозв'язок дій, процесів, закономірностей, способів і засобів розв'язування професійних проблем. Через ці ситуації викладач приводить у дію механізм оптимізації усіх ресурсів, до якого належать потреби – інтереси – мотиви – стимули – резерви активних дій у підвищенні ефективності професійного зростання. Процедурно-рольова ситуація як механізм дидактичної взаємодії реалізується у вигляді алгоритму, який об'єднує мету, шляхи та способи її досягнення, осмислення специфіки освітнього процесу та діагностики його впливу на студентів, їх професійне становлення в умовах закладу вищої освіти.

Результатом дидактичної взаємодії є поширення професійного багажу майбутніх педагогів і формування готовності до діагностичної діяльності. Засвоєння професійних знань та педагогічний аналіз й оцінка, які будуються з урахуванням встановлених особливостей, якостей та характеристик суб'єктів та об'єктів освітнього процесу, структурно зорганізуються на основі співвідношень «мета – індивідуальні особливості студентів – діагностичні засоби». Цей алгоритм об'єднує всі етапи професійної підготовки та її складників: освітнього процесу і діагностичної діяльності. Завдяки їм, реалізується за допомогою діагностичного інструментарію: тестування професійного розвитку студентів, вивчення особистісного потенціалу кожного з них, взаємостосунків й характеру взаємодії, співпраці в системі відношень «викладач – студенти», сформованості професійних якостей, умінь здійснювати аналіз, синтез, порівняння, оцінювання досягнутих результатів, стимулювати потребу в формуванні готовності до творчої діяльності.

На ефективність дидактичної взаємодії впливають різноманітні індикатори, а саме: наявність власної самореалізації в освітній і діагностичної діяльності; розуміння значущості їх взаємодії в підвищенні ефективності професійної підготовки; наявність можливості активних освітніх та діагностичних дій у педагогічній практиці; вияв мотиваційних спонукань заради досягнення запланованого результату; можливість якісно

виконувати освітні та діагностичні завдання; орієнтованість на активну діяльність як важливий чинник успішності професійної праці. На думку Ю. Шапран, прояв негативних реакцій: відсутність спроможності до самореалізації в професійній діяльності; незадоволеність освітнім процесом та результатами власної діяльності; пасивність, апатія, відсутність чітких планів на майбутнє, налаштованість на професійну байдужість негативно впливають на формування готовності як важливої характеристики професіоналізму майбутнього педагога [3, с. 141–148].

Ефективність дидактичної взаємодії освітнього процесу і діагностичної діяльності у системі професійної підготовки зумовлюється:

- 1) ефектом новизни;
- 2) активною участю в процедурно-рольових ситуаціях, коли активізується потреба будь-що казати, питати, відповідати, проявляти самостійність, ініціативність, рефлексивність в діях;
- 3) спілкуванням між учасниками освітньої та діагностичної діяльності;
- 4) можливістю альтернативних поглядів, суджень, обміном способів навчання і діагностування;
- 5) своєчасною оцінкою досягнутих результатів в освітньому процесі під час діагностування явищ, процесів, професійних якостей, можливостей.

Дидактична взаємодія освітнього процесу і діагностичної діяльності реалізується через різні форми: лекції, семінарські, практичні, лабораторні заняття, самостійна робота, навчальні конференції, консультації, курсові роботи, форми контролю та оцінки навчальних досягнень студентів (колоквиуми, заліки, іспити, захист різних видів робіт), форми організації науково-дослідної роботи (науково-дослідні гуртки, проблемні групи, студентські наукові товариства). Названі форми виконують не тільки дидактичні, але й діагностичні завдання. Освітній і діагностичний аспекти цих форм спрямовано на моніторинг, аналіз й оцінку навчальних досягнень майбутніх педагогів та виявлення динаміки рівнів їхнього професійного зростання. У ході *проблемних лекцій* (через проблемність питань, задач, ситуацій); *лекцій-візуалізації* (у рисунках, графіках, схемах, блок-схемах, таблицях, моделях та ін); *лекцій-прес-конференцій* (через колективне розв'язання проблемних питань); *лекцій-провокації* (через спеціально допустимі помилки – змістовних, методологічних, логічних, орфографічних розрахована на стимулювання студентів до якісного засвоєння програмного матеріалу і постійного контролю навчальної інформації, оперативного аналізу її, орієнтації в ній й оцінки її); *лекцій-діалогу* (через постановку проблемних питань вирішення й тео-

ретичне обґрунтування поставленої проблеми) мають місце можливості не лише для засвоєння знань, а й для збору діагностичного матеріалу.

Можливості для закріплення професійних знань і діагностичних дій мають *семінар-довідь* (на якому студенти послідовно викладають свої думки, аргументують їх вагомими фактами, ілюструють виразними прикладами); *семінар-диспут* (взаємодія з аудиторією, спостереження за практичними елементами втіленої ідеї й отримання зворотного зв'язку шляхом запитань, уточнень); *семінар-презентації* (інформація зумовлює активізацію образного мислення присутніх, представлення чогось нового, щойно створеного, розробленого, яке має відповідну мету); *практичне заняття* (зв'язок теоретичного матеріалу з практикою, розв'язання практичних завдань, виконання імітаційних вправ і творчих завдань, рольове «прогривання» рольових ситуацій тощо).

Реалізація дидактичної взаємодії освітнього процесу і діагностичної діяльності передбачає використання різноманітних методів: ділових і рольових ігор, «мозкової атаки»; спостереження, аналізу, синтезу, оцінки результативності занять. Серед них виділяють систему проблемних завдань, питань, практичних ситуацій, які стимулюють мисленнєві та діагностичні дії студентів й свідчать про динаміку змін в їх професійному зростанні. На думку Л. Кондрашової [1], функції дидактичної взаємодії виконують навчально-пізнавальні задачі. За допомогою них відбувається сприйняття навчального матеріалу, визнання вірогідності інших позицій і теоретичних положень, доказів, висновків, відмінних від власних думок студентів. Вони впливають на опанування навчальним матеріалом і слугують засобами управління діями студентів, виявлення динаміки рівнів їх професійного становлення, способом виміру їх власних досягнень в професійному зростанні. На основі дидактичної взаємодії стимулюються різні рівні активності студентів і особливості їх пізнавальних можливостей. Методи й форми дидактичної взаємодії освітнього процесу і діагностичної діяльності фіксують прояв активності при вивченні нового матеріалу, ступінь його осмислення, поглиблення й розширення. На основі узагальнення діагностичних даних прогнозуються подальші шляхи підвищення продуктивності професійної підготовки майбутніх педагогів, рівнів їх професійного зростання в умовах закладів вищої освіти.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Використання дидактичної взаємодії освітнього процесу і діагностичної діяльності, їх взаємозв'язку та взаємозалежності в системі професійної підготовки зумовлює необхідність подальших досліджень. Перспективним у дослі-

дженні є розроблення методичних рекомендацій за напрямками:

1) оновлення змісту професійної підготовки шляхом доповнення її змісту теоретичними основами обраної спеціальності, специфіки освітнього процесу і діагностичної діяльності, практикумами з засвоєння навчальних дисциплін і теоретичних основ дидактичної взаємодії, тренінгами діагностування;

2) посилення управлінського аспекту в діях викладачів при реалізації дидактичної взаємодії освітнього процесу і діагностичної діяльності як

важливого ресурсу забезпечення умов для професійного становлення майбутніх педагогів;

3) проведення систематичного моніторингу, контролю, аналізу й оцінки даних діагностики та самодіагностики для подальшого вдосконалення освітнього процесу;

4) використання різних форм, методів дидактичної взаємодії як ресурсу підвищення якості професійної підготовки та її впливу на професійне зростання студентів в обраній сфері конкретної спеціальності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кондрашов М.М. Управління якістю підготовки майбутніх учителів до успішної професійної діяльності: теоретико-методичний аспект: монографія. Черкаси, 2019. 354 с.
2. Мартиненко С.М. Основи діагностичної діяльності вчителя початкової школи : навч. метод. посіб. Київ : Сім кольорів, 2010. 262 с.
3. Шапран Ю. Діагностика професійної компетентності студентів педагогічного університету методом аналізу поведінкових індикаторів. *Вісник Черкаського ун-ту. Сер. Педагогічні науки*. Черкаси, 2015. С. 141–148.
4. Chuvasov M.O., Kondrashova L.V., Kondrashov M.M., Chuvasova N.O., Krasiuk I.O. The Philosophy Of Success Learning As Quality Assurance Methodology Of Higher Pedagogical Education. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, Vol. 13(1). 2022. P. 262–275.
5. Lunney M. Use of Critical Thinking in the Diagnostic Process. *Int. J. of Nursing Terminologies and Classifications*. 2010. Vol. 21. № 2. P. 82–88.
6. Maaranen K. Teacher Students' MA Theses – A Gateway to Analytic Thinking About Teaching? A Case study of Finnish Primary School Teachers. *Scandinavian Journal of Educational Research*. 2010. Vol. 54. № 5. P. 487–500.
7. Manzoor S., Shah Imtiaz Ali Effect H., Muhammad Latif Javed, Muhammad Nadeem Javed. Effect of in service teachers education on the competencies and performance of primary school teachers. *International Journal of academic research*. 2011. Vol. 3. № 6. November, 11 Part. P. 460–464.

REFERENCES

1. Kondrashov, M.M. (2019). *Upravlinnia yakistiu pidhotovky maibutnikh uchyteliv do uspishnoi profesiinoi diialnosti: teoretyko-metodychnyi aspekt*
2. [Management of the quality of training future teachers for successful professional activity: theoretical and methodological aspect]. Cherkasy. [in Ukrainian].
3. Martynenko, S. M. (2010). *Osnovy diahnostychnoyi diyal'nosti vchytelya pochatkovoyi shkoly* [Basics of diagnostic activity of the primary school teacher]. Kyiv: Sim kol'oriv [in Ukrainian].
4. Shapran, Yu. (2015). *Diahnostika profesiinoi kompetentnosti studentiv pedahohichnoho universytetu metodom analyzy povedikovykh indykatoriv* [Diagnostics of the professional competence of students of a pedagogical university by the method of analyzing behavioral indicators]. Visnyk Cherkas'koho universytetu. *Pedahohichni nauky – Bulletin of Cherkasy University. Pedagogical Sciences*, pp. 141–148 [in Ukrainian].
5. Chuvasov M. O., Kondrashova L. V., Kondrashov M.M., Chuvasova N.O., Krasiuk I. O. (2022) The Philosophy Of Success Learning As Quality Assurance Methodology Of Higher Pedagogical. *Education Journal for Educators, Teachers and Trainers*, Vol. 13(1). P. 262– 275. [in English].
6. Lunney M. Use of Critical Thinking in the Diagnostic Process. *Int. J. of Nursing Terminologies and Classifications*. 2010. Vol. 21. № 2. P. 82–88. [in English].
7. Maaranen K. Teacher Students' MA Theses – A Gateway to Analytic Thinking About Teaching? A Case study of Finnish Primary School Teachers. *Scandinavian Journal of Educational Research*. 2010. Vol. 54. № 5. P. 487-500. [in English].
8. Manzoor S., Shah Imtiaz Ali Effect H., Muhammad Latif Javed, Muhammad Nadeem Javed. Effect of in service teachers education on the competencies and performance of primary school teachers. *International Journal of academic research*. 2011. Vol. 3. № 6. November, 11 Part. P. 460–464. [in English].

РОЗДІЛ V. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

УДК 37.01

DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2025-1-15>

КОМПЕТЕНТНІСТЬ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ: НОРМАТИВНО-ФУНКЦІОНАЛЬНИЙ АНАЛІЗ

Шевченко Н. В.

*аспірантка кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу
Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця
просп. Науки, 9А, Харків, Україна
orcid.org/0009-0006-3147-071X
nata10710@gmail.com*

Ключові слова: *стандарт, професійна діяльність, забезпечення якості освіти, керівник закладу загальної середньої освіти, оцінювання, ефективність, трудова функція, підвищення кваліфікації, компетентність.*

Статтю присвячено аналізу компетентності керівника закладу загальної середньої освіти з огляду на нормативні вимоги законодавства України у сфері освіти та трудових функцій, визначених у професійному стандарті «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти». Перед освітою повсякчас постають значні виклики у досягненні її якості та у формуванні спільних вимог до діяльності закладів освіти, їх керівників та педагогічних працівників – як частини системи забезпечення якості освіти. Оскільки керівник закладу загальної середньої освіти, рівень його професійної компетентності є ключовим чинником у забезпеченні якості освіти, нові вимоги до результатів діяльності закладу зумовлюють необхідність встановлення чітких критеріїв і показників діяльності його керівника.

Здійснено зіставлення трудових функцій та професійних компетентностей керівника закладу загальної середньої освіти, поданих у професійному стандарті, із переліком його прав та обов'язків, визначених у статті 38 Закону України «Про повну загальну середню освіту» та встановлено, що нормативно-функціональний підхід до компетентності керівника закладу загальної середньої освіти відображає комплексні вимоги до діяльності керівника з точки зору когнітивної складової, діяльнісної, аксіологічної та комунікаційної підходів.

Розглянуто потенційні можливості використання змісту професійного стандарту керівника закладу загальної середньої освіти для різних цільових аудиторій: засновника закладу, суб'єктів підвищення кваліфікації, самих керівників закладів загальної середньої освіти. Акцентовано на важливості змісту і процесу підвищення кваліфікації керівника закладу загальної середньої освіти, оскільки підвищення кваліфікації є єдиним обов'язковим майданчиком для формування необхідної для виконання трудової діяльності управлінця сукупності знань, умінь і навичок.

COMPETENCE OF THE HEAD OF A GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTION: NORMATIVE-FUNCTIONAL ANALYSIS

Shevchenko N. V.

Postgraduate Student at the Department of Pedagogy, Foreign Philology and Translation

Semyon Kuznets Kharkiv National University of Economics

Nauky Ave., 9A, Kharkiv, Ukraine

orcid.org/0009-0006-3147-071X

nata10710@gmail.com

Key words: *standard, professional activity, quality assurance of education, head of a general secondary education institution, assessment, efficiency, labor function, advanced training; competence.*

The article is devoted to the analysis of the competence of the head of a general secondary education institution in view of the regulatory requirements of the legislation of Ukraine in the field of education and labor functions defined in the professional standard “Head (Director) of a General Secondary Education Institution”. Education always faces significant challenges in achieving its quality and in forming common requirements for the activities of educational institutions, their heads and teaching staff – as part of the education quality assurance system. Since the head of a general secondary education institution, the level of his professional competence is a key factor in ensuring the quality of education, new requirements for the results of the institution’s activities necessitate the establishment of clear criteria and indicators of the activities of its head.

The comparison of the labor functions and professional competencies of the head of a general secondary education institution, presented in the professional standard, with the list of his rights and obligations defined in Article 38 of the Law of Ukraine “On Complete General Secondary Education” was carried out and it was established that the normative-functional approach to the competence of the head of a general secondary education institution reflects the complex requirements for the activities of the head from the point of view of the cognitive component, activity, axiological and communication approaches. The potential possibilities of using the content of the professional standard of the head of a general secondary education institution for various target audiences are considered: the founder of the institution, subjects of advanced training, and the heads of general secondary education institutions themselves. The importance of the content and process of advanced training of the head of a general secondary education institution is emphasized, since advanced training is the only mandatory platform for the formation of the set of knowledge, skills and abilities necessary for the performance of the manager’s work.

Постановка проблеми. Із прийняттям у 2017 році нового Закону України «Про освіту» перед керівниками закладів загальної середньої освіти постало завдання – формування та забезпечення функціонування внутрішньої системи забезпечення якості освіти, яка, по суті, має стати складовою частиною системи забезпечення якості освіти України. Це, своєю чергою, вимагає розроблення єдиних підходів до розуміння якості освіти. Водночас вказаний Закон надає закладам загальної середньої освіти широкую автономію. Таким чином, постає протиріччя між існуючою автономією закладу освіти та необхідністю і мож-

ливістю створити в закладі власну систему забезпечення якості освіти. Щоб подолати вказане протиріччя, у керівника закладу загальної середньої освіти мають бути сформовані відповідні компетентності. Перелік необхідних компетентностей подано у професійному стандарті «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти», а права та обов’язки – у Законі України «Про повну загальну середню освіту». Наразі, з огляду на важливість єдиного розуміння якості освіти, існує проблема в узгодженому застосуванні потенційних можливостей змісту професійного стандарту керівника закладу загальної середньої освіти та

вимог законодавства засновником закладу, суб'єктами підвищення кваліфікації та самими керівниками закладів загальної середньої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання структури професійної компетентності керівника закладу загальної середньої освіти розглядали різні науковці: В. Маслов – з точки зору функціональних обов'язків [7]; Л. Даниленко, Л. Карамушка – особистісних та психолого-педагогічних якостей, та ціннісних орієнтирів [8]; Т. Сорочан – управлінської функції [13]. Про управлінську компетентність керівника нової генерації у процесі безперервної освіти засобами його особистісно-професійного розвитку як інтегрального чинника ефективності професійної культури менеджера освіти говорить І. Кучинська [4, с. 60].

Розвитку професійної компетентності керівника закладу освіти та підвищенню його фахової майстерності присвячені наукові праці Г. Єльнікової, Г. Кравченко, В. Луначека, З. Рябової та інших.

В. Андрущенко звертає увагу на те, що сучасному керівнику закладу освіти мають бути притаманними такі якості, як професіоналізм, патріотизм, європейська аксіологія, толерантність, висока відповідальність, сміливість у прийнятті рішень [1, с. 11]. С. Поліщук наголошує на тому, що професійна компетентність керівника закладу загальної середньої освіти є складовою його професіоналізму та професійної культури [9, с. 77].

Водночас питання нормативно-функціонального підходу до аналізу структури й змісту компетентності керівника закладу загальної середньої освіти, на нашу думку, розглянуто недостатньо.

Мета статті – проаналізувати професійну компетентність керівника закладу загальної середньої освіти з точки зору нормативно-функціонального підходу та потенційних можливостей використання змісту професійного стандарту керівника закладу загальної середньої освіти для різних цільових аудиторій.

Виклад основного матеріалу дослідження. Провідними складниками державної політики у сфері загальної середньої освіти із набуттям у 2017 році чинності Закону України «Про освіту» є розбудова та функціонування системи забезпечення якості освіти, інклюзивність, дитиноцентризм та відкритість управління. Мета загальної середньої освіти визначена в Законі України «Про повну загальну середню освіту» і передбачає забезпечення всебічного розвитку соціалізованої особистості, яка спроможна взаємодіяти в суспільстві, є відповідальною за себе та навколишній світ і прагне до самореалізації в ньому. Досягти такої мети без ефективних закладів загальної середньої освіти неможливо, а заклади, у свою чергу, не

можуть бути результативним без високопрофесійного керівника. Отже, керівник закладу загальної середньої освіти, рівень його професійної компетентності є ключовим чинником у забезпеченні якості освіти.

Як зазначає Ірина Кучинська, «коли сьогодні лунають думки про зміну техніки управлінської діяльності, акцентується увага на ключових ціннісних орієнтирах, пріоритетах та перспективах, цілком очевидно, постає також питання профпридатності менеджера освіти, його вмінні не тільки побудувати конструктивну систему управління, але й визначити при цьому подальші стратегічні напрями діяльності, структурувавши ефективні елементи організації що дадуть змогу здійснити поставлені завдання, досягнувши якісних результатів ...» [4, с. 60]. Отже, нові вимоги до результатів діяльності закладу зумовлюють необхідність встановлення чітких критеріїв і показників діяльності його керівника. Задовольнити таку вимогу можуть професійні стандарти. Поняття професійного стандарту подається в Кодексі законів про працю України. Це затверджені в установленому порядку вимоги до компетентностей працівників, що слугують основою для формування професійних кваліфікацій.

Стандартизація вимог до діяльності керівника закладу загальної середньої освіти, яка є частиною світової практики, відбулася й в Україні через затвердження у 2021 році професійного стандарту «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти». Зазначений стандарт складається із загальних відомостей професійного стандарту, навчання та професійного розвитку, нормативно-правових актів з питань професійної діяльності, опису загальних компетентностей та переліку трудових функцій.

Відповідно до статті 38 Закону України «Про повну загальну середню освіту», керівником закладу загальної середньої освіти може бути особа, яка має вищу освіту не нижче магістра [12], тобто відповідає 7 рівню Національної рамки кваліфікацій. Таким чином, керівник закладу загальної середньої освіти повинен володіти спеціалізованими концептуальними знаннями, що включають сучасні наукові здобутки у сфері педагогіки, управління якістю, які мають стати підґрунтям для проведення внутрішнього моніторингу, самоаналізу та самооцінювання освітньої діяльності закладу; а також мати навички застосовувати ці знання для розв'язання проблем, зокрема й у нових умовах реалізації освітнього процесу.

У професійному стандарті «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти» визначено 5 трудових функцій керівника: забезпечення стратегічного управління розвитком закладу

освіти, забезпечення управління якістю освітньої діяльності, забезпечення партнерської та мережевої взаємодії, організація безпечного здорового і освітнього середовища та забезпечення власного безперервного професійного розвитку [13].

Розглянемо детальніше поняття трудова функція. Відповідно до Кодексу законів про працю України, трудова функція – це інтегрований, переважно автономний набір трудових дій, що визначається характерним для нього технологічним процесом та передбачає наявність певних компетентностей, необхідних для їх виконання [3, с. 10].

Вимоги до компетентностей керівника закладу загальної середньої освіти визначені вже згаданим вище професійним стандартом. Водночас зауважимо, що, оскільки професійний стандарт є основою для професійних кваліфікацій, тобто засвідченої відповідним документом стандартизованої сукупності здобутих особою компетентностей та/або результатів навчання, що дає змогу здійснювати всі трудові функції, визначені відповідним професійним стандартом, можемо говорити про те, що наразі таким документом, що засвідчує наявність необхідних компетентностей, є лише протокол комісії, складений за результатами конкурсного відбору претендентів на посаду керівника закладу загальної середньої освіти. Законом України «Про повну загальну середню освіту» не встановлені обов'язкові вимоги до результатів навчання претендента на посаду чи вже діючого керівника закладу загальної середньої освіти, зокрема у сфері управління закладом освіти.

Важливим здобутком вищої освіти України і водночас внеском у забезпечення якості освіти є відкриття у магістратурах багатьох вишів спеціальності 073 «Менеджмент» за освітньою програмою «Управління навчальним закладом». Слід при цьому зауважити, що, оскільки серед кваліфікаційних вимог до посади, визначених у Законі України «Про повну загальну середню освіту», відсутня вимога стосовно наявності в претендента чи діючого керівника відповідного диплома магістра, наразі лише четверта частина діючих директорів закладів загальної середньої освіти пройшли таке навчання за спеціальністю 073. Про це свідчать результати проведеного нами у жовтні 2024 року опитування керівників закладів загальної середньої освіти Донецької, Луганської та Харківської областей. У зв'язку із цим зростає роль діяльності інститутів післядипломної освіти із підвищення кваліфікації керівників закладів загальної середньої освіти, заснованої саме на компетентнісному підході при формуванні змісту підвищення кваліфікації.

Отже, складовими трудової функції є: *професія*, тобто вид трудової діяльності, якому притаманний комплекс спеціальних знань, умінь і нави-

чок; *спеціальність* – це сукупність знань, умінь і навичок, необхідних для виконання певного виду трудової діяльності в межах тієї чи іншої професії, набутих працівником шляхом спеціальної підготовки й досвіду роботи; *кваліфікація* – це рівень загальної і спеціальної підготовки працівника, що підтверджується встановленими законодавством документами; *спеціалізація* – це деталізація фаху, набуття особою здатності виконувати окремі завдання та обов'язки, що мають особливості в межах спеціальності, та *посада* – це службове положення працівника, зумовлене колом його обов'язків, посадовими правами та характером відповідальності [2].

Розглянемо функції керівника, визначені в стандарті, крізь призму зазначених вище складових трудової функції. Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти є водночас і професією (відповідно до Національного класифікатора України «Класифікатор професій»), і посадою. Кваліфікаційні вимоги до керівника закладу загальної середньої освіти, його посадові права та обов'язки визначені в статті 38 Закону України «Про повну загальну середню освіту», а спеціальність наразі в обов'язковому порядку визначається виключно досвідом роботи, а не шляхом спеціальної підготовки.

Зіставлення трудових функцій та професійних компетентностей керівника закладу загальної середньої освіти, поданих у професійному стандарті, із переліком його прав та обов'язків, визначених у статті 38 Закону України «Про повну загальну середню освіту», представлено в таблиці 1.

Таким чином, нормативно-функціональний підхід до компетентності керівника закладу загальної середньої освіти відображає комплексні вимоги до діяльності керівника:

1) *з точки зору когнітивної складової* – це знання нормативних документів, основ планування діяльності, психології дорослих, теорій управління, концепцій якості освіти та управління якістю, моніторингу, системності в забезпеченні якості освіти;

2) *з точки зору діяльнісного підходу* – це здатність керівника приймати рішення та контролювати їх виконання, враховувати вимоги нормативних документів при складанні внутрішньошкільних, вчасно реагувати на зміни, що до них вносяться, це готовність керівника до здійснення управління ризиками, до спротиву змінам, до новаторства, до забезпечення якості освітньої діяльності педагогічного колективу та якості освіти, аналізувати та оцінювати ступінь досягнення цілей і завдань діяльності закладу;

3) *з точки зору аксіологічного підходу* – це здатність керівника наскрізно впроваджувати загаль-

нолюдські та національні цінності в систему роботи закладу, в організацію та реалізацію освітнього процесу, формувати партнерські відносини з усіма його учасниками, створювати умови для формування культури доброчесності, здорового способу життя, толерантності та дотримання прав учасників освітнього процесу;

4) з точки зору комунікаційного підходу – це здатність організувати ефективний зворотний зв'язок із учасниками освітнього процесу, забезпечувати своєчасне реагування на визначені виклики, залучати громадськість до управління закладом, здійснювати презентаційну діяльність, формувати позитивний імідж закладу.

Таблиця 1

Трудові функції, професійні компетентності, права та обов'язки керівника закладу загальної середньої освіти

Трудові функції	Професійні компетентності	Права та обов'язки керівника, визначені в статті 38 Закону України «Про повну загальну середню освіту»
1	2	3
Забезпечення стратегічного управління розвитком закладу освіти	а) нормативно-правова; б) стратегічне управління закладом освіти; в) стратегічне управління персоналом	Керівник закладу загальної середньої освіти має право: приймати рішення щодо діяльності закладу в межах повноважень; призначати на посаду, переводити на іншу посаду та звільняти з посади працівників закладу освіти, визначати їхні посадові обов'язки; укладати угоди (договори, контракти) з фізичними та/або юридичними особами відповідно до своєї компетенції. Керівник закладу загальної середньої освіти зобов'язаний: виконувати цей Закон, Закон України «Про освіту» та інші акти законодавства, а також забезпечувати та контролювати їх виконання працівниками закладу планувати та організовувати діяльність закладу загальної середньої освіти; забезпечувати розроблення та виконання стратегії розвитку закладу загальної середньої освіти; сприяти проходженню атестації та сертифікації педагогічними працівниками;
Забезпечення управління якістю освітньої діяльності	а) забезпечення якості освітньої діяльності та функціонування внутрішньої системи забезпечення якості освіти; б) організація діяльності закладу освіти на засадах зовнішньої системи забезпечення якості освіти	Керівник закладу загальної середньої освіти зобов'язаний: затверджувати положення про внутрішню систему забезпечення якості освіти в закладі загальної середньої освіти, забезпечити її створення та функціонування; забезпечувати розроблення, затвердження, виконання та моніторинг виконання індивідуальної програми розвитку учня; Керівник закладу загальної середньої освіти має право: звертатися до центрального органу виконавчої влади із забезпечення якості освіти із заявою щодо проведення позапланового інституційного аудиту, зовнішнього моніторингу якості освіти та/або громадської акредитації закладу
Забезпечення партнерської та мережевої взаємодії	а) лідерська; б) емоційно-етична; в) педагогічного, соціального та мережевого партнерства	Керівник закладу загальної середньої освіти має право: діяти від імені закладу без довіреності та представляти заклад у відносинах з іншими особами; укладати угоди (договори, контракти) з фізичними та/або юридичними особами відповідно до своєї компетенції; ініціювати перед засновником або уповноваженим ним органом питання щодо створення або ліквідації структурних підрозділів; Керівник закладу загальної середньої освіти зобов'язаний: створювати умови для здійснення дієвого та відкритого громадського нагляду (контролю) за діяльністю закладу загальної середньої освіти; сприяти та створювати умови для діяльності органів громадського самоврядування в закладі загальної середньої освіти; забезпечувати відкритість і прозорість діяльності закладу загальної середньої освіти; звітувати щороку на загальних зборах (конференції) колективу про свою роботу та виконання стратегії розвитку закладу загальної середньої освіти

Продовження таблиці 1

1	2	3
Організація безпечного і здорового освітнього середовища	а) здоров'язбережувальна; б) інклюзивна; в) проєктувальна	Керівник закладу загальної середньої освіти має право: визначати режим роботи закладу; Керівник закладу загальної середньої освіти зобов'язаний: організовувати фінансово-господарську діяльність закладу загальної середньої освіти в межах затвердженого кошторису; затверджувати правила внутрішнього розпорядку закладу; створювати умови для реалізації прав та обов'язків усіх учасників освітнього процесу, в тому числі реалізації академічних свобод педагогічних працівників, індивідуальної освітньої траєкторії та/або індивідуальної програми розвитку учнів, формування у разі потреби індивідуального навчального плану; формувати засади, створювати умови, сприяти формуванню культури здорового способу життя учнів та працівників закладу загальної середньої освіти; створювати в закладі загальної середньої освіти безпечне освітнє середовище, забезпечувати дотримання вимог щодо охорони дитинства, охорони праці, вимог техніки безпеки
Забезпечення власного безперервного професійного розвитку	а) інноваційна; б) здатність до навчання впродовж життя; в) інформаційно-цифрова	Керівник закладу загальної середньої освіти має право: приймати рішення щодо діяльності закладу в межах повноважень, визначених законодавством та строковим трудовим договором, у тому числі розпоряджатися в установленому порядку майном закладу та його коштами; Керівник закладу загальної середньої освіти зобов'язаний: надавати щороку засновнику пропозиції щодо обсягу коштів, необхідних для підвищення кваліфікації педагогічних працівників; організовувати фінансово-господарську діяльність закладу загальної середньої освіти в межах затвердженого кошторису

Погоджуємося із думкою Т. Лукіної стосовно того, що, на відміну від стандартів діяльності керівника закладу в зарубіжних країнах, у вітчизняному професійному стандарті недостатньо уваги приділено лідерській компетентності. Так, у статті «Стандартизація професійної діяльності директора середньої школи як механізм управління якістю освіти: зарубіжні підходи» Т. Лукіна стверджує: «У вітчизняному стандарті лідерська компетентність директора школи займає цілком локальну позицію, є однією серед багатьох інших, оскільки характеризується лише як умова успішної реалізації функції забезпечення партнерської і мережевої взаємодії та передбачає наявності в очільника закладу освіти здатності здійснювати позитивний вплив на членів колективу, швидко реагувати на зміни, використовувати різні методи комунікації, а також представляти інтереси школи» [5, с. 15].

Водночас слід зауважити, що розроблення професійного стандарту керівника закладу загальної середньої освіти є важливим інструментом створення інтегральних підходів до оцінювання діяльності керівника закладу освіти незалежно від його типу та форми власності, що забезпечує формування єдиних підходів до забезпечення якості освіти, тобто є одним із інструментів гаранту-

вання якості освіти, а отже, частиною засадничих принципів державної політики у сфері освіти та загалом структурного елемента системи забезпечення якості освіти.

З огляду на вищевикладене розглянемо потенційні можливості використання змісту професійного стандарту керівника закладу загальної середньої освіти для різних цільових аудиторій: засновника закладу, суб'єктів підвищення кваліфікації, самих керівників закладів загальної середньої освіти.

Відповідно до Закону України «Про повну загальну середню освіту» призначення на посаду керівника закладу загальної середньої освіти, укладання з ним трудового договору, а також затвердження статуту закладу й погодження стратегії розвитку закладу загальної середньої освіти здійснюється засновником закладу. Крім того, засновник закладу освіти має здійснювати оцінку виконання керівником закладу загальної середньої освіти умов контракту (договору) та його атестацію [12]. Таким чином, професійний стандарт стає для засновника закладу освіти, по суті, джерелом для формування показників результативності роботи директора, для врахування при складанні положення про конкурс на посаду керівника закладу загальної середньої освіти, для формування трудового договору.

Як зазначається в постанові Кабінету Міністрів України «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» від 21 серпня 2019 р. № 800, суб'єктом підвищення кваліфікації може бути заклад освіти (його структурний підрозділ), наукова установа, інша юридична чи фізична особа, у тому числі фізична особа – підприємець, що провадить освітню діяльність у сфері підвищення кваліфікації педагогічних та/або науково-педагогічних працівників. Програма підвищення кваліфікації затверджується суб'єктом підвищення кваліфікації та повинна містити, зокрема, й перелік компетентностей, що вдосконалюватимуться чи набуватимуться [10]. Оскільки в професійному стандарті подається вичерпний перелік компетентностей, які мають бути притаманними керівнику закладу загальної середньої освіти, стандарт стає джерелом підходів до формування змісту курсів для підвищення кваліфікації керівників закладів загальної середньої освіти, а також для визначення тематики семінарів, майстер-класів тощо.

Керівник закладу загальної середньої освіти повинен підвищувати свою кваліфікацію та працювати над зростанням своєї професійної майстерності. Крім того, відповідно до Закону України «Про освіту», керівник закладу зобов'язаний щороку публічно звітувати про свою діяльність [11]. Отже, професійний стандарт у цьому випадку є інструментом для організації самоосвіти, планування підвищення кваліфікації, а також формування карти досягнень та складання портфоліо за визначеними компетентностями.

Висновки. Зважаючи на проведений аналіз, можемо дійти таких висновків:

1. Стандартизація діяльності керівника закладу загальної середньої освіти є частиною світової практики управління якістю освіти.

2. Порівняльний аналіз вимог до діяльності керівника закладу загальної середньої освіти, представлених у законодавчих освітянських документах та у професійному стандарті «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти», свідчить, що вони відображають когнітивну складову, діяльнісний, аксіологічний та комунікаційний підходи до діяльності директора школи.

3. Залишається не вирішеною на законодавчому рівні проблема визначення спеціальності як складової трудової функції керівника закладу загальної середньої освіти, оскільки обов'язкові вимоги до результатів навчання претендента на посаду чи вже діючого керівника закладу загальної середньої освіти відсутні.

4. У зв'язку із вищезазначеним набуває важливої ролі зміст і процес підвищення кваліфікації керівника закладу загальної середньої освіти, оскільки підвищення кваліфікації є єдиним обов'язковим майданчиком для формування необхідної для виконання трудової діяльності управління сукупності знань, умінь і навичок.

5. Професійний стандарт керівника закладу загальної середньої освіти, побудований за нормативно-функціональним принципом, містить потенційні можливості для різних цільових груп щодо змісту підвищення кваліфікації, оцінювання та самооцінювання діяльності керівника закладу загальної середньої освіти.

Перспективи подальших досліджень. До перспективних напрямів досліджень цієї тематики ми відносимо дослідження стану використання професійного стандарту для оцінювання управлінських процесів закладу загальної середньої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрущенко В. Епістократія освіти. *Вища освіта України*. 2021. № 2. С. 5–12.
2. Дігтяренко Г. Трудова функція працівника за законодавством України: зміст та основні елементи. *Юридичний вісник*. 2018. № 2(47). С. 103–108.
3. Кодекс законів про працю України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/322-08#Text> (дата звернення: 11.01.2025).
4. Кучинська І. Керівник у сфері освіти: інтелігент, інтелектуал, менеджер-новатор. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. Кам'янець-Подільський, 2019. Вип. 27. С. 59–63.
5. Лукіна Т. Стандартизація професійної діяльності директора середньої школи як механізм управління якістю освіти: зарубіжні підходи. 2024. URL: <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/742/889> (дата звернення: 21.01.2025).
6. Луначек В. Підвищення кваліфікації педагогічних працівників: десять кроків на виконання закону України «Про освіту». URL: <http://education-ua.org/ru/articles/1101-pidvishchennya-kvalifikatsiji-pedagogichnikh-pratsivnikiv-desyat-krokov-na-vikonannya-zakonu-ukrajini-pro-osvitu> (дата звернення: 21.01.2025).
7. Маслов В. Наукові основи та функції процесу управління загальноосвітніми навчальними закладами : навч. посіб. / за ред. В. І. Маслова. Тернопіль : Астон, 2007. 150 с.
8. Освітній менеджмент : навч. посіб. / за ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. Київ : Шкільний світ, 2003. 400 с.

9. Поліщук С. Професіоналізм керівника закладу загальної середньої освіти як основа його високоефективної управлінської діяльності. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2021. Вип. 30(1-2021). С. 73–84.
10. Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників : Постанова Кабінету Міністрів України від 21.08.2019 р. № 800. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 19.08.2024).
11. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/card/2145-19> (дата звернення: 21.01.2025).
12. Про повну загальну середню освіту: Закон України від 16.01.2020 р. № 463-IX URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20> (дата звернення: 21.01.2025).
13. Професійний стандарт «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2021/09/22/Nakaz-568-zatverdzh.standartu.keriv.22.09.pdf> (дата звернення: 21.01.2025).
14. Сорочан Т. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія та практика : монографія. Луганськ : Знання, 2005. 384 с.

REFERENCES

1. Andrushchenko V. Epistokratiia osvity [Epistocracy of Education]. *Higher Education of Ukraine*. 2021. no. 2. p. 5–12.
2. Digtyarenko G. Trudova funktsiia pratsivnyka za zakonodavstvom Ukrainy: zmist ta osnovni elementy [Labor Function of an Employee under the Legislation of Ukraine: Content and Basic Elements]. *Legal Bulletin*. 2018. no. 2 (47). p. 103–108.
3. Kodeks zakoniv pro pratsiu Ukrainy [Labor Code of Ukraine]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/322-08#Text> (access date: 11.01.2025).
4. Kuchynska I. Kerivnyk u sferi osvity: intelihent, intelektual, menedzher-novator. [A leader in the field of education: an intellectual, an intellectual, an innovative manager]. *Pedagogical education: theory and practice*. 2019. no 27. p. 59–63.
5. Lukina T. Standartyzatsiia profesiinoi diialnosti dyrektora serednoi shkoly yak mekhanizm upravlinnia yakistiu osvity: zarubizhni pidkhody [Standardization of the Professional Activity of a Secondary School Principal as a Mechanism for Managing the Quality of Education: Foreign Approaches]. URL: <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/742/889> (access date: 01.21.2025)
6. Lunyachek V. Pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh pratsivnykiv: desiat krokiv na vykonannia zakonu Ukrainy «Pro osvitu» [Improving the qualifications of pedagogical workers: ten steps to implement the law of Ukraine «On Education»]. URL: <http://education-ua.org/ru/articles/1101-pidvishchennya-kvalifikatsiji-pedagogichnykh-pratsivnykiv-desyat-krokov-na-vikonannya-zakonu-ukrajini-pro-osvitu> (access date: 01.21.2025).
7. Maslov V. (2007) *Naukovi osnovy ta funktsii protsesu upravlinnia zahalnoosvitnimy navchalnymy zakladamy* [Scientific foundations and functions of the process of managing general educational institutions]. Ternopil: Aston (in Ukrainian).
8. Danilenko L., Karamushka L. (2003) *Osvitnii menedzhment* [Educational management]. Kyiv: Shkilnyi svit (in Ukrainian).
9. Polishchuk S. Profesionalizm kerivnyka zakladu zahalnoi serednoi osvity yak osnova yoho vysokoefektyvnoi upravlinskoi diialnosti [Professionalism of the head of a general secondary education institution as the basis of its highly effective management activity]. *Pedagogical education: theory and practice*. 2021. vol. 30 p. 73-84.
10. Deiaki pytannia pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh i naukovopedahohichnykh pratsivnykiv : Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 21.08.2019 r. № 800 [Some issues of advanced training of pedagogical and scientific-pedagogical workers : Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated August 21, 2019 no. 800] URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text> (date of access: August 19, 2024).
11. Pro osvitu: Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 r. № 2145-VIII [On education: Law of Ukraine dated 05.09.2017 no. 2145-VIII]. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/card/2145-19> (date of access: 21.01.2025).
12. Pro povnu zahalnu seredniu osvitu: Zakon Ukrainy vid 16.01.2020 r. № 463-IX [On complete general secondary education: Law of Ukraine dated 16.01.2020 no. 463-IX]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20> (date of access: 01.21.2025)

13. Profesiinyi standart «Kerivnyk (dyrektor) zakladu zahalnoi serednoi osvity» [Professional standard «Head (director) of a general secondary education institution»]. URL:<https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2021/09/22/Nakaz-568-zatverdzh.standartu.keriv.22.09.pdf> (date of access: 01.21.2025)
14. Sorochan T. (2005) *Pidhotovka kerivnykiv shkil do upravlinskoï diialnosti: teoriia ta praktyka : monohrafiia* [Training school leaders for managerial activities: theory and practice: monograph]. Lugansk: Znannya (in Ukrainian).

РОЗДІЛ VI. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

УДК 373.5.016:811.161.2'373]37.091.33-027.22:796

DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2025-1-16>

ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 5-6 КЛАСІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Луцан Н. І.

*доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри початкової освіти та освітніх інновацій
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
вул. Шевченка, 57, Івано-Франківськ, Україна
orcid.org/0000-0001-6239-1535
lutsan.nadia@gmail.com*

Воробець О. Р.

*аспірант кафедри початкової освіти та освітніх інновацій
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
вул. Шевченка, 57, Івано-Франківськ, Україна
orcid.org/0000-0002-9289-2637
oleksandrvorobec36@gmail.com*

Ключові слова: ігрові технології, лексична компетентність, мовні ігри, квести, інтерактивні вправи, українська мова.

У статті розглянуто роль ігрових технологій у формуванні лексичної компетентності учнів 5–6 класів на уроках української мови. Проаналізовано сучасні методичні підходи до використання мовних ігор, освітніх квестів та інтерактивних вправ як ефективного засобу засвоєння лексичного матеріалу. Обґрунтовано важливість ігрових методик у розвитку мовленнєвих навичок школярів, зокрема в аспектах розширення словникового запасу, формування комунікативних умінь, збагачення граматичних структур та підвищення навчальної мотивації. Визначено, що застосування ігрових технологій сприяє активному залученню учнів у навчальний процес, стимулює їхню пізнавальну активність, забезпечує глибше засвоєння мовного матеріалу, сприяє розвитку критичного мислення та творчих здібностей.

Окреслено ключові принципи впровадження ігрових технологій у навчальну діяльність, що включають адаптацію до вікових особливостей школярів, поступове ускладнення завдань, інтеграцію цифрових ресурсів та міжпредметних зв'язків. Підкреслено важливість врахування індивідуальних особливостей учнів для ефективного застосування ігрових методів.

Особливу увагу приділено інтерактивним завданням, таким як «Тасмний лист», що формує навички зв'язного мовлення, та рольовим іграм, наприклад, «Інтерв'ю з письменником», які розвивають діалогічне мовлення.

Автори наголошують на важливості цифрових технологій у навчальному процесі, зокрема використанні мобільних додатків та інтерактивних платформ (Google My Maps, Kahoot!, Quizizz). Ці методи дозволяють урізноманітнити освітній процес, зробити його більш цікавим та адаптованим до потреб сучасних учнів.

Отже, застосування мовних ігор, інтерактивних завдань і цифрових технологій у навчанні української мови відповідає сучасним підходам НУШ, сприяє формуванню лексичної компетентності, мотивації до навчання та розвитку комунікативних навичок.

GAME-BASED TECHNOLOGIES AS A MEANS OF DEVELOPING LEXICAL COMPETENCE IN 5TH-6TH GRADE STUDENTS IN UKRAINIAN LANGUAGE LESSONS

Lutsan N. I.

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor at the Department of Primary Education and Educational Innovations
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
Shevchenka str., 57, Ivano-Frankivsk, Ukraine
orcid.org/0000-0001-6239-1535
lutsan.nadia@gmail.com*

Vorobets O. R.

*Postgraduate Student at the Department of Primary Education
and Educational Innovations
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
Shevchenka str., 57, Ivano-Frankivsk, Ukraine
orcid.org/0000-0002-9289-2637
oleksandrivorobec36@gmail.com*

Key words: *game-based technologies, lexical competence, language games, quests, interactive exercises, Ukrainian language.*

The article examines the role of game-based technologies in developing lexical competence among 5th and 6th-grade students in Ukrainian language lessons. Modern methodological approaches to using language games, educational quests, and interactive exercises as effective means of mastering lexical material are analyzed. The importance of game-based techniques in developing students' language skills is substantiated, particularly in expanding vocabulary, forming communicative abilities, enriching grammatical structures, and increasing learning motivation. It is determined that the application of game-based technologies actively engages students in the learning process, stimulates their cognitive activity, ensures deeper assimilation of linguistic material, and fosters the development of critical thinking and creative abilities.

Key principles for implementing game-based technologies in educational activities are outlined, including adaptation to students' age characteristics, gradual task complexity, integration of digital resources, and interdisciplinary connections. The importance of considering students' individual characteristics for the effective use of game-based methods is emphasized.

Special attention is given to interactive tasks such as "Secret Letter," which develops coherent speech skills, and role-playing games like "Interview with a Writer" which enhance dialogic speech.

The authors highlight the significance of digital technologies in the learning process, particularly the use of mobile applications and interactive platforms (Google My Maps, Kahoot!, Quizizz). These methods diversify the educational process, make it more engaging, and adapt it to the needs of modern students.

Thus, the use of language games, interactive tasks, and digital technologies in Ukrainian language learning aligns with modern New Ukrainian School (NUS) approaches, contributing to the formation of lexical competence, learning motivation, and the development of communicative skills.

Постановка проблеми. Сучасні освітні тенденції спрямовані на забезпечення якісного та ефективного засвоєння знань учнями, що особливо актуально в умовах компетентнісного підходу до навчання НУШ. Одним із ключових компонентів мовленнєвої компетентності є лексична компетентність, яка визначає рівень володіння словниковим запасом, здатність правильно й доречно використовувати лексичні одиниці у процесі спілкування. Формування цієї компетентності є важливим завданням у процесі навчання української мови, оскільки вона безпосередньо впливає на загальний рівень мовленнєвого розвитку учнів, їхню здатність до ефективної комунікації та осмисленого вираження думок.

Одним із перспективних методичних підходів до розвитку лексичної компетентності є використання ігрових технологій. Вони поєднують навчання з елементами гри, що сприяє підвищенню інтересу до навчального процесу, створенню комфортного середовища для засвоєння нової лексики та розвитку комунікативних навичок. Мовні ігри, квести та інтерактивні вправи активізують пізнавальну діяльність школярів, стимулюють їхню ініціативність і творчість, а також сприяють кращому засвоєнню матеріалу завдяки його практичному застосуванню.

В умовах реформування освіти та впровадження нових освітніх стандартів виникає потреба в удосконаленні методів викладання української мови. Одним із ключових викликів є залучення учнів до активного навчального процесу через сучасні інтерактивні методики, що відповідають віковим особливостям школярів та сприяють розвитку їхньої мовленнєвої діяльності. У цьому контексті виникає проблемне питання: яким чином ігрові методи можуть забезпечити ефективне формування лексичної компетентності учнів 5–6 класів?

Відповідь на це питання дозволить обґрунтувати доцільність використання ігрових технологій у процесі навчання української мови та визначити найбільш ефективні методики, що сприятимуть засвоєнню лексичного матеріалу й розвитку мовленнєвих навичок школярів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Формування лексичної компетентності учнів є однією з ключових складових мовної освіти, що активно досліджується у сучасній педагогічній науці. Вітчизняні та зарубіжні науковці акцентують увагу на важливості розширення словнико-

вого запасу учнів та його застосування у різних мовленнєвих ситуаціях [1; 10; 15]. Дослідження засвідчують, що ефективне оволодіння лексичним матеріалом сприяє формуванню загальної комунікативної компетентності, що відповідає сучасним освітнім стандартам [17].

Аналіз наукових праць з методики викладання української мови свідчить про зростання інтересу до ігрових технологій як засобу активізації навчального процесу. Так, С. Омельчук [8] та О. Гнатюк [3] досліджують особливості використання мовних ігор у навчанні, відзначаючи їхній позитивний вплив на засвоєння нових слів і розвиток мовленнєвих навичок. У дослідженні Cameron [14] йдеться про те, що інтерактивні завдання, такі як квести та рольові ігри, допомагають учням краще зрозуміти значення лексичних одиниць та їхнє функціонування у різних контекстах.

Когнітивні та психолого-педагогічні аспекти ігрового навчання також є об'єктом уваги багатьох науковців. Зокрема, Sweller [18] у своїй роботі, присвяченій когнітивному навантаженню, зазначає, що навчання через гру сприяє зменшенню стресу та покращенню запам'ятовування. Дослідження Krashen [16] підтверджує, що невимуснене засвоєння лексики через ігрові методики значно ефективніше, ніж традиційне заучування.

Попри значну кількість досліджень, залишаються аспекти, які потребують подальшого вивчення. Зокрема, недостатньо розкрито питання адаптації ігрових методик до індивідуальних особливостей учнів із різним рівнем мовленнєвої підготовки. Також актуальним залишається питання інтеграції цифрових ігрових ресурсів у навчальний процес та оцінки їхньої ефективності. Саме ці аспекти потребують подальших емпіричних досліджень та обґрунтування методичних рекомендацій.

Метою статті є визначення ролі ігрових технологій у процесі формування лексичної компетентності учнів 5–6 класів, а також обґрунтування їхньої ефективності як сучасного методичного підходу у викладанні української мови

Виклад основного матеріалу дослідження. Розвиток мовленнєвої компетентності учнів є однією з важливих складових їх загального освітнього процесу. У цьому контексті особливу увагу привертає застосування навчально-ігрової діяльності, яка займає важливе місце в освітніх технологіях, оскільки дозволяє ефективно формувати мовні навички через гру. Ігрові методики вклю-

чають різноманітні види мовних ігор, вправи для розвитку лексики, логічні та рольові ігри, квести, а також інтерактивні завдання, які дозволяють не тільки закріпити мовні знання, але й розвинути в учнів творчі здібності та комунікативні навички. Однак важливо пам'ятати, що для успішного впровадження такої методики необхідно зважати на вікові та психофізіологічні особливості учнів.

Крім того, використання ігрових технологій у 5–6 класах є особливо ефективним через певні характеристики розвитку учнів цього віку. У ранньому підлітковому віці учні виявляють високу здатність до фантазування, лінгвокреативності та мовленнєвої творчості, що дає можливість активно залучати їх до навчального процесу через гру. Вони виявляють інтерес до завдань, які передбачають активну участь, перевтілення, інсценування ролей, а також дискусування з однолітками. Із важливих аспектів використання ігрових методик є те, що учні цього віку часто втрачають інтерес до традиційних форм навчання, таких як монотонні лекції або одним із завдань без елементів інтерактивності, тому ігрові завдання допомагають підтримувати високий рівень мотивації та уваги.

На основі цього важливість навчально-ігрової діяльності в 5–6 класах можна пояснити ще й тим, що в учнів значно покращуються комунікативні навички, оскільки ігри створюють сприятливі умови для вербального самовираження, взаємодії з однолітками та вчителем. Дискусії, змагання, робота в парах чи групах, що застосовуються під час ігрових уроків, сприяють розвитку в учнів вміння аргументувати свою думку, розв'язувати мовні задачі та отримати отримані знання на практиці.

Ігрові методики також сприяють розвитку критичного мислення та здатності до аналізу, після чого учні часто повинні приймати рішення в ігрових ситуаціях, аргументувати свої вчинки, взаємодіяти з іншими учасниками гри, що не веде до кращого закріплення лексики та мовних структур.

Завдяки цьому використання ігрових методик у навчанні може стати потужним інструментом для розвитку лексичної компетентності учнів, дозволяючи їм вивчати нові слова, фрази та мовні конструкції не тільки через традиційне повто-

рення, але й через активну мовленнєву діяльність у процесі гри.

Ігрові технології є однією з ефективних методик навчання, що передбачає використання елементів гри для активізації навчального процесу. У педагогічній літературі існує кілька підходів до визначення поняття «ігрові технології». Зокрема, дослідники розглядають їх як систему методичних прийомів, спрямованих на створення умов для навчальної взаємодії через гру [9, с. 45]. Водночас наголошується, що ігрові технології мають бути структурованими та інтегрованими в освітній процес, забезпечуючи розвиток когнітивних та комунікативних умінь учнів [8, с. 112].

За функціональним призначенням ігрові технології можна класифікувати на такі групи, див. рис. 1.

Розглянемо їх детальніше:

Мовні ігри – вправи, спрямовані на засвоєння нової лексики, розвиток комунікативних навичок та формування мовленнєвої компетентності (анagramи, кросворди, асоціативні ігри).

Рольові ігри – методики, що передбачають створення комунікативних ситуацій для моделювання реального мовного середовища.

Квести та інтерактивні завдання (діалоги, дискусії) – поєднання ігрових та проблемних методів, спрямованих на стимулювання учнів до самостійного пошуку інформації та її застосування.

Цифрові ігрові технології – використання онлайн-ресурсів, мобільних застосунків та мультимедійних інструментів для підвищення мотивації та ефективності навчання.

Ігрове навчання ґрунтується на принципах діяльнісного підходу, згідно з яким гра виступає як природна форма активності дитини, що сприяє формуванню її пізнавальної та комунікативної компетентності. Вчені зазначають, що використання ігрових методик у мовному навчанні позитивно впливає на мотивацію учнів, оскільки гра створює ситуацію успіху, знижує рівень тривожності та активізує навчальний процес [2, с. 67].

З психолого-педагогічного погляду, гра як метод навчання:

- стимулює когнітивну активність та розвиває критичне мислення [13, с. 48];
- сприяє розвитку мовленнєвої діяльності через інтерактивні комунікативні ситуації;

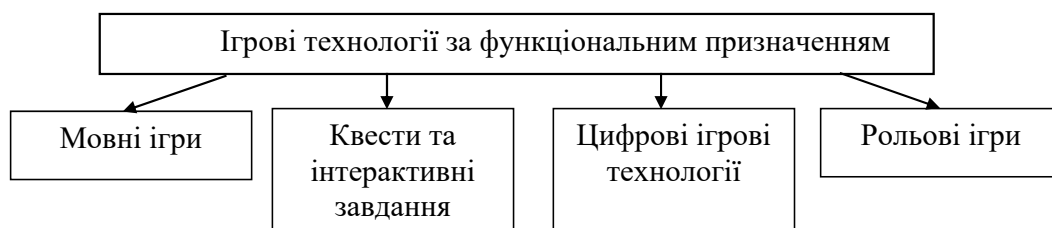


Рис. 1. Ігрові технології за функціональним призначенням

– підвищує рівень засвоєння навчального матеріалу завдяки емоційній залученості учнів.

Важливим є також віковий аспект ігрового навчання, адже для учнів 5-6 класів гра залишається ключовою діяльністю, що сприяє ефективному засвоєнню знань. Застосування ігрових методів дає змогу поєднати навчання з природною потребою дитини в діяльності, що, у свою чергу, підвищує результативність освітнього процесу.

Отже, ігрові технології у мовній освіті виступають як перспективний методичний інструмент, що поєднує навчання та розвагу, сприяючи ефективному розвитку лексичної компетентності школярів.

Ігрові методи, такі як рольові ігри, мовні ігри, квести та інші інтерактивні завдання, дозволяють учням не тільки засвоювати нові знання, але й розвивати логічне мислення, увагу, пам'ять, креативність та здатність до проблемного мислення. Ігри активізують учнів, сприяють створенню мотивації до навчання і дозволяють організувати навчальний процес у формі захоплюючих ситуацій [12, с. 133].

Вплив ігрових методик на когнітивні навички учнів має кілька важливих аспектів. По-перше, ігри дозволяють активізувати пізнавальну діяльність, адже під час гри учні змушені аналізувати інформацію, приймати рішення, вирішувати проблеми та критично мислити. Наприклад, у мовних іграх учні практикуються в пошуку правильних мовних форм, що стимулює їх когнітивну гнучкість та мовну креативність. Крім того, у рольових іграх учні отримують можливість діяти в умовах різноманітних ситуацій, що дає їм досвід ухвалення рішень у реальному житті. Це також сприяє розвитку комунікативних навичок і вміння адаптуватися до різних соціальних контекстів.

По-друге, ігрові методики розвивають здатність до співпраці, оскільки більшість ігор передбачають групову діяльність, що допомагає учням навчитися слухати одне одного, ділитися ідеями та досягати спільної мети. Це не тільки розвиває когнітивні здібності, а й сприяє формуванню соціальних навичок, таких як командна робота, лідерство та вміння працювати в групі.

Важливим аспектом є також те, що ігри допомагають створити більш інтерактивне і мотивуюче середовище для навчання, що дозволяє учням отримувати зворотний зв'язок у реальному часі. Це важливо для розвитку критичного мислення та саморегуляції учнів, адже вони можуть самостійно оцінювати свої дії і коригувати стратегії для досягнення поставлених завдань.

Якщо поглиблюватись у методику використання ігрових технологій для формування лексичної компетентності, то застосування ігрових

технологій у навчальному процесі є одним із ефективних методичних підходів до формування лексичної компетентності учнів 5–6 класів. Відповідно до Концепції НУШ, сучасний урок української мови має бути компетентісно орієнтованим, інтерактивним і спрямованим на розвиток критичного мислення, комунікації та креативності [4, с. 85]. Ігрові методи, зокрема мовні ігри, інтерактивні завдання та рольові ігри, сприяють активному залученню учнів до навчального процесу, розширенню словникового запасу та формуванню мовленнєвих навичок [6, с. 113].

Мовні ігри, такі як анаграми, асоціативні ігри та кросворди, є ефективними інструментами розвитку лексичної компетентності. Вони стимулюють учнів до аналізу слів, розширення словникового запасу та активного засвоєння нових мовних одиниць.

Приклад 1. Гра «Словесні лабіринти» (анаграми)

Мета: розвиток навичок роботи зі словотворенням.

Завдання: учні отримують картки із перемішаними літерами слів, які вони мають правильно скласти. Приклад:

- ОРЗИТАК (КАЗИТОР)
- ЛЕНЬСО (СОНЦЕ)
- ЛИНІТОС (СТОЛИНА)

Після правильного складання слів учні складають із ними речення.

Приклад 2. Гра «Асоціативний ланцюжок»

Мета: активізація мовлення та розширення лексичного запасу.

Завдання: вчитель називає слово, а учні по черзі добирають до нього асоціації та пояснюють свій вибір. Приклад:

- Вчитель: «Книга»
- Учень 1: «Бібліотека»
- Учень 2: «Читання»
- Учень 3: «Розвиток»

Обговорюються зв'язки між словами та їх значення.

Приклад 3. Гра «Мовний кросворд»

Мета: розвиток навичок роботи з лексикою.

Завдання: учні розгадують кросворд, де ключовими словами є терміни з теми уроку. Приклад (тема «Фразеологізми»):

- «Влучний вислів, що має переносне значення» (ФРАЗЕОЛОГІЗМ)
- «Людина, яка багато читає» (КНИГОЛЮБ)

Інтерактивні завдання та рольові ігри сприяють формуванню комунікативних навичок учнів та наближенню навчального процесу до реальних життєвих ситуацій. Такі методи відповідають підходам НУШ, які передбачають особистісно-орієнтоване навчання та кооперативну діяльність [7, с. 119].

Приклад 1. Інтерактивне завдання «Темний лист»

Мета: розвиток навичок зв'язного мовлення та розуміння тексту.

Завдання: учні отримують частини листа, у якому пропущені ключові слова. Вони повинні вставити пропущені слова, виходячи з контексту.

Приклад: «Привіт, ____! Сьогодні я був у ____ і побачив дуже цікаву _____. Вона мені нагадала _____».

Після заповнення учні читають свої варіанти та обговорюють, як різні слова змінюють зміст тексту.

Приклад 2. Рольова гра «Інтерв'ю з письменником»

Мета: розвиток комунікативних умінь та навичок діалогічного мовлення.

Завдання: один з учнів – відомий письменник, інші – журналісти. Журналісти готують запитання, а «письменник» відповідає. Приклад:

- «Яка ваша улюблена книга?»
- «Що вас надихнуло стати письменником?»
- «Які поради ви б дали молодим авторам?»

Учні міняються ролями та аналізують свої відповіді.

Приклад 3. Гра «Мандрівка у світ слів» (квест)

Мета: активізація мовної діяльності учнів через елементи змагання.

Завдання: учні виконують серію завдань, щоб дійти до фіналу. Приклад етапів:

1. Розгадати анаграму.
2. Відгадати загадку.
3. Створити речення з поданими словами.

Отже, застосування мовних ігор, інтерактивних завдань та рольових ігор у навчальному процесі відповідає сучасним підходам до викладання української мови в умовах НУШ. Ці методи дозволяють не лише покращити засвоєння лексичного матеріалу, а й сприяють розвитку творчого мислення, комунікативних навичок та мотивації учнів до навчання.

Освітні квести є ефективним способом інтеграції різних видів мовленнєвої діяльності, оскільки вони залучають учнів до активного навчання через розв'язання завдань, аналіз текстів, спілкування та створення власних мовленнєвих продуктів [9, с. 78]. В умовах НУШ квестові технології сприяють розвитку критичного мислення, творчості та кооперації.

Приклад 1. Квест «Знайди скарби мови»

Мета: формування навичок аналізу тексту та роботи з фразеологізмами.

Завдання: учні отримують карту з маршрутними точками. На кожній точці є загадка або фразеологізм, значення якого треба пояснити. Приклад завдань:

- Відгадати фразеологізм: «Взяти ноги в руки» (що означає?).

- Знайти текст із помилками та виправити їх.
- Прочитати уривок з твору та передати його зміст у трьох реченнях.

Приклад 2. Квест «Мовознавча експедиція»

Мета: розвиток навичок роботи з текстом, пошуку інформації та створення власних висловлювань.

Завдання: учні отримують ролі (журналісти, науковці, дослідники), виконують завдання та складають підсумковий звіт. Приклад етапів:

1. Прочитати текст і виділити ключові слова.
2. Записати 5 речень, що передають основну думку тексту.
3. Знайти синоніми до запропонованих слів.
4. Сформулювати власний висновок та представити його класу.

Цифрові технології дозволяють урізноманітнити навчальний процес, зробити його інтерактивним та адаптованим до інтересів сучасних школярів. Використання мобільних додатків, онлайн-квестів та інтерактивних платформ сприяє кращому засвоєнню лексичного матеріалу та активному залученню учнів [11, с. 102].

Приклад 1. Використання інтерактивних карт у Google My Maps

Мета: розвиток навичок роботи з текстовою інформацією та зв'язного мовлення.

Завдання: учні створюють інтерактивну карту «Мовні скарби України», де розміщують цікаві фразеологізми, діалектизми та мовні особливості різних регіонів. Приклад етапів:

1. Знайти та виписати три регіональні слова з української мови.
2. Розмістити їх на карті із поясненням значення.
3. Представити результати перед класом.

Приклад 2. Створення інтерактивних тестів у Kahoot! або Quizizz

Мета: перевірка та закріплення знань з лексики у форматі гри.

Завдання: учні проходять вікторину з запитаннями про значення слів, синоніми, антоніми та фразеологізми. Приклад питань:

- Яке слово є синонімом до «відважний»?
- Як правильно вжити слово «громадський» чи «суспільний»?
- Що означає фразеологізм «намити голову»?

Таким чином, освітні квести та цифрові технології значно підвищують ефективність навчання, роблять уроки більш інтерактивними та допомагають учням засвоювати лексичний матеріал у доступній і цікавій формі.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Проведене дослідження підтвердило значущість ігрових технологій у процесі формування лексичної компетентності учнів 5–6 класів. Викор-

ристання мовних ігор, інтерактивних завдань, рольових ігор, освітніх квестів та цифрових технологій сприяє підвищенню мотивації школярів до вивчення української мови, активному засвоєнню лексичного матеріалу та розвитку мовленнєвих навичок.

Застосування ігрових технологій відповідає концепції НУШ, адже забезпечує інтеграцію різних видів мовленнєвої діяльності, стимулює творче мислення, сприяє розвитку комунікативних компетентностей та формує позитивне ставлення до навчального процесу. Аналіз теоретичних і методичних аспектів цього питання показав ефективність використання дидактичних ігор, інтерактивних методів і цифрових ресурсів у навчанні лексики.

Практичні рекомендації щодо впровадження ігрових технологій у навчальний процес:

- планувати уроки так, щоб кожен етап містив елементи гри (анаграми, асоціативні ігри, кросворди) для ефективного закріплення лексичного матеріалу;
- залучати учнів до рольових ігор, ситуаційного моделювання, створення власних текстів на основі запропонованих мовних одиниць;
- інтегрувати різні види мовленнєвої діяльності у форматі навчальних квестів, що поєднують

роботу з текстами, пошук інформації та виконання мовленнєвих завдань;

– використовувати інтерактивні платформи (Kahoot!, Quizizz, Google My Maps) для створення тестів, ігор і віртуальних мовних мандрівок;

– пропонувати учням самим розробляти мовні ігри та квести для однокласників, що сприятиме розвитку самостійності та креативності.

Попри позитивний ефект ігрових технологій у навчанні лексики, деякі аспекти цього питання залишаються недостатньо вивченими. Подальші дослідження можуть бути зосереджені на таких напрямках: вивчення індивідуальних особливостей учнів і їх впливу на ефективність використання ігрових методів у навчанні лексики; розробка комплексних програм ігрового навчання для учнів різного віку з урахуванням психолого-педагогічних аспектів; аналіз впливу цифрових технологій на засвоєння лексичного матеріалу та розвиток мовленнєвої компетентності; оцінювання ефективності інтеграції ігрових технологій із традиційними методами навчання.

Висновки. Отже, ігрові технології є перспективним напрямом у методиці викладання української мови, що потребує подальших досліджень та апробації нових форм і методів їх використання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід у навчанні: теорія і практика. Київ : Освіта, 2020. 256 с.
2. Бойко І. М. Психолого-педагогічні засади впровадження ігрових технологій у мовну освіту. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2020. № 6. С. 65–70.
3. Гнатюк О. Інтерактивні вправи як засіб розвитку лексичних навичок учнів. *Освіта і суспільство*. 2022. № 2. С. 57–63.
4. Іваненко О. С. Ігрові технології у навчанні: сучасні підходи та методики. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*. 2020. № 9. С. 80–88.
5. Коваленко Р. І. Інтеграція ігрових технологій у навчальний процес: досвід та перспективи. *Науковий вісник освіти*. 2021. № 2. С. 110–115.
6. Коваленко Т. П. Ігрові технології у сучасному освітньому процесі: теоретичні аспекти. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*. 2020. № 7. С. 110–115.
7. Олійник С. В. Цифрові технології у мовній освіті: сучасні можливості та перспективи. *Інформаційні технології в освіті*. 2022. № 5. С. 117–122.
8. Омельчук С. Використання ігрових методик у навчанні молодших школярів. *Українська мова і література в школі*. 2021. № 4. С. 21–28.
9. Петренко Л. В. Методичні аспекти застосування ігрових технологій у навчальному процесі. *Освітні технології*. 2021. № 5. – С. 42–47
10. Савченко О. Я. Концептуальні засади розвитку мовної освіти в Україні. *Педагогічний дискурс*. 2019. № 26. С. 34–40.
11. Семенюк О. М. Ігрові методи навчання у формуванні лексичної компетентності. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2020. № 8. С. 100–105.
12. Чередниченко Л. О. Ігрові технології в педагогічному процесі. Харків: Прапор, 2015. С. 132–135.
13. Шевченко Л. А. Теоретичні основи ігрового навчання у мовній освіті. Наукові записки НПУ ім. М. П. Драгоманова. 2021. № 4. С. 99–105.
14. Cameron L. Teaching Languages to Young Learners. Cambridge University Press, 2020. 256 p.
15. Ellis R. Understanding Second Language Acquisition. Oxford University Press, 2021. 312 p.
16. Krashen S. The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom. Pergamon, 2021. 192 p.

17. Nation P. *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge University Press, 2020. 480 p.
18. Sweller J. *Cognitive Load Theory and Educational Practice*. Springer, 2019. 210 p.

REFERENCES

1. Bibik, N. M. (2020). Kompetentnisnyi pidkhid u navchanni: teoriia i praktyka [Competency-based approach in education: Theory and practice]. Kyiv: Osvita.
2. Boiko, I. M. (2020). Psykholohiko-pedahohichni zasady vprovadzhennia ihrovykh tekhnolohii u movnu osvitu [Psychological and pedagogical foundations of implementing gaming technologies in language education]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*, 6, 65–70.
3. Hnatiuk, O. (2022). Interaktyvni vpravy yak zasib rozvytku leksychnykh navychkiv uchniv [Interactive exercises as a means of developing lexical skills of students]. *Osvita i suspilstvo*, 2, 57–63.
4. Ivanenko, O. S. (2020). Ihrovi tekhnolohii u navchanni: suchasni pidkhody ta metodyky [Gaming technologies in teaching: Modern approaches and methodologies]. *Pedahohichni innovatsii: idei, realii, perspektyvy*, 9, 80–88.
5. Kovalenko, R. I. (2021). Intehratsiia ihrovykh tekhnolohii u navchalnyi protses: dosvid ta perspektyvy [Integration of gaming technologies into the educational process: Experience and prospects]. *Naukovyi visnyk osvity*, 2, 110–115.
6. Kovalenko, T. P. (2020). Ihrovi tekhnolohii u suchasnomu osvitnomu protsesi: teoretychni aspekty [Gaming technologies in the modern educational process: Theoretical aspects]. *Pedahohichni innovatsii: idei, realii, perspektyvy*, 7, 110–115.
7. Oliinyk, S. V. (2022). Tsyfrovi tekhnolohii u movnii osviti: suchasni mozhlyvosti ta perspektyvy [Digital technologies in language education: Modern opportunities and prospects]. *Informatsiini tekhnolohii v osviti*, 5, 117–122.
8. Omelchuk, S. (2021). Vykorystannia ihrovykh metodyk u navchanni molodshykh shkoliariv [Using gaming methods in teaching younger schoolchildren]. *Ukrainska mova i literatura v shkolii*, 4, 21–28.
9. Petrenko, L. V. (2021). Metodychni aspekty zastosuvannia ihrovykh tekhnolohii u navchalnomu protsesi [Methodological aspects of using gaming technologies in the educational process]. *Osvitni tekhnolohii*, 5, 42–47.
10. Savchenko, O. Y. (2019). Kontseptualni zasady rozvytku movnoi osvity v Ukraini [Conceptual foundations of language education development in Ukraine]. *Pedahohichni dyskurs*, 26, 34–40.
11. Semeniuk, O. M. (2020). Ihrovi metody navchannia u formuvanni leksychnoi kompetentnosti [Gaming methods of teaching in the formation of lexical competence]. *Pedahohichni nauky: teoriia ta praktyka*, 8, 100–105.
12. Cherednychenko, L. O. (2015). Ihrovi tekhnolohii v pedahohichnomu protsesi [Gaming technologies in the pedagogical process]. Kharkiv: Prapor.
13. Shevchenko, L. A. (2021). Teoretychni osnovy ihrovoho navchannia u movnii osviti [Theoretical foundations of game-based learning in language education]. *Naukovi zapysky NPU im. M. P. Drahomanova*, 4, 99–105.
14. Cameron, L. (2020). *Teaching languages to young learners*. Cambridge University Press.
15. Ellis, R. (2021). *Understanding second language acquisition*. Oxford University Press.
16. Krashen, S. (2021). *The natural approach: Language acquisition in the classroom*. Pergamon.
17. Nation, P. (2020). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge University Press.
18. Sweller, J. (2019). *Cognitive load theory and educational practice*. Springer.

РОЗДІЛ VII. ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2025-1-17>

ТЕСТУВАННЯ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНТЕНСИВНОГО КУРСУ НАВЧАННЯ: АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ

Журавльова Н. В.

*старший викладач кафедри авіаційної англійської мови
Харківський національний університет Повітряних Сил
імені Івана Кожедуба
вул. Сумська, 77/79, Харків, Україна
orcid.org/0009-0005-0173-5126
nadya784@ukr.net*

Тодорова К. Л.

*викладач кафедри авіаційної англійської мови
Харківський національний університет Повітряних Сил
імені Івана Кожедуба
вул. Сумська, 77/79, Харків, Україна
orcid.org/0009-0001-5116-043X
ksbkolosova@gmail.com*

Ключові слова:

*іншомовна комунікативна
компетентність, мовна
підготовка, авіаційна
англійська, стандартизоване
тестування, НАТО STANAG
6001.*

Стаття присвячена дослідженню ефективності інтенсивного курсу з іноземної мови для майбутніх фахівців авіаційної галузі в контексті забезпечення взаємосумісності підрозділів Збройних Сил України з підрозділами держав-членів НАТО. З огляду на важливість володіння англійською мовою у військовій сфері було проведено аналіз рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності курсантів льотного факультету Харківського Національного університету Повітряних Сил імені Івана Кожедуба. У рамках дослідження використано стандартизоване тестування за методикою НАТО STANAG 6001, яке охоплює чотири основні види мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання та письмо. Тестування проводилося у два етапи: вхідне тестування перед початком навчання та вихідне тестування після завершення інтенсивного курсу. Результати дослідження демонструють значний прогрес у рівні мовної компетентності курсантів. Порівняльний аналіз вхідного та вихідного тестування показав, що жоден учасник не залишився на початкових рівнях (СМР 0 та СМР 0+), а значна частина курсантів досягла рівня СМР 2, що є необхідним для професійного використання мови у військовій та авіаційній сферах.

Аналіз останніх досліджень у сфері військової педагогіки та методики викладання іноземних мов підтвердив, що інтенсивні мовні курси є дієвим інструментом підвищення рівня мовленнєвої компетентності військових фахівців. Визначено ключові фактори успішності навчання: інтенсивне занурення у мовне середовище, адаптивний підхід до викладання, використання автентичних матеріалів та стандартизоване оцінювання. Результати дослідження підтверджують доцільність подальшого впровадження інтенсивних курсів у систему підготовки військових

фахівців. Вони можуть бути використані для розробки методичних рекомендацій та вдосконалення навчальних програм у військових навчальних закладах. Подальші дослідження можуть бути спрямовані на вдосконалення методик викладання, розширення використання технологій дистанційного навчання та інтеграцію сучасних цифрових платформ для самостійного вдосконалення мовних навичок.

ANALYSIS OF ENGLISH LANGUAGE TEST RESULTS IN THE CONTEXT OF AN INTENSIVE TRAINING COURSE ORGANIZATION

Zhuravlova N. V.

*Senior Lecturer at the Aviation English Language Department
Ivan Kozhedub Kharkiv National Air Force University
Sumska str., 77/79, Kharkiv, Ukraine
orcid.org/0009-0005-0173-5126
nadya784@ukr.net*

Todorova K. L.

*Lecturer at the Aviation English Language Department
Ivan Kozhedub Kharkiv National Air Force University
Sumska str., 77/79, Kharkiv, Ukraine
orcid.org/0009-0001-5116-043X
ksbkolosova@gmail.com*

Key words: *foreign language communicative competence, language training, aviation English, standardized testing, NATO STANAG 6001.*

The article is dedicated to studying the effectiveness of an intensive foreign language course for future aviation professionals in the context of ensuring the interoperability of the Armed Forces of Ukraine with the units of NATO member states. Given the importance of English proficiency in the military sphere, an analysis was conducted on the level of foreign language communicative competence among cadets of the flight faculty at Ivan Kozhedub Kharkiv National University of the Air Force. The study utilized standardized testing based on the NATO STANAG 6001 methodology, covering four main types of speech activity: listening, speaking, reading, and writing. The testing was conducted in two stages: an initial test before the start of training and a final test after completing the intensive course.

The study results demonstrate significant progress in cadets' language competence. A comparative analysis of the initial and final tests showed that no participant remained at the beginner levels 0 and 0+, and a significant number of cadets reached level 2, which is required for professional language use in military and aviation fields.

The analysis of recent research in military pedagogy and foreign language teaching methodology confirmed that intensive language courses are an effective tool for improving military specialists' speech competence. Key success factors in training were identified: intensive immersion in the language environment, an adaptive teaching approach, the use of authentic materials, and standardized assessment. The study results confirm the feasibility of further implementing intensive courses in military specialist training programs. They can be used to develop methodological recommendations and improve educational programs in military institutions. Further research may focus on refining teaching methodologies, expanding the use of distance learning technologies, and integrating modern digital platforms for independent language skills development.

Постановка проблеми. З огляду на приєднання України до Програми НАТО з розширених можливостей виникає необхідність забезпечення належної взаємосумісності підрозділів Збройних Сил України із підрозділами держав-членів НАТО та потреба щодо підвищення ефективності функціонування сталої системи мовної підготовки у Збройних Силах України, спрямованої на забезпечення належного рівня володіння іноземною мовою особовим складом. Особливо важливого значення набуває опанування особовим складом англійської мови, що є одним з чинників досягнення взаємосумісності з НАТО [4].

З метою реалізації даного завдання на базі льотного факультету Харківського Національного університету Повітряних Сил імені Івана Кожедуба була апробована педагогічна технологія формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців авіаційної галузі шляхом впровадження в педагогічний процес інтенсивного курсу з іноземної мови, спрямованого на інтенсифікацію мовної підготовки майбутніх фахівців авіаційної галузі. Інтенсивний курс іноземної мови – це навчальний курс, який проводиться за денною формою навчання, з повним відривом тих, хто навчається, від виконання службових обов'язків за місцем служби (роботи) [4]. Програма курсу базується на поетапному зануренні курсантів у мовне середовище з акцентом на фахову авіаційну термінологію та комунікативні навички.

Стаття присвячена аналізу результатів сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців авіаційної галузі експериментальної групи шляхом тестування за стандартами STANAG 6001, щоб з'ясувати сильні та слабкі сторони стану володіння англійською мовою курсантами і знайти можливі шляхи та тематики для професійного зростання. Особливої актуальності здійснений аналіз набуває у контексті можливого продовження використання педагогічної технології формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців авіаційної галузі шляхом впровадження в педагогічний процес інтенсивного курсу з іноземної мови.

Для оцінки рівня володіння англійською мовою застосовано стандартизоване тестування за методикою НАТО STANAG 6001, яке включає чотири основні види мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання, письмо. Тестування проводилося у два етапи:

- 1) вхідне тестування перед початком інтенсивного курсу;
- 2) вихідне тестування після завершення програми навчання.

Порівняння даних вхідного та вихідного тестування дозволило оцінити динаміку змін у мовній

компетентності курсантів. До початку навчання значна частина курсантів мала початковий або низький рівень володіння англійською мовою, що ускладнювало їхню комунікацію та роботу з професійними англійськими матеріалами. Однак, після проходження інтенсивного курсу спостерігається суттєве покращення всіх мовних навичок.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Були опрацьовані джерела, що розглядають особливості навчання військових фахівців та організацію освітнього процесу, різні аспекти тестування рівня володіння мовою та оцінювання прогресу студентів. Так, у роботі Замотаєвої Н.В. представлено еволюційні процеси становлення і розвитку військової педагогіки, розкриваються основні поняття, категорії, закономірності, методи, прийоми, технології організації військово-педагогічного процесу з урахуванням вимог сучасної освіти. Велика увага приділена контрольним заходам, які є необхідним елементом зворотного зв'язку в освітньому процесі. Принципи інтенсивного навчання іноземних мов досліджено в роботах Вовк О.І., Деркач А.С., де визначено, що ефективність реалізації освітньо-виховних цілей залежить від продуманого вибору та застосування системи методів, прийомів, форм і засобів навчання, і саме правильне застосування методики інтенсивного навчання дозволяє досягти значних результатів у навчанні, як за обсягом засвоюваного матеріалу, так і за термінами навчання. Дослідження Мачинської Н.І. та Стельмаха С.С. детально аналізують вплив інтерактивних методів навчання на розвиток мовленнєвої компетенції курсантів, зокрема акцентується увага на використанні технологій гейміфікації, ситуативного навчання та ролевих ігор. Важливу роль відіграють дослідження, які демонструють ефективність адаптивного навчання та індивідуалізованого підходу до підготовки військових фахівців у контексті інтенсивного мовного курсу. Особливу увагу у сучасних дослідженнях приділено методам тестування рівня мовної компетентності. Це дає змогу автоматизувати процес оцінювання та забезпечити стандартизацію вимог до тестованих осіб. Що стосується розгляду даної проблеми у військовій педагогіці, то вагомий внесок у її розроблення зробили Є. Афонін, А. Вітченко, М. Корольчук, Є. Мануйлов, М. Нецадим, В. Осьодло, В. Ягупов. Їхні роботи містять детальний аналіз методологічних аспектів професійної мовної підготовки військовослужбовців, а також пропозиції щодо вдосконалення навчальних програм у військових вищих навчальних закладах.

Метою представленого у статті дослідження є аналіз результатів сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців авіаційної галузі експериментальної групи

шляхом тестування за стандартами STANAG 6001, визначення шляхів забезпечення та підтримки освітнього процесу, підвищення рівня мовленнєвої компетентності.

Виклад основного матеріалу. Інтенсивний курс з іноземної мови складався з 3 модулів: General English, Aviation English, Military Aviation English. Основна мета першого модулю (General English) полягала в актуалізації набутих знань, умінь та навиків з загальної тематики англійської мови, підвищенні рівня мовленнєвих навиків курсантів з основних тем побутового характеру, а також у формуванні мотивації курсантів щодо опанування іноземною мовою на високому рівні. Другий та третій модулі інтенсивного курсу (Aviation English, Military Aviation English) мали професійно орієнтовний характер та полягали в опануванні курсантами темами військового характеру та авіаційною англійською мовою [5].

Мовне тестування проводилось у межах стандартизованих мовленнєвих рівнів (СМР), що відповідають рівням мовленнєвої компетентності за мовним стандартом НАТО STANAG 6001, а саме: СМР 0 (Відсутність практичного вміння); СМР 0+ (Завчений мінімум); СМР 1 (Виживання); СМР 1+ (Виживання +); СМР 2 (Функціональний); СМР 2+ (Функціональний +); СМР 3 (Професійний). Тест складався з чотирьох субтестів за основними видами мовленнєвої діяльності і проводився у такій послідовності: письмо, аудіювання, читання, говоріння.

За результатами вхідного тестування на визначення рівнів мовленнєвої компетенції згідно з загальноприйнятими видами мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання, письмо, маємо такі показники:

1) аудіювання: на рівні СМР 0 виявлено 14 осіб; СМР 0+ 17 осіб; СМР 1 та СМР 1+ виявлено по 10 осіб по кожному рівню;

2) говоріння: на рівні СМР 0 виявлено 10 осіб; СМР 0+ 16 осіб; СМР 1 маємо 12 осіб; СМР 1+ виявлено 11 осіб та з рівнем СМР 2 маємо 2 особи;

3) читання : на рівні СМР 0 виявлено 7 осіб; СМР 0+ 16 осіб; СМР 1 маємо 13 осіб;

СМР 1+ виявлено 14 осіб та з рівнем СМР 2 маємо 1 особу;

4) письмо : на рівні СМР 0 виявлено 10 осіб; СМР 0+ 16 осіб; СМР 1 маємо 15 осіб; СМР 1+ виявлено 9 осіб та з рівнем СМР 2 маємо 1 особу.

За результатами вихідного тестування на визначення рівнів мовленнєвої компетенції згідно з загальноприйнятими видами мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання, письмо, маємо такі показники:

1) аудіювання: на рівнях СМР 0 та СМР 0+ виявлено 0 осіб; СМР 1, СМР 1+ та СМР 2 виявлено по 17 осіб по кожному рівню;

2) говоріння: на рівнях СМР 0 та СМР 0+ виявлено 0 осіб; СМР 1 маємо 17 осіб; СМР 1+ виявлено 13 осіб та з рівнем СМР 2 маємо 21 особу;

3) читання : на рівнях СМР 0 та СМР 0+ виявлено 0 осіб; СМР 1 маємо 19 осіб; СМР 1+ виявлено 18 осіб та з рівнем СМР 2 маємо 16 осіб;

4) письмо : на рівнях СМР 0 та СМР 0+ виявлено 0 осіб; СМР 1 маємо 12 осіб; СМР 1+ виявлено 19 осіб та з рівнем СМР 2 маємо 20 осіб.

Порівняльний аналіз результатів вхідного та вихідного тестування з визначення рівнів мовленнєвої компетенції. На основі порівняльного аналізу результатів вхідного та вихідного тестування з визначення рівнів мовленнєвої компетенції за основними видами мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письмо) були отримані наступні показники.

Аудіювання:

1) СМР 0: на вхідному тестуванні 27,45% (n=14) учасників мали початковий рівень, проте на вихідному тестуванні жоден учасник не залишився на цьому рівні, що свідчить про значне покращення базових навичок аудіювання;

2) СМР 0+: рівень СМР 0+ на початковому етапі тестування продемонстрували 33,33% (n=17) учасників, проте на вихідному тестуванні цей рівень не було зафіксовано в жодного з учасників, що також вказує на покращення навичок;

3) СМР 1: кількість учасників з рівнем СМР 1 зросла з 19,6% (n=10) до 33,33% (n=17), що

Таблиця 1

Результати вхідного тестування з визначення рівнів мовленнєвої компетенції

Вид мовленнєвої діяльності	Рівень мовленнєвої компетентності за мовним стандартом НАТО STANAG 6001				
	СМР 0	СМР 0+	СМР 1	СМР 1+	СМР 2
Аудіювання	14 (27,45%)	17 (33,33%)	10 (19,6%)	10 (19,6%)	-
Говоріння	10 (19,6%)	16 (31,37%)	12 (23,53%)	11 (21,57%)	2 (3,92%)
Читання	7 (13,73%)	16 (31,37%)	13 (25,49%)	14 (27,45%)	1 (1,96%)
Письмо	10 (19,6%)	16 (31,37%)	15 (29,41%)	9 (17,65%)	1 (1,96%)

Примітка: В дужках вказано відсоток від загальної кількості учасників дослідження.

Таблиця 2

Результати вихідного тестування з визначення рівнів мовленнєвої компетенції

Вид мовленнєвої діяльності	Рівень мовленнєвої компетентності за мовним стандартом НАТО STANAG 6001				
	СМР 0	СМР 0+	СМР 1	СМР 1+	СМР 2
Аудіювання	-	-	17 (33,33%)	17 (33,33%)	17 (33,33%)
Говоріння	-	-	17 (33,33%)	13 (25,49%)	21 (41,18%)
Читання	-	-	19 (37,25%)	18 (35,29%)	16 (31,37%)
Письмо	-	-	12 (23,53%)	19 (37,25%)	20 (39,22%)

Примітка: В дужках вказано відсоток від загальної кількості учасників дослідження.

свідчить про прогрес у формуванні базових навичок;

4) СМР 1+: частка учасників на рівні СМР 1+ збільшилася з 19,6% (n=10) до 33,33% (n=17), що вказує на подальше покращення компетенцій;

5) СМР 2: на вихідному тестуванні 33,33% (n=17) учасників досягли рівня СМР 2, тоді як на вхідному тестуванні жоден учасник не мав такого рівня, що свідчить про значний прогрес у розвитку аудіювання до високого рівня.

Говоріння:

1) СМР 0: кількість учасників на початковому рівні знизилася з 19,6% (n=10) до 0%, що свідчить про покращення навичок говоріння;

2) СМР 0+: відсоток учасників на рівні СМР 0+ знизився з 31,37% (n=16) до 0%, що демонструє суттєве підвищення рівня компетентності;

3) СМР 1: кількість учасників з рівнем СМР 1 зросла з 23,53% (n=12) до 33,33% (n=17), що вказує на прогрес до базового рівня;

4) СМР 1+: незважаючи на незначне збільшення кількості учасників з рівнем СМР 1+ з 21,57% (n=11) до 25,49% (n=13), більше учасників досягли рівня СМР 2;

5) СМР 2: кількість учасників на рівні СМР 2 збільшилася з 3,92% (n=2) до 41,18% (n=21), що свідчить про значне покращення навичок говоріння до високого рівня.

Читання:

1) СМР 0: частка учасників на початковому рівні знизилася з 13,73% (n=7) до 0%, що свідчить про покращення навичок читання;

2) СМР 0+: кількість учасників з рівнем СМР 0+ знизилася з 31,37% (n=16) до 0%, що вказує на зростання рівня компетентності;

3) СМР 1: відсоток учасників з рівнем СМР 1 збільшився з 25,49% (n=13) до 37,25% (n=19), що свідчить про прогрес до базового рівня;

4) СМР 1+: частка учасників на рівні СМР 1+ зросла з 27,45% (n=14) до 35,29% (n=18), що вказує на покращення навичок читання до середнього рівня;

5) СМР 2: відсоток учасників на рівні СМР 2 збільшився з 1,96% (n=1) до 31,37% (n=16), що

демонструє значний прогрес у розвитку навичок читання до високого рівня.

Письмо:

1) СМР 0: кількість учасників на початковому рівні знизилася з 19,6% (n=10) до 0%, що свідчить про покращення навичок письма;

2) СМР 0+: відсоток учасників з рівнем СМР 0+ знизився з 31,37% (n=16) до 0%, що вказує на підвищення рівня компетентності;

3) СМР 1: незважаючи на незначне зниження кількості учасників на рівні СМР 1 з 29,41% (n=15) до 23,53% (n=12), зросла кількість учасників, які досягли рівня СМР 1+ та СМР 2;

4) СМР 1+: частка учасників з рівнем СМР 1+ збільшилася з 17,65% (n=9) до 37,25% (n=19), що вказує на покращення навичок письма до середнього рівня;

5) СМР 2: відсоток учасників на рівні СМР 2 зріс з 1,96% (n=1) до 39,22% (n=20), що демонструє значне покращення навичок письма до високого рівня.

Висновки. Аналіз результатів вхідного та вихідного тестування показав значне покращення рівнів мовленнєвої компетенції учасників у всіх видах мовленнєвої діяльності. Жоден учасник не залишився на початкових рівнях (СМР 0 та СМР 0+), і значна частина учасників досягла високих рівнів (СМР 2). Це свідчить про ефективність навчальної програми та методів, що були використані для підвищення мовленнєвої компетенції. Програма навчання дозволяє суттєво підвищити рівень мовної підготовки курсантів, що є необхідним для їхньої професійної діяльності в контексті міжнародного військового співробітництва. Результати демонструють значне зростання навичок, особливо у навичках аудіювання та говоріння, де найбільше учасників досягли високих рівнів. Читання та письмо також показали позитивну динаміку, з помітним збільшенням кількості учасників на рівнях СМР 1+ та СМР 2.

Таким чином, результати тестування підтверджують успішність реалізованих освітніх заходів і можуть бути основою для подальших досліджень та вдосконалення методик навчання. Подальші

дослідження можуть бути спрямовані на оптимізацію методики викладання, розширення використання інтерактивних технологій, а також впрова-

дження додаткових спеціалізованих тренінгів, що моделюють реальні ситуації професійного спілкування в авіаційній сфері.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вітченко А. О., Осьодло В. І., Салкуцан С. М. Технології навчання у вищій військовій школі: теорія і практика : навч. посіб. Київ : НУОУ, 2016. 250 с.
2. Вовк О. І. Інтенсивне навчання англійської мови : навч. посіб. Черкаси : САН, 2010. 192 с.
3. Деркач А. С. Інтенсивне навчання іноземних мов: базові методи, принципи і моделі. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. 2018. № 148. С. 49–53.
4. Дорожня карта вдосконалення мовної підготовки у Збройних силах України. URL: https://www.mil.gov.ua/content/education/doroznya_karta_2021.pdf.
5. Єрстова-Михалусь І.Б. The Results of Implementation of Intensive Foreign Language Course in the Pedagogical Process of Flight Faculty Cadets Language Training. *«Новітні технології – для захисту повітряного простору»*: зб. тез доп. міжнар. наук.-практ. конф., м. Харків, 2–3 травня 2024 р. Харків, 2024. С. 743–744.
6. Замотаєва Н. В. Військова педагогіка: історія, теорія, практика : навч. посіб. Київ : Альфа Реклама, 2021. 364 с.
7. Мачинська Н.І., Стельмах С.С. Сучасні форми організації навчального процесу у вищій школі: навчально-методичний посібник. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2012. 180 с.
8. Ягупов В.В. Теорія і методика військового навчання: монографія. Київ: Тандем, 2000. 380 с.
9. Fulcher G., Davidson F. *Language Testing and Assessment*. Routledge, 2012.

REFERENCES

1. Vitchenko A. O., Osiodlo V. I., Salkutsan S. M. (2016) *Tekhnologhiji navchannja u vyshhij vijsjkovij shkoli: teorija i praktyka* [Technologies of Teaching in Higher Military School: Theory and Practice]. Kyiv: National Defense University of Ukraine named after Ivan Cherniakhovskiy. (in Ukrainian)
2. Vovk O. I. (2010) *Intensyvne navchannja anghlijskoji movy* [Intensive English Language Learning]. Cherkasy: SAN Publishing House. (in Ukrainian)
3. Derkach A. S. (2017) *Intensyvne navchannja inozemnykh mov: bazovi metody, pryncypy i modeli* [Intensive Foreign Language Learning: Basic Methods, Principles, and Models] *Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical Sciences*, no. 148, pp. 49–53.
4. Roadmap for Improving Language Training in the Armed Forces of Ukraine. URL: https://www.mil.gov.ua/content/education/doroznya_karta_2021.pdf
5. Yerastova-Mykhalus I. B. (2024) *The Results of Implementation of Intensive Foreign Language Course in the Pedagogical Process of Flight Faculty Cadets Language Training*. Proceeding of the «Advanced Technologies for Aerospace Protection»: XX International Scientific Conference of Ivan Kozhedub Kharkiv National University of the Air Force (Ukraine, Kharkiv, May 2–3, 2024), Kharkiv: KNUAF, pp. 743–744.
6. Zamotaieva N. V. *Military Pedagogy: History, Theory, Practice: Textbook* / N. V. Zamotaieva. – Kyiv: Alfa Reklama, 2021. – 364 p. ISBN 978-966-288-336-7.
7. Machynska N. I., Stelmakh S. S. (2012) *Suchasni formy orghanizaciji navchaljnogho procesu u vyshhij shkoli* [Modern Forms of Organizing the Educational Process in Higher Education]. Lviv: Lviv State University of Internal Affairs. (in Ukrainian)
8. Yahupov V. V. (2000) *Teorija i metodyka vijsjkovogho navchannja* [Theory and Methodology of Military Training]. Kyiv: Tandem. (in Ukrainian)
9. Fulcher G., Davidson F. *Language Testing and Assessment*. Routledge, 2012.

ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ГЕЙМІФІКАЦІЇ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Козич І. В.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності
Запорізький національний університет
вул. Університетська, 66, Запоріжжя, Україна
orcid.org/0000-0002-4844-9785
kozich.irina@gmail.com*

Ключові слова: педагогічна технологія, інноваційна технологія, гейміфікація, ігрофікація, дистанційна освіта.

Процес діджиталізації, спричинений світовими тенденціями переходу до цифрової економіки та суспільства, вимагає змін у технологіях, якими користується викладач закладу вищої освіти. Однією з таких технологій є гейміфікація. В сучасних умовах гейміфікація являє собою важливу методологію для поліпшення педагогічних технологій та створення інновацій в освіті.

Дистанційна освіта є однією з найбільш актуальних освітніх технологій, а використання технології гейміфікації у процесі дистанційного навчання може стимулювати студентів до самостійного опанування матеріалу.

Метою статті є аналіз гейміфікації як інноваційної технології навчання, визначення її переваг та недоліків в умовах дистанційного навчання. Проаналізовано поняття «гейміфікація» у вітчизняних і закордонних наукових дослідженнях цього питання.

З'ясовано, що гейміфікація – застосування елементів гри та ігрових принципів у неігрових контекстах для досягнення реальних освітніх цілей під час вивчення освітнього компоненту; форма організації освітньої діяльності, метод або засіб навчання; інструмент, спрямований на формування активної професійної поведінки майбутніх фахівців; упровадження в підготовку майбутніх фахівців ігор з освітньою метою; спосіб організації освітнього процесу, який вирізняється певним педагогічним потенціалом; концепція, яка використовує елементи гри задля досягнення різноманітних освітніх цілей; спосіб модернізації системи викладання за врахування цифровізації освіти тощо.

В статті розглянуто основні відомості про гейміфікацію та особливості її впровадження в освітній процес закладу вищої освіти на прикладі платформи Moodle. Визначено переваги та можливі недоліки цієї технології навчання. До основних переваг застосування гейміфікації відносять можливість активізації пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти, посилення мотивації навчання, формування позитивного ставлення до освітньої діяльності. Серед недоліків гейміфікації виокремлюють недостатній рівень матеріально-технічної бази закладів вищої освіти, недостатньо високий рівень цифрової компетентності науково-педагогічних і педагогічних працівників, наявність значної кількості інтернет-платформ, які розроблені англійською мовою, наявність методологічних і методичних недоліків щодо реалізації принципів гейміфікації.

INTRODUCTION OF GAMIFICATION TECHNOLOGY IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF A HIGHER EDUCATION INSTITUTION IN THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING

Kozych I. V.

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Pedagogy and Psychology
of Educational Activity
Zaporizhzhia National University
Universytetska str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0000-0002-4844-9785
kozich.irina@gmail.com*

Key words: *pedagogical technology, innovative technology, gamification, game-based learning, distance education.*

The process of digitalization, driven by global trends in transitioning to a digital economy and society, necessitates changes in the technologies used by higher education instructors. One such technology is gamification. In modern conditions, gamification represents an important methodology for improving pedagogical technologies and fostering educational innovations.

Distance education is one of the most relevant educational technologies, and the use of gamification in the distance learning process can encourage students to independently master the material.

The aim of this article is to analyze gamification as an innovative learning technology, identify its advantages and disadvantages in the context of distance learning. The concept of «gamification» has been examined in both domestic and international scientific research on this topic.

It has been established that gamification involves the application of game elements and principles in non-game contexts to achieve real educational goals during the study of an academic component. It is a form of organizing educational activities, a method or tool for learning, an instrument aimed at shaping the active professional behavior of future specialists, and the integration of educational games into training programs. Gamification is also a way to structure the educational process with specific pedagogical potential, a concept that uses game elements to achieve various educational goals, and a method of modernizing teaching systems in the context of educational digitalization.

The article explores the key aspects of gamification and its implementation in the educational process of higher education institutions, using the Moodle platform as an example. The advantages and possible drawbacks of this learning technology are identified. The main advantages of applying gamification include the activation of cognitive activities among higher education students, increased motivation for learning, and the formation of a positive attitude toward educational activities. The disadvantages of gamification include the insufficient material and technical resources of higher education institutions, the relatively low level of digital competence among academic and teaching staff, the predominance of internet platforms developed in English, and methodological and instructional challenges in implementing gamification principles.

Постановка проблеми. Сучасна система вищої освіти зазнає значних змін під впливом цифрових технологій та інноваційних підходів до навчання. Однією з перспективних методик

є гейміфікація освітнього процесу, яка сприяє підвищенню мотивації студентів, залученості та ефективності навчання. Особливо актуальним використанням гейміфікації стало в умовах дис-

танційного навчання, коли викладачі стикаються з проблемою утримання уваги студентів та підтримки їхньої активності. В умовах дистанційного навчання технології гейміфікації активно впроваджуються в освітні процеси не тільки шкіл, а й закладів вищої освіти. Процес цифровізації, спричинений світовими тенденціями переходу до цифрової економіки та цифрового суспільства, вимагає змін у технологіях, якими користується викладач закладу вищої освіти.

Професійне становлення майбутнього фахівця залежить від певних характеристик людини, які визначають кінцевий успіх формування студента як професіонала та його готовність до професійної діяльності. На тлі розвитку Інтернету та широкого поширення комп'ютерних ігор виникла необхідність створення нових привабливих освітніх практик, зокрема, гейміфікації як інноваційної форми навчання і професійної підготовки зі значним потенціалом щодо доповнення і розширення можливостей традиційного навчання.

Гейміфікацію визначають як застосування елементів гри та ігрових принципів у неігрових контекстах, впровадження елементів гри у практику в повсякденному житті, ніяк непов'язаному з іграми, використання ігрових правил, «запроваджених у сучасних онлайн-іграх, для мотивації тих, хто навчається, і досягнення реальних освітніх цілей під час вивчення освітнього предмета» [6, с. 82].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вчені трактують поняття «гейміфікація» по-різному. Вже тривалий час точаться обговорення та дискусії, що супроводжувалися певними суперечками та розбіжностями в тлумаченні. Вперше поняття «гейміфікація» з'явилося на початку ХХІ ст., проте масове його застосування у різних сферах діяльності розпочалося у 2010 році [3, с. 183].

Теоретичні засади ігрової діяльності розкриваються у психолого-педагогічних працях науковців: В. Беспалька, Н. Матяш, Ю. Машбиць, Н. Ничкало, О. Пехоти, О. Полат, М. Савчин, Г. Селевко, С. Сисоевої й ін; концептуальні основи використання інформаційних технологій в освітньому процесі висвітлено в роботах В. Бикова, А. Верлань, С. Гончаренка, Р. Гуревича, Ю. Дорошенка, М. Жалдака, І. Зязюна, В. Кременя [1, с. 202].

На сьогодні існує багато робіт (І. Атталі, Л. Вареніна, Ю. Олійник, О. Орлова, Л. Шелдон, Ф. Файєлла та ін.), присвячених уточненню розуміння феномена гейміфікації та її швидкому розвитку. Проте в ході аналізу цих досліджень можна помітити, що в науковій спільноті поки немає єдиного усталеного трактування цього терміна. Так, у роботах І. Атталі пропонується підхід, у якому гейміфікація сприймається як

інструмент підвищення залученості користувачів [7, с. 230].

У працях Л. Вареніної розглядається позитивний досвід застосування гейміфікації в освітньому середовищі на прикладі технічних дисциплін. У дослідженнях Ю. Олійника чи не вперше здійснено огляд підходів до розкриття сутності феномена «гейміфікація». Різні проблемні аспекти впровадження гейміфікації в різні сфери життєдіяльності людини, зокрема освітню, досліджували О. Ткаченко, А. Митева, Л. Сергеева, М. Стамблер.

Серед закордонних дослідників, які розглядали зазначене проблемне коло питань, такі: Джейн МакГонігал (Jane McGonigal), Гейб Зикерман (Geyb Ziberman), Ю-Кай Чоу (Yu-Kai Chow), Кевін Вербах (Kevin Verbach), Ден Хантер (Dan Hunter), Барбара Куршам (Barbara Kursham) та ін. [7, с. 229].

Д. Кларк визначив у своїх працях вплив ігрофікації на підвищення мотивації в учасників освітнього процесу, виділивши основними сферами впливу такі компоненти, як формування конкретних цілей, здатність до соціальних ініціатив і випробувань, формування почуття автономності, впевненості у собі, здатність комунікувати та співпрацювати [9, с. 157].

Метою статті є аналіз гейміфікації як інноваційної технології навчання, визначення її переваг та недоліків в умовах дистанційного навчання.

Виклад основного матеріалу. Наданий момент вже накопичено значний досвід застосування технології гейміфікації в освіті: як в оффлайн, так і онлайн-режимах, як в електронному так і в дистанційному варіантах. Однак все ще не існує систематизованого підходу до вивчення гейміфікації, що дозволяє використовувати переваги цієї технології в умовах ЗВО повною мірою.

Технології гейміфікації займають провідні позиції в списку технологій, які стимулюють активність та пізнавальну діяльність студентів закладів вищої освіти в умовах дистанційного навчання.

Існують різні тлумачення поняття «гейміфікація»: це і метод, і техніка, і підхід, і технологія. Ми погоджуємось із Височан Л.М., яка класифікує гейміфікацію як технологію, що передбачає використання процесів, пов'язаних з використанням ігрової техніки в навчанні. Гейміфікація відноситься до інноваційної технології, яка відповідає сучасним вимогам цифрового суспільства. Більшість з них містять позитивний досвід такого впровадження: підвищення залученості студентів у освітній процес, розвиток командних процесів, підвищення академічної успішності, розширення соціальних зв'язків, індивідуалізація навчання тощо. Гейміфікація – один із трендів сучасної освіти, інноваційний інструмент, направлений на модернізацію навчання, сучасну систему його

організації. Гейміфікація сьогодні – один із способів модернізації системи викладання з урахуванням діджиталізації освіти [4, с. 52].

Гейміфікація в освіті використовує ігрові елементи та механіки, щоб залучити здобувачів до навчання та мотивувати їх до досягнення навчальних цілей. Це може бути досягнуто через використання елементів гри, таких як рейтинги, досягнення, бейджі, конкуренція, співпраця та інші.

Гейміфікація може бути застосована в освіті на різних рівнях, від дошкільної до вищої освіти. Однак, важливо пам'ятати, що гейміфікація не є універсальним рішенням для всіх навчальних ситуацій. Вона повинна бути використана як один із інструментів навчання та не замінити традиційні методи навчання. Крім того, важливо, щоб гейміфікація була розроблена з урахуванням потреб та інтересів конкретних студентів, а не застосовувати її універсально [4, с. 52].

Гейміфікація – феномен людської активності, здатний зробити більш керованою й планованою освітню діяльність, спосіб зосередження особливої уваги студентів на виконанні навчальних завдань, що сприятиме досягненню більш продуктивного освітнього результату. Основними особливостями зазначеного феномену, які виокремлюють практично усі дослідники, є: механіки, використовувані в комп'ютерних іграх, застосовані до будь-якого іншого неігрового виду діяльності, по-перше, підсилюють мотивацію суб'єкта приділяти більшу увагу процесу діяльності, по-друге, продовжують зацікавленість завданням й, нарешті, підвищують ймовірність досягнення поставленої мети.

При цьому зміст навчальної діяльності залишається тим самим, але певним чином структурується, чим досягається підвищення мотивації до вирішення поставлених завдань.

Серед принципів, що лежать в основі гейміфікації, виокремлюють:

1) отримання постійного зворотного зв'язку зі студентами, що дає можливість динамічного коректування навчальної поведінки;

2) поетапне занурення студента в більш тонкі функціональні моменти з поступовим збільшенням рівня складності завдань;

3) створення легенди (драми), яка викликає інтерес студента, сприяє виникненню почуття причетності й емоційного залучення.

У програмах, побудованих на основі ігрового підходу, застосовуються такі компоненти, як підрахунок балів, виставляння рівнів складності й майстерності, створення рейтингових таблиць, впровадження віртуальних валют, змагання між учасниками і т. п.

Впровадження гейміфікації в сучасну вищу освіту допомагає охопити різні її напрямки, що

дозволяє розглядати гру як метод навчання і виховання, як форму навчальної роботи, як здатність здобувачів вищої освіти досягати поставлених цілей, керувати своїми емоціями та раціонально, правильно використовувати власний час, отримуючи мотивацію та досягаючи результату. Бали, рейтинги, досягнення, мотиватори, квести – це та прихована частина гейміфікації, яка щоденно використовується в освітньому просторі як важлива складова розвитку особистості. Гра – це добровільне подолання небов'язкових перешкод, це діяльність, якою люди займаються на всіх етапах свого життя і за допомогою якої формуються необхідні навички.

Л. Ярошук переконана, що модернізація змісту вищої освіти має бути спрямована на створення сприятливих умов для всебічного і гармонійного розвитку здобувачів вищої освіти, індивідуалізацію та диференціацію навчання, а також на упродовження особистісно орієнтованих педагогічних технологій (у тому числі й імітаційно-ігрових) в освітню діяльність здобувачів вищої освіти. Учена вказує на те, що основні принципи імітаційно-ігрового підходу максимально наближені до реального освітнього процесу, а сам імітаційно-ігровий підхід є моделлю і дієвим механізмом самоорганізації і самонавчання здобувачів вищої освіти у процесі імітаційно-ігрової діяльності [2, с. 1065].

Схожу думку щодо дидактичного потенціалу імітаційно-ігрового моделювання в підготовці майбутніх фахівців висловлюють С. Щербина, М. Ліпатова й О. Гавриленко. Учені вважають, що на сьогодні імітаційно-ігровий підхід є одним із провідних в активізації й усебічному розвитку творчого потенціалу здобувачів вищої освіти. На думку дослідниць, імітаційно-ігрове моделювання є важливим методом формування й розвитку здібностей і професійно важливих якостей здобувачів вищої освіти, системи соціальних цінностей і ціннісних орієнтацій, професійного мислення тощо [10, с. 241].

Як стверджує В. Ковальчук, застосування ігрових методів навчання (дидактичні ігри, комунікаційні ігри, ділові ігри, рольові ігри) сприяють формуванню й розвитку в студентів мотивів професійної діяльності та цілісного уявлення про майбутню професійну діяльність, професійного мислення, умінь і навичок колективного обговорення певних проблем і знаходження оптимальних рішень для їх розв'язання, особистих і професійно важливих якостей, умінь і навичок [2, с. 1065].

Віртуальний пізнавально-ігровий простір також характеризується позитивними та негативними рисами. За даними досліджень, позитивні характеристики – це можливість викладання

багатьох предметів, формування в молоді високої мотивації та інтересу, підвищення креативності. До негативних характеристик віртуального пізнавально-ігрового простору можна віднести необхідність наявності спеціального високотехнологічного обладнання та стабільного доступу до Інтернету, що ускладнює роботу педагога.

Головною перевагою гейміфікації являється її мотиваційний аспект, особливо з огляду на змагальний характер, який стимулює підвищення якості та швидкості виконання завдань. Використання ігор у навчанні вже показало свою ефективність, оскільки такий формат допомагає краще засвоювати інформацію, що дозволяє їй довше залишатися в пам'яті [1, с. 203].

Гейміфікацію слід застосовувати для: формування навичок та поведінки; візуалізації та демонстрації складних дій; створення змагання між учасниками; мотивації до вдосконалення власних навичок.

Крім того, гейміфікація дає змогу учасникам самостійно спостерігати за своїм прогресом. Проте варто пам'ятати, що це лише інструмент для полегшення засвоєння знань, тому цю технологію потрібно адаптувати під потреби та мету залежно від ситуації.

Хоча гейміфікація може бути корисною в освіті, вона також має деякі недоліки: відволікання від основних навчальних цілей; небезпека надмірної конкуренції в колективі; нестача реа-

лістичності; недостатній акцент на соціальному розвитку [8].

Окрім того, до переваг гейміфікації можна віднести: можливості застосування дистанційної форми навчання (як індивідуально, так і колективно), використання різноманітних мультимедійних засобів та цифрових технологій, активізацію здібностей людини, розвиток її творчого мислення, самостійної організації, контролю та дисципліни; зменшення завантаженості учнів, зростання рівня самостійності у навчанні та розвитку, підвищення зацікавленості до навчання через нестандартне викладання матеріалу, підвищення рівня засвоєння матеріалу тощо.

У дослідженні особливостей застосування традиційних форм організації навчального процесу та гейміфікації О.В. Захарова [5, с. 117] встановила переваги та недоліки кожного з підходів (табл. 1).

Існує багато інструментів для гейміфікації. Деякі з них є вебінструментами (хмарні служби) і не вимагають установлення спеціального програмного забезпечення та дозволяють доступ у будь-який час і з будь-якого місця. Серед найпопулярніших інструментів гейміфікації – Socrative, Kahoot!, FlipQuiz, Duolingo, Ribbon Hero, ClassDojo, Goalbook, Moodle. На сьогодні найбільш поширеними ігровими освітніми інструментами при вивченні ряду дисциплін є проекти та платформи, що містять елементи гейміфікації.

Таблиця 1

Переваги і недоліки традиційної форми навчання та гейміфікації

Традиційне навчання	Гейміфікація
Переваги	
Спільна психоемоційна взаємодія з викладачем, можливість передавання ним власного професійного досвіду, унікальних особливостей виконання певних дій та функцій у межах професії	Можливість використання дистанційної форми (як індивідуально, так і колективно), що надає слухачеві доступ до навчання з будь-якого місця, у будь-який час та без відриву від основної роботи
Можливість за короткий час передати та засвоїти великий обсяг інформації у стислому вигляді	Можливість користуватися різними мультимедійними засобами та новітніми технологіями
Набуття навичок соціальної комунікації та міжособистісної взаємодії завдяки тісному контакту із студентами групи та контролю з боку викладачів	Активізація творчих здібностей людини, розвиток креативного мислення, посилення таких якостей, як самоорганізація, самоконтроль та самодисципліна
Можливість висловлювання власних думок під час обговорення матеріалу, розвиток кругозору	Менше навантаження на студентів, більший ступінь самостійності у навчанні, саморозвиток, дисципліна
Можливість додаткового обговорення змісту матеріалу в разі його незрозуміння, повторне його опрацювання	Різнобічний виклад матеріалу викликає інтерес до навчання, що підвищує рівень засвоєння матеріалу
Недоліки	
Відсутність можливості застосування індивідуальної форми навчання, усереднення складності матеріалу.	Дефіцит спілкування під час навчання, висока ймовірність зробити неправильні висновки
Стандартизація навчальних матеріалів, що не сприяє розвиватковим унікальним здібностям студентів	Збільшення кількості часу, який людина проводить за ЕОМ, можливі збої у роботі техніки
Орієнтованість під час навчального процесу переважно на пам'ять, а не на мислення й розуміння	Потреба в спеціальній підготовці викладачів та наявності певного часу на опанування нових технологій
Значні витрати часу на отримання одиниці нової інформації, незакріплення її на практиці	Значні витрати часу на розроблення та впровадження ігрових технологій, істотні витрати

Розглянемо платформу Moodle – одну з найпопулярніших навчальних платформ, яка дає змогу викладачам управляти навчальним процесом в Інтернеті. Moodle належить до тих систем LMS, які розробляють та пропонують функції, спрямовані на полегшення гейміфікації навчального процесу [9, с. 255].

Розглянемо деякі можливості гейміфікації платформи Moodle:

Фото/аватар користувача. Профілі користувачів містять поле для завантаження фотографії, тому студенти можуть додати фотографію чи аватар до свого профілю.

Видимість успішності студентів. Прогрес допомагає користувачам зрозуміти, що їхні дії, які спочатку можуть здатися незначними, пов'язані у більшу цілісність і ведуть до досягнення певної мети. Платформа Moodle пропонує можливості візуалізації успішності студентів на електронних курсах за допомогою панелі Progress. Панель виконання – це плагін Moodle, що візуально показує, які завдання мають виконати студенти, та їхній прогрес у курсі. Прогрес відстеження можливий завдяки опції «Завершення відстеження».

Відображення результатів виконаних завдань. Результати вікторин або завдань, що визначають рівень набутих студентами знань та навичок, можна візуалізувати в додатковому блоці курсу «Результати виконаних завдань». Блок результатів може містити результати студентів із найвищими та/або найнижчими оцінками або групові результати і тим самим створювати конкурентний характер навчання.

Рівні. The Level up! – це блок, що відображає поточний рівень слухачів на курсі та успішність на наступних рівнях. The Level up! – це плагін Moodle, який автоматично збирає та характеризує дії студентів-користувачів за заздалегідь визначеними правилами. Викладачі можуть установити кількість рівнів, навички, необхідні для їх виконання, кількість балів, отриманих за завдання. Існує можливість відображення рейтингу студентів.

Зворотний зв'язок. Миттєвий і позитивний відгук є основною причиною, завдяки якій студенти-користувачі відчувають мотивацію, залучення та заохочення. Тести та завдання, а також усі інші види робіт у Moodle надають можливості для зворотного зв'язку – загального, конкретного, для правильних відповідей або для неправильних відповідей. Зворотний зв'язок може бути використаний як корекція дій учнів і може бути стимулом та мотиватором до подальшої діяльності на освітній платформі.

Відзнаки. Відзнаки можна отримати студентам після завершення певних завдань або для досягнення певного рівня знань та компетентностей.

Вони можуть використовуватися для відображення досягнень та нагород. Освітня платформа Moodle має функцію відстеження завершення виконання завдань, яку можна активувати для кожного курсу. Цей параметр дає змогу викладачам оцінювати студентів за кожне виконане завдання. MoodleBadges Free – це бібліотека відзнак, яку можна отримати в нагороду за отримані знання, вміння та досвід навчання. MoodleBadges розроблені для роботи в Moodle 2.5, Moodle 2.6 і Moodle 2.7, в Інтернеті, планшетах та iPhone, а також можуть працювати з Mozilla Open Badges.

Таблиця лідерів. Ranking Block – це плагін для Moodle, який показує таблицю студентів-лідерів на основі їхніх балів. Блок рейтингу відстежує включені заходи та накопичує бали студентів на основі функції завершення курсу. Таблиці лідерів бачать усі користувачі, вони є способом отримання визнання від інших студентів. Студенти можуть побачити свій рівень і порівняти свої результати з досягненнями одногрупників. Таблиці лідерів заохочують студентів та спонукають їх бути більш активними учасниками навчального процесу.

На платформі Moodle існують різні способи впровадження гейміфікації. Особливості системи – автоматична обробка даних та відстеження успішності студентів, а також відстеження завершення виконання поставлених викладачем запитань та завдань [9, с. 255].

Висновки. Діджиталізація вимагає змін у всіх сферах життя людини, включно з освітою. Сучасні тенденції зумовлюють впровадження в освітній процес закладу вищої освіти різноманітних інноваційних технологій, у тому числі гейміфікації. На основі проведеного дослідження можна виділити низку переваг використання гейміфікації в освітньому просторі закладу вищої освіти:

1. Гейміфікація забезпечує студентам автоматичний зворотний зв'язок, що дозволяє користувачам постійно розуміти, якість та доцільність власної діяльності. Використовуючи різноманітні дошки лідерів можна оцінити свою динаміку і порівняти її із досягненнями інших осіб.

2. Гейміфікація може демонструвати, наскільки якісно і серйозно студент виконує те чи інше завдання.

3. Гра дозволяє покращувати результати засвоєних знань не лише лідерам, але й кожному учаснику гри.

4. Гейміфікація це ефективний спосіб донесення до здобувачів вищої освіти подальших цілей спільної діяльності.

Враховуючи вищезазначене зауважимо, що використовуючи ігрові технології у навчанні, педагогу слід дотримуватися низки умов, а саме: враховувати відповідність обраної гри цілям навчального заняття; забезпечувати відповідність

гри віковим особливостям здобувачів освіти; зберігати розумний баланс у використанні на заняттях ігрових та традиційних засобів.

Гейміфікація в дистанційній освіті може суттєво покращити залученість студентів, але її успіх залежить від ретельного проектування, враху-

вання потреб аудиторії та технічних можливостей закладу. Важливо поєднувати ігрові механіки з педагогічними цілями, уникаючи поверхневості. Таким чином, гейміфікація може стати важливою складовою майбутнього вищої освіти, що відповідає вимогам цифрової епохи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арістова Н.О., Махович І.А. Гейміфікація як засіб підвищення мотивації навчання студентів комп'ютерних спеціальностей // Світ дидактики: дидактика в сучасному світі: збірник матеріалів II Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (22–23 листопада 2022 р., м. Київ). Київ : «Видавництво Людмила», 2023. С. 201–204.
2. Арістова Н.О., Махович І.А. Розуміння змісту і сутності поняття «гейміфікація» у науковому педагогічному просторі України. *Наукові інновації та передові технології*. Київ, № 8(36). 2024. С. 1058–1070.
3. Волкова Н.П. Інформаційно-комунікаційні технології. Гейміфікація. Інтерактивні технології навчання у вищій школі : навч.-метод. Посіб ; Ун-т ім. Альфреда Нобеля. Дніпро, 2018. С. 162–206.
4. Височан Л. М., Бохонько Є. О., Гончарова І. П. Гейміфікація як ефективний інструмент навчання для майбутніх педагогів. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 58. Т. 1. С. 52–55.
5. Захарова О. В. Підвищення якості послуг вищої освіти за допомогою гейміфікації. *Наук. пр. Кіровоград. нац. техн. ун-ту. Економічні науки / Кіровоград. нац. техн. ун-т. Кропивницький*, 2017. Вип. 32. С. 113–122.
6. Імерідзе М., Биков І., Величко Д. Використання гейміфікації в освітньому середовищі закладів вищої освіти. *Молодь і ринок*. № 2(181). 2020. С. 81–85.
7. Діяльнісні засади підготовки майбутніх компетентних фахівців в умовах сучасних викликів: монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2024. 366 с.
8. Михайлова Л. М., Семенишина І. В., Краснощок І. П., & Ступеньков С. О. (2023). Гейміфікація як інноваційний кейс професійної підготовки педагогічних працівників ЗВО в умовах дистанційного навчання. *Академічні візії*, (18). URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/283>.
9. Скасків Г. М. Впровадження технологій гейміфікації в освітній процес ЗВО. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Сер. 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи. Київ: Гельветика, Вип. 83, 2021. С. 156–161.
10. Смаль О. Упровадження гейміфікації в освітній процес в умовах сьогодення. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип 35, том 8, 2021. С. 252–256.

REFERENCES

1. Aristova N., Makhovych I. (2023) Heimifikatsiia yak zasib pidvyshchennia motyvatsii navchannia studentiv kompiuternykh spetsialnostei [Gamification as a means of increasing the motivation of teaching computer students]. *Svit dydaktyky: dydaktyka v suchasnomu sviti: zbirnyk materialiv II Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii* (22–23 lystopada 2022 r., m. Kyiv). Kyiv : Vydavnytstvo Liudmyla, pp. 201–204.
2. Aristova N., Makhovych I. (2024) Rozuminnia zmistu i sutnosti poniattia «heimifikatsiia» u naukovomu pedahohichnomu prostori Ukrainy [Understanding the content and essence of the concept of «gamification» in the scientific pedagogical space of Ukraine]. *Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnolohii*. no. 8(36). 2024. pp. 1058–1070.
3. Volkova N. (2018) Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii. Heimifikatsiia [Information and communication technologies. Gamification]. *Interaktyvni tekhnolohii navchannia u vyshchii shkoli: navch.-metod. Posib* [Interactive technologies of education in higher education: teaching-method] Dnipro: Un-t im. Alfreda Nobelia. pp. 162–206.
4. Vysochan L., Bokhonko Y., Honcharova I. (2023) Heimifikatsiia yak efektyvnyi instrument navchannia dlia maibutnykh pedahohiv [Gamification as an effective learning tool for future educators] *Innovatsiina pedahohika*. vol. 1. no. 58. pp. 52–55.
5. Zakharova O. (2017) Pidvyshchennia yakosti posluh vyshchoi osvity za dopomohoiu heimifikatsii. [Improving the quality of higher education services through gamification]. *Nauk. pr. Kirovohrad. nats. tekhn. un-tu. Ekonomichni nauky* . Kirovohrad. nats. tekhn. un-t. Kropyvnytskyi: no. 32. pp. 113–122.

6. Imeridze M., Bykov I., Velychko D. (2020) Vykorystannia heimifikatsii v osvitnomu seredovyshchi zakladiv vyshchoi osvity [The use of gamification in the educational environment of higher education institutions]. *Molod i rynok*. no.2 (181). pp. 81–85.
7. Dubaseniuk O. (2024) Diialnisni zasady pidhotovky maibutnikh kompetentnykh fakhivtsiv v umovakh suchasnykh vyklykiv [Activity principles of training future competent specialists in the conditions of modern challenges]. Zhytomyr : ZhDU im. I. Franka. 366 p.
8. Mykhailova, L. M., Semenyshyna, I. V., Krasnoshchok, I. P., & Stupenkov, S. O. (2023). Heimifikatsiia yak innovatsiinyi keis profesiinoi pidhotovky pedahohichnykh pratsivnykiv ZVO v umovakh dystantsiinoho navchannia [Gamification as an innovative case of professional training of teachers of higher education institutions in the conditions of distance learning]. *Akademichni vizii*, (18). URL: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7795391> (date of access: 16.03.2025)
9. Skaskiv H. (2021) Vprovadzhennia tekhnolohii heimifikatsii v osvitnii protses ZVO [Implementation of gamification technologies in the educational process of higher education]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova*. Ser. 5: Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy. Kyiv: Helvetyka, no. 83, pp. 156–161.
10. Smal O. (2021) Uprovadzhennia heimifikatsii v osvitnii protses v umovakh sohodennia [Implementation of gamification in the educational process in the present]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, 35, vol. 8, pp. 252–256.

PECULIARITIES OF TEACHING SPEAKING SKILLS AT DIFFERENT LEVELS OF STUDYING ENGLISH LANGUAGE IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Ragulina N. V.

*PhD in Economics, Associate Professor
LLC “Technical University ‘Metinvest Polytechnic’”
Pivdenne Shosse str., 80, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0000-0003-0199-2833
nadezhda.ragulina@mipolytech.education*

Soloviova O. V.

*PhD, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Languages and Humanities
LLC “Technical University ‘Metinvest Polytechnic’”
Pivdenne Shosse str., 80, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0000-0001-7321-0525
ovsolovyova6@gmail.com*

Key words: *communicative competence, conversation game, critical thinking game, dialogue and monologue speech, open discussion.*

The article considers effective forms and methods of teaching higher education students to speak English at different language levels. The effectiveness of students' education depends on their motivation to learn speaking English fluently and their teacher, so it is important to choose the most optimal methods and forms of teaching to speak English. The goal of an English teacher is to develop students' communicative skills and abilities. The development of communicative competence is the basis for learning foreign languages. Students must understand and independently create statements in English language depending on a specific situation in the process of communication. A number of problems in teaching foreign language speaking skills are identified and analyzed and ways to solve them are proposed; the value of an effective task for the development of speaking is determined, exercises are selected for the development of speaking skills among students and the formation of communicative competence in them. Examples of effective English speaking tasks aimed at the development and improvement of speaking skills at different language levels are given: Word Association Game; 20 Questions Game; Conversation Snakes And Ladders; Two Truths and a Lie; Would you rather...; Desert Island Game; What If – Thinking Questions; Never Have I Ever; Debate Topics; Accessories Vocabulary Game; Action Verb Guessing Games; Guess The Country From The Food; Restaurant Vocabulary Game; Fun Comparative Adjectives Activity; Fun Past Tense Irregular Verbs Activity; How's The Weather Game and other. It is generalized that the success of communication in English depends on effective speaking tasks, forms of dialogue and monologue speech, and the use of the opportunity to involve each student in the speaking process in foreign language classes.

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ НАВИЧОК ГОВОРІННЯ НА РІЗНИХ РІВНЯХ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВНЗ

Рагуліна Н. В.

кандидат економічних наук, доцент

ТОВ «Технічний університет «Метінвест політехніка»»

вул. Південне шосе, 80, Запоріжжя, Україна

orcid.org/0000-0003-0199-2833

nadezhda.ragulina@mipolytech.education

Соловйова О. В.

кандидат наук з державного управління, доцент,

доцент кафедри мовних та гуманітарних дисциплін

ТОВ «Технічний університет «Метінвест політехніка»»

вул. Південне шосе, 80, Запоріжжя, Україна

orcid.org/0000-0001-7321-0525

ovsolovyova6@gmail.com

Ключові слова: відкрита дискусія, гра на критичне мислення, гра-розмова, діалогічне та монологічне мовлення, комунікативна компетентність.

У статті розглянуто ефективні форми та методи навчання студентів вищої освіти говорінню англійською мовою на різних етапах вивчення англійської мови під час навчання у вищих навчальних закладах. Ефективність навчання студентів залежить від їх мотивації навчитися вільно говорити англійською мовою та їхнього вчителя, тому важливо вибрати найбільш оптимальні методи та форми навчання говорінню на англійській мові. Метою вчителя англійської мови є розвиток комунікативних умінь і навичок студентів. Розвиток комунікативної компетенції є основою вивчення іноземних мов. Студенти повинні розуміти та самостійно створювати висловлювання англійською мовою в незалежності від конкретної ситуації в процесі спілкування. Виявлено й проаналізовано низку проблем навчання іноземного мовлення та запропоновано шляхи їх вирішення; визначено значення ефективного завдання для розвитку мовлення, підібрано вправи для розвитку мовленнєвих умінь студентів та формування в них комунікативної компетентності. Наведено приклади ефективних завдань з англійського мовлення, спрямованих на розвиток і вдосконалення мовленнєвих навичок на різних мовних рівнях: Гра в асоціації слів; Гра «20 запитань»; Розмова «Змії та драбини»; «Дві правди та брехня»; «Ви б хотіли...»; «Безлюдний острів»; «Що робити, якщо... – питання для мислення»; «Я б ніколи це не зробив»; «Теми для дебатів»; Гра «Приналежності до словника»; Ігри на відгадування дієслів; «Вгадай країну за їжею»; Гра в словниковий запас у ресторані; Веселі вправи з порівняльними прикметами; Веселі вправи з неправильними дієсловами минулого часу; Гра «Як погода» та інші. Успішність спілкування англійською мовою залежить від ефективних мовленнєвих завдань, формування діалогічного та монологічного мовлення, використання можливості залучення кожного студента до процесу мовлення на заняттях з іноземної мови.

Formulation of the problem. Effective communication skills in a foreign language play a key role in preparing students for success in a variety of personal and professional contexts. As the world

becomes increasingly interconnected, the ability to communicate has become a critically important skill. The importance of teaching speaking skills in the English classroom cannot be overstated.

Speaking skills are integral components of a broader spectrum of communication skills, which includes speech rate, pronunciation, intonation. Developing effective English speaking skills not only contributes to academic success, but also provides students with the tools they need to overcome. Therefore, English teachers should have a responsibility to develop these skills among their students, recognizing the transformative impact they can have on academic achievement and overall communicative competence.

Analysis of recent research and publications.

A literature review on teaching speaking skills in English language classrooms reveals a wide range of researches that highlight the importance of effective oral communication in academic, professional, and social settings. Abbasi, M. H., Siddiqi, A. [1] study the role of effective communication in English for enhancing leadership and entrepreneurial skills among university students. Bharathi, A. V. [2] states that English communication skills are the core of future employability skills. Rao, P. S. [5] analyzes the importance of speaking skills in English classrooms. Teaching oral English communication in different levels of language learning researched Chaney, A. L. and Burk, T. L. [3]. How to design tasks for the English communicative classroom was investigated by Nunan, D. [4], Richards, Jack C. [6] and Thornbury, S. [8].

Purpose of the article. The purpose of the study is to analyze peculiarities of teaching speaking skills at different levels of studying English language in higher education institutions and to propose effective English speaking tasks aimed at the development and improvement of speaking skills.

Research results. Most language learners say that getting a speaking skill is the most important for them in learning English, which is no surprise, considering how essential it is for traveling and working in English.

Despite the fact that speaking is so highly valued by students, many teachers are unsure of how to approach speaking lessons.

Lets analyze some key components of speaking-focused lessons:

Personalized and relevant. Teacher should always choose the content of English speaking lessons relevant to students' age, interests, and learning goals. When students see that they are practicing something they can apply to their own lives, they will be much more motivated and willing to participate.

Well-structured. In English speaking lessons, structure refers to things that support students before or during the lesson. Teacher can add structure to speaking lesson by introducing new vocabulary, modeling a response to a question, or starting with a simple task and gradually increase the difficulty. A well-structured lesson will look different for each

student because the ideal amount of structure depends on many factors, including students' level of language, confidence, and other.

Full of speaking. Good English speaking lessons involve plenty of time for the students to speak. The ideal amount will depend on students' level and confidence. There are many simple techniques for increasing the students' time to speak. One of the simplest, yet most effective, is to ask open-ended questions. For example, "Tell me about your hobby" will involve much more student's speaking time than "Do you like sport?"

Feedback. Feedback is a wonderful opportunity to correct and explain mistakes, discuss how students can improve their speaking, and keep them motivated by praising what they did well. Teacher should always leave enough time for meaningful feedback.

Repetition. Repetition is essential to language acquisition and is an important part of speaking exercises. When the student has answered a question and teacher has given feedback on the answer and introduced useful language. Then it is the time to repeat the exercise and provide an opportunity to use new language.

Now that we have looked at what makes a good speaking lesson, we can look at how to plan a complete speaking-focused lesson. There are many ways to structure a good speaking lesson, but we will look at a simple and effective plan that can be easily adjusted and adapted to students of any level, age, and learning goals:

1. **Introduction.** Starting speaking lessons with an introduction is a great way to introduce the topic and get the students interested. For example, if you are going to teach a lesson about travelling, teacher can start by asking the student a few simple questions, such as: Do you like visiting new places? How often do you travel?

2. **Content Preparation.** Teacher can help the students prepare for the main speaking task by getting them to focus on the topic and activate their background knowledge. It's possible to do this in different ways, but pictures work well. So, continuing with lesson plan on travelling, teacher can show the student the picture with some famous tourist place and ask them a few questions about it. If the task is appropriate to the level, the student should be able to use some topic words and phrases, which will prepare them well for the main speaking task.

3. **Language Preparation (Optional).** Next, English teacher can teach students some grammar, vocabulary, or functional language elements that they can use in the speaking task. It isn't necessary to include this step in every speaking lesson, but it's a great way to introduce them to a new language and help shy and low-level students feel prepared and confident. Then, teacher should clarify the meaning of each sentence

to make sure students understand it, and spend some time reviewing their form and pronunciation.

4. Model correct pronunciation and encourage repetition. One of the biggest challenges students face when speaking English is pronunciation. When teaching students speaking skills, it is important to model correct pronunciation regularly and give students plenty of opportunities to say words and sounds aloud.

If students have difficulty pronouncing words or feel like they are pronouncing words incorrectly, they may lose motivation and be less likely to speak in class.

5. Use Pair Work and Small Groups. One of the best ways to get students talking is to divide them into pairs or small groups when they are playing speaking games or doing tasks. This gives them the opportunity to practice speaking English without the pressure of having to speak in front of the whole class. Conducting language lessons in this way allows students to receive immediate feedback from their partners, which can help them develop their language skills more quickly.

6. Create opportunities for informal conversations. Teacher can start a conversation with students about their weekend plans or ask them about their favorite sports team. Not only will this help them feel more comfortable, but it will also give teacher the opportunity to get to know students better as individuals. Teacher can then tailor the lessons to students' interests, which is a great way to keep students engaged and motivated.

7. Speaking Task. The type the main speaking task depends on the topic of the English lesson, but it should always be one that allows the students enough time to talk. Some effective speaking tasks include role-plays, debates, presentations and interviews. Using a variety of games and activities is a great way to get students to practice their speaking skills. Students learn better when they enjoy the lesson and have fun. There are many speaking games that can be used on the English lessons at pre-intermediate and intermediate levels:

Speaking Cards. This is a great game to practice speaking and listening skills. English teacher should create a set of cards with different topics to talk about. Then ask each student to choose one of the cards at random. After that, students should start a conversation about that topic with the person next to them. After a few minutes, ask all students to stand up, walk around the room, and exchange their cards to talk to someone else. Students should then sit down in a different seat with a different partner and start a new conversation about the topic on their card.

Word Association Game. This is a great game to practice vocabulary and English speaking skills. To play, each student must say a word in English.

Then the next person must say an English word that is related to the first word. This continues until someone can remember the word. This is a great way to help students expand their vocabulary and practice speaking in English.

20 Questions Game. In this game, one student thinks of something, and then the other players ask questions to find out what the other person is thinking. Each time, the student can only answer "yes" or "no." This activity is a fun way to get students talking in English while developing their vocabulary.

Conversation Snakes and Ladders. This fantastic conversation game can be used by students of all levels for a quick and easy conversation game. To play, simply roll the dice and use the conversation cards to start a conversation.

Two Truths and a Lie. This game lets students get to know the people they're speaking to and learn about their life experiences. To play, one person tells two truthful facts about themselves and one lie. Everyone else then guesses, which is a made-up statement.

Would you rather...? A classic word game that teacher can make as difficult as he wants. Present two scenarios and see which one students would choose if given a choice. They can both be positive, negative, or just plain unbelievable.

Desert Island Game. For this speaking game, the students describe what they would take with them on a deserted island.

What If – Thinking Questions. For students of all ages, what if questions are helpful to think critically. Through open discussion, students use their imagination and learn that the world is complex.

Never Have I Ever. A great conversation game to make students laugh. Talk about everything from once-in-a-lifetime memories to gross encounters.

Debate Topics. Divide students into two teams and give time for each team to develop one side of the argument, and then let them discuss. Students get a chance to work with others, listen to different points of view, and express themselves within a team.

Now let's consider how to teach English speaking skills to complete beginners. Knowing where to start with beginners can be difficult, especially if teacher doesn't have a common language to help with instructions and explanations. Choosing the right content for students is one of the first and most important steps teacher can take.

Many teachers start teaching speaking skills from vocabulary sets that include things like numbers, animals, or food because they seem simple and easy to get started with. However, this language is often irrelevant to the students and doesn't give beginners the content they need to construct sentences and use the language.

The key to choosing content for beginners speaking tasks is to understand their language goals and

introduce functional language that they can use from the first lesson. For example, a student who wants to learn English for work will benefit much more from learning basic greetings and introductions.

Teacher should always ask his beginner students why they want to learn the language, and present functional content that they can use immediately, whether it's introducing themselves, ordering at a restaurant, or going shopping.

It is important to use simple language when preparing speaking tasks for beginners. Make sure sentences are grammatically correct, but keep them as short as possible and speak slowly. Also, teacher should avoid using idioms, phrasal verbs.

Here is the list of speaking activities for beginner students [10]:

Accessories Vocabulary Game. This activity is a fun guessing game to teach accessories vocabulary in English. There are 10 rounds and in each round students will see a picture of an accessory hidden behind some colored shapes. Students must guess what accessory it is before the picture is fully revealed.

Action Verb Guessing Games. The first game is a word game where students must unscramble words to guess the action verb. The second game is a "Hidden Picture" style game in which students must guess the action word before the image is fully revealed.

House Vocabulary Game. In this game, students will see 10 pictures of house objects hidden behind some colored shapes. As the shapes disappear, students should try and guess the word.

Guess The Country From The Food. In this fun game, students must first guess the name of the food and then guess what country it comes from. This game can be used as a warm-up activity or a review activity when teaching countries and nationalities or lessons about food.

Fun Comparative Adjectives Activity. Students will see an adjective and its comparative form. Then, students will see a picture and must guess what it is.

Next, students should use the word to make a comparative sentence in English. This is great for introducing or reviewing comparative adjectives.

Fun Past Tense Irregular Verbs Activity. This activity is a fun game to review irregular past tense verbs and sentences. Students will see two example sentences with irregular past tense verbs. They must choose one and write it down. If they guess correctly, they get a point.

Restaurant Vocabulary Game. This restaurant vocabulary game is great for English lessons teaching speaking with restaurant vocabulary in English. This activity is a vocabulary game in which students must guess the restaurant word before the image is revealed.

How's The Weather Game. There are ten rounds, and in each round, students must guess the weather. They will see two options and must choose one. This activity is ideal for beginner English language learners to review weather vocabulary and how to ask and answer 'How's the weather?' in English.

Conclusions and prospects of further studies.

This article has discussed in detail the importance of English communication skills in the modern world, the role of teachers in the process of teaching and learning speaking skills, the diversity of speaking tasks at different levels of studying English. Thus, it has been established that speaking is an art that improves the behavior of a student in the modern society. As communication skills are playing a key role in the modern society, the responsibility is more on the English teachers to train the students in those skills. Therefore, English teachers have to give importance to speaking skills in classrooms and encourage the students to communicate in English not only in the classrooms but also in social life and not to be afraid of that. In the modern classroom, English teachers should apply various methods and techniques based on real-life situations to teach speaking skills.

BIBLIOGRAPHY

1. Abbasi, M. H., Siddiqi, A., & Azim, R. U. A. (2011). Role of effective communications for enhancing leadership and entrepreneurial skills in university students. *International Journal of Business and Social Science*, 2(10).
2. Bharathi, A. V. (2011). Communication skills—core of employability skills: Issues & concerns. *Higher Learning Research Communications*, 6(4), 5.
3. Chaney, A. L., & T. L. Burk. (1998). *Teaching Oral Communication in Grades K-8*. Boston: Allyn & Bacon.
4. Nunan, D. (1989). *Designing tasks for the communicative classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
5. Rao, P. S. (2019). The importance of speaking skills in English classrooms. *Alford Council of International English & Literature Journal (ACIELJ)*, 2(2), 6–18.
6. Richards, Jack C. (1990). Conversationally Speaking: Approaches to the speaking of conversation. In Jack C. Richards, *The Language Teaching Matrix*. New York: Cambridge University Press, 67–85.
7. Tanjung, F. Z. (2018). Language learning strategies in English as a foreign language classroom in Indonesian higher education context. *LLT Journal: A Journal on Language and Language Teaching*, 21(Suppl), 50–68.
8. Thornbury, S. (2005). *How to Teach Speaking*. Pearson: Longman.

9. Wallace, C. (2001). Reading. R. Carter & D. Nunan (Eds.), *The Cambridge guide to teaching English to speakers of other languages*. Cambridge: Cambridge University Press, 21–27.
10. 100 ESL Games. Ready-To-Use Games To Teach English. (2025). Retrieved from: <https://games4esl.com/esl-classroom-games/>

REFERENCES

1. Abbasi, M. H., Siddiqi, A., & Azim, R. U. A. (2011). Role of effective communications for enhancing leadership and entrepreneurial skills in university students. *International Journal of Business and Social Science*, 2(10).
2. Bharathi, A. V. (2011). Communication skills—core of employability skills: Issues & concerns. *Higher Learning Research Communications*, 6(4), 5.
3. Chaney, A. L., & T. L. Burk. (1998). *Teaching Oral Communication in Grades K-8*. Boston: Allyn & Bacon.
4. Nunan, D. (1989). *Designing tasks for the communicative classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
5. Rao, P. S. (2019). The importance of speaking skills in English classrooms. *Alford Council of International English & Literature Journal (ACIELJ)*, 2(2), 6–18.
6. Richards, Jack C. (1990). Conversationally Speaking: Approaches to the speaking of conversation. In Jack C. Richards, *The Language Teaching Matrix*. New York: Cambridge University Press, 67–85.
7. Tanjung, F. Z. (2018). Language learning strategies in English as a foreign language classroom in Indonesian higher education context. *LLT Journal: A Journal on Language and Language Teaching*, 21(Suppl), 50–68.
8. Thornbury, S. (2005). *How to Teach Speaking*. Pearson: Longman.
9. Wallace, C. (2001). Reading. R. Carter & D. Nunan (Eds.), *The Cambridge guide to teaching English to speakers of other languages*. Cambridge: Cambridge University Press, 21–27.
10. 100 ESL Games. Ready-To-Use Games To Teach English. (2025). Retrieved from: <https://games4esl.com/esl-classroom-games/> [in English].

РОЗДІЛ VIII. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2025-1-20>

ПРАКТИЧНО-ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ В УМОВАХ ДІДЖИТАЛІЗАЦІЇ

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
smikdpu@i.ua*

Трифорова О. М.

*доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри математики та цифрових технологій
Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка
вул. Шевченка, 1, Кропивницький, Україна
orcid.org/0000-0002-6146-9844
olenatrifonova82@gmail.com*

Ключові слова:

*діджиталізація, практико-
зорієнтоване навчання,
середовище, підхід, технології.*

Стаття присвячена актуальній темі дослідження феномену практично-зорієнтованого навчання як засобу формування предметних компетентностей в умовах діджиталізації. Провідним засобом професійно-зорієнтованої підготовки висококваліфікованих фахівців є продуктивна праця, яка неможлива без прийняття здобувачами освіти самостійних рішень у широкому спектрі реалізації практичних ситуацій за високих вимог до її кінцевого результату. Вбачається, що практико-зорієнтоване навчання має потенціальні можливості за трьома напрямками: формування професійного досвіду, коли здобувач освіти занурюється у професійне середовище в ході виробничої практики; використання практико-зорієнтованих технологій навчання в ході вивчення теоретичних та практичних дисциплін, методик моделювання явищ і процесів майбутньої професійної діяльності; орієнтація на результат, коли формуються не лише предметні компетентності, а й мотивоване впровадження набутих знань у практичну діяльність здобувача освіти. Розроблено технологію практико-зорієнтованого підходу до навчання, яка складається з чотирьох етапів. Узагальнюючи надбання дослідників, можна зробити висновок, що практико-зорієнтоване навчання визначається як специфічний підхід в освіті теоретичного спрямування та практичного застосування. Основне підготувати здобувачів освіти до готовності розв'язувати реальні життєві й професійні ситуації. Звідси впливають особливості практико-зорієнтованого навчання, до яких ми віднесли 5 компонентів. Виокремлено особливості шестиблочного діджиталізованого практико-зорієнтованого освітнього середовища і створено його структуру. В цілому запропонований у статті підхід дозволяє ввести здобувачів освіти в реальні умови діджиталізованого робочого середовища, де при

розгляді проєктів розвиваються гнучкі навички soft skills, креативність та критичне мислення. Тут є доступність до освітніх ресурсів та можливість навчатися з будь-якої точки світу. Таке середовище можна ефективно використати в ІТ-галузі, в автоматизованих системах управління (зверху) та системах автоматизованого управління (знизу), аналітиці даних для формування навичок із цифрових технологій та ін.

PRACTICALLY ORIENTED TRAINING AS A MEANS OF FORMING SUBJECT COMPETENCES IN THE CONDITIONS OF DIGITALIZATION

Sadovyi M. I.

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor at the Department of Mathematics and Digital Technologies
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University
Shevchenko str., 1, Kropyvnytskyi, Ukraine
orcid.org/0000-0001-6582-6506
smikdpu@i.ua*

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
olenatrifonova82@gmail.com*

Key words: digitalization, practice-oriented learning, environment, approach, technology.

The article is devoted to the topical topic of research on the phenomenon of practice-oriented learning as a means of forming subject competencies in the conditions of digitalization. The leading means of professionally-oriented training of highly qualified specialists is productive work, which is impossible without the students making independent decisions in a wide range of practical situations with high requirements for its final result. It is seen that practice-oriented learning has potential opportunities in three areas: the formation of professional experience, when the student is immersed in the professional environment during industrial practice; the use of practice-oriented learning technologies in the study of theoretical and practical disciplines, methods of modeling phenomena and processes of future professional activity; result orientation, when not only subject competencies are formed, but also the motivated implementation of acquired knowledge in the practical activities of the student. The technology of a practice-oriented approach to learning has been developed, which consists of four stages. Summarizing the achievements of researchers, we can conclude that practice-oriented learning is defined as a specific approach in education of theoretical orientation and practical application. The main thing is to prepare students for readiness to solve real life and professional situations. This leads to the features of practice-oriented learning, to which we have attributed 5 components. The features of a six-block digitalized practice-oriented educational environment are highlighted and its structure is created. In general, the approach proposed in the article allows students to enter the real conditions of a digitalized working environment, where flexible soft skills, creativity and critical thinking are developed when

considering projects. There is accessibility to educational resources and the opportunity to learn from anywhere in the world. Such an environment can be effectively used in IT industry, in automated control systems (top) and automated management systems (bottom), data analytics for the formation of skills in digital technologies, etc.

Постановка проблеми. У педагогічних дослідженнях зустрічається твердження, що провідним засобом професійно-зорієнтованої підготовки висококваліфікованих фахівців є продуктивна праця, яка неможлива без прийняття здобувачами освіти самостійних рішень у широкому спектрі реалізації практичних ситуацій за високих вимог до її кінцевого результату. Це є відправною точкою в організації практико-зорієнтованої (ПЗ) підготовки спеціалістів [2, с. 134; 6]. Єдиного підходу до визначення цього поняття немає, проте в більшості випадків під ПЗ підходом розуміється метод навчання зорієнтований на результат. Звідси випливає, що обґрунтованим буде висновок про необхідність збільшення у змісті навчання частки практичного спрямування без втрати його фундаментальності. Виходячи з цього, є актуальним теоретично обґрунтувати й розробити методику впровадження такого підходу в практику роботи закладів освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі ПЗ освіти, навчання, технологій у вітчизняних та зарубіжних публікаціях приділялася певна увага. В основу ПЗ навчання І. Калугіна поклала єдність емоційнообразного та логічного компонентів змісту навчання. В. Іванов, Д. Криворучко, О. Купенко ґрунтовно досліджували ПЗ технології в інженерній освіті [2]. Г. Лопушняк, О. Жлобецька, А. Колот розглянули ПЗ модель освіти, необхідність та можливості впровадження її в Україні [3].

Є. Пост, С. Пітч виокремлюють зміст і методи освітнього процесу з наголосом на формування практичних навичок майбутньої професії.

ПЗ навчання як засіб професіоналізації підготовки майбутніх фахівців в Україні розглянула В. Майковська [4].

І. Пальшкова, В. Бурак, Л. Карташова, Г. Штельмах вивчали проблему використання ПЗ підходу в професійному навчанні майбутніх фахівців [5].

Дослідник Ф. Ялалов виокремлює ПЗ навчання від знаннєвої парадигми й акцент робить на досвід практичної діяльності. Тоді навчання стає іншим як за формою, так і за змістом процесом.

ПЗ підхід у навчанні досліджували І. Дичківська, І. Зимня, І. Зязюн, С. Литвиненко, І. Підласий [6] та інші.

У Вищій школі агробізнесу в м. Ломжа (Польща) ПЗ навчання запроваджено при підго-

товці фахівців з управління сільським господарством та агробізнесом, будівництва, логістики, інформатики, медицини та ін. [10].

У сучасному університеті UE University of Applied Sciences (UE), Брандербурзькому інституті прикладних наук (Німеччина) навчання фокусується на ПЗ підході та підготовці фахівців різних галузей. Накопичено досвід ПЗ навчання в університеті Онтаріо «Технологічний інститут» [9].

На основі приведених та інших досліджень, практичного досвіду можна зробити висновок про актуальність проблеми.

Мета дослідження полягає у дослідженні понять ПЗ навчання, освіти, технології, підходу, середовища та ролі в них діджиталізації.

Виклад основного матеріалу. Основним завданням освітян нині є підвищення якості компетентності здобувачів освіти. Вбачається, що ПЗ навчання має такі потенціальні можливості за трьома напрямками. Перший передбачає формування професійного досвіду, коли здобувач освіти занурюється у професійне середовище в ході виробничої практики. Інший пов'язується з використанням ПЗ технологій навчання в ході вивчення теоретичних і практичних дисциплін, методик моделювання явищ і процесів майбутньої професійної діяльності. Третій співпадає з нинішньою освітньою парадигмою, орієнтованою на результат, коли формуються не лише предметні компетентності, а й мотивоване впровадження набутих знань у практичну діяльність здобувача освіти. Звідси випливає доцільність дати більш повне визначення поняттям ПЗ навчання, ПЗ підхід, ПЗ діджиталізоване середовище, що буде сприяти логічному їх використанню.

Поняття ПЗ навчання впливає з визначеного нами аналітичного підходу в нормативній базі освіти та нинішніх тенденцій розвитку освіти, які спрямовані на поєднання теоретичних знань із практичним застосуванням [3]. Основною метою підходу є підготувати здобувачів освіти до розв'язання професійних завдань впродовж усього життя.

Особливістю ПЗ навчання є окреслення у цьому процесі чотирьох етапів, де означаються способи їх реалізації (рис. 1).

Підготовчий етап складається з трьох основних компонентів: зміст майбутньої професії і можливості працевлаштування, умови ПЗ навчання,

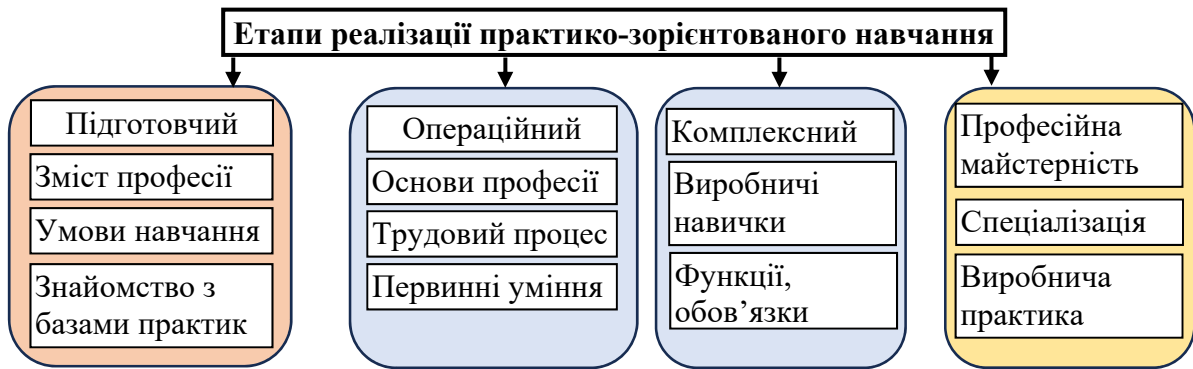


Рис. 1. Етапи реалізації практико-орієнтованого навчання

знайомство з базами практик, як пропедевтика до активної взаємодії з роботою у закладі, установі у формі екскурсії.

Важливим є операційний етап, який передбачає попереднє оволодіння здобувачами освіти характером та основами майбутньої професії. Тут набуваються первинні вміння для освоєння професії і фундаменту професійної майстерності.

Для частини здобувачів освіти настає момент переходу на активну стадію освоєння професії, яку названо комплексним етапом. Це етап формування професійних умінь та навичок здобувачів освіти. Крім цього, тут вивчаються функції та обов'язки, ритм діяльності, окреслюються вимоги з безпеки життєдіяльності. Цьому сприяють виробничі практики, та наближення до спеціалізації, а відповідно до працівника рівня кваліфікації.

Таким чином, ПЗ підхід, орієнтований на визначені етапи (рис. 1), детермінується на кінцеві результати навчання, а вдосконалення освітнього процесу має спрямовуватися на технології продуктивного навчання. Останній має орієнтуватися на набуття практичних навичок із технологій, які реалізуються на четвертому етапі в ході виробничих практик та на особистісно-орієнтоване навчання.

З узагальнення надбань дослідників впливає висновок, що ПЗ навчання визначається як специфічний підхід в освіті теоретичного спрямування та практичного застосування. Основне підготувати здобувачів освіти до готовності розв'язувати реальні життєві й професійні ситуації. Звідси

отримуємо особливості ПЗ навчання, до яких ми віднесли 5 компонентів (рис. 2).

Компонент освітній процес базується на реальних життєвих процесах та професійних ситуаціях. На відміну від знаннєвої ПЗ, навчання спирається на проєктну діяльність, де студенти набувають практичних навичок. За ПЗ навчання є можливість широко використати кейс-методи, рольові ігри, мобільне навчання, симуляції, практичні роботи, що можна об'єднати в інтегративні методи.

У продовження інтерактивних методів за ПЗ навчання впливає міждисциплінарний підхід, коли інтегруються знання з різних галузей. Для ПЗ навчання набуває значимості зворотний зв'язок, який сприяє аналізу процесу, розгляду помилок, удосконаленню навичок.

Доцільно визначити переваги ПЗ навчання, які полягають у підвищенні мотивації до навчання, оскільки здобувачі освіти вбачають цінність у таких знаннях; розвивається креативність, критичне мислення, здатність вирішувати проблеми; набуванні навичок професійної діяльності та ін.

Нині набуває поширення діджиталізація, яка пов'язана з цифровою трансформацією й особливо проявляється в умовах ПЗ підходу для поліпшення ефективності освітнього процесу.

Ми також виокремили особливості діджиталізованого ПЗ освітнього середовища і створили його структуру у вигляді 6 блоків (рис. 3).

До структури блоку Digital інструменти, платформи ми віднесли порівняно ефективні електронні освітні платформи Google Classroom, Moodle, Microsoft Teams та ін., для спільної проєктної



Рис. 2. Особливості практико-орієнтованого навчання



Рис. 3. Особливості діджиталізованого практико-орієнтованого середовища

діяльності хмарні сервіси, інструменти візуалізації даних і створення презентацій, розробки контенту (Canva, Figma, Miro та ін).

Глибоке занурення в ПЗ середовище засобами мультимедійних та інтерактивних Digital ресурсів здійснюється через контентні матеріали відеозаписів, подкастів, інтерактивних симуляцій та віртуальної реальності, інтерактивних тестів і завдань.

Блок проектно-орієнтованої освіти в цифровому (digital) середовищі передбачає створення умов для роботи здобувачів освіти над реальними цифровими проектами: створенням вебсайтів, додатків, контенту для соцмереж, аналізом даних. У результаті забезпечується розвиток навичок командної роботи в онлайн-середовищі.

Поєднання знань з різних галузей – програмування, маркетинг, дизайн у створенні комплексних цифрових продуктів; використання штучного інтелекту; інструменти аналізу великих баз даних; автоматизація процесів у навчальних проектах об'єднано у блоці міждисциплінарний підхід з digital інструментами.

Використання месенджерів, відеоконференцій, інтерактивних дошок для комунікації між здобувачами освіти та викладачами; оперативний зворотний зв'язок у цифровому форматі чат-ботів, онлайн-опитування входить до структури блоку Інтерактивні digital комунікації та зворотний зв'язок.

Блок персоналізовані інструменти за допомогою digital технологій включає адаптивні системи навчання для різних рівнів компетентностей і темпу досягнення результату; аналіз даних про досягнуті результати з використанням аналітичних інструментів Learning Analytics та ін.

Реалізація ПЗ підходу логічно передбачає формування відповідного середовища, де здобувачі освіти можуть проявити власний інтерес до пізнання, яке стає усвідомленою потребою в професійній та соціальній адаптації. Досягнення психологічного прагнення віднайти дієвий баланс між предметною компетентністю і прагматич-

ними можливостями у професійній підготовці сприяє залученню здобувачів освіти до створення ПЗ проектів за визначеними правилами.

У цілому запропонований підхід дозволяє ввести здобувачів освіти в реальні умови діджиталізованого робочого середовища, де при розгляді проектів розвиваються гнучкі навички soft skills, креативність та критичне мислення. Тут є доступність до освітніх ресурсів та можливість навчатися з будь-якої точки світу. Таке середовище можна ефективно використати в ІТ-галузях, в автоматизованих системах управління (зверху) та системах автоматизованого управління (знизу), аналітиці даних для формування навичок із цифрових технологій та ін.

Таким чином, під ПЗ підходом у підготовці фахівців для різних галузей розуміється орієнтація змісту і методів педагогічного процесу на формування у майбутніх фахівців практичних навичок роботи [7].

Аналіз праць дослідників [1–7] дає підставу виділити чотири аспекти ПЗ діджиталізаційної професійної підготовки здобувачів освіти: 1) створення ПЗ середовища на основі діджиталізації, що мотивує потребу в професійних компетенціях; 2) формування ПЗ діджиталізованих технологій професійної підготовки за профілем підготовки; 3) створення та реалізація педагогічних умов практичної підготовки здобувачів освіти на засадах формування професійної діджиталізованої компетентності за профілем підготовки; 4) на основі принципів діджиталізації освіти створення інноваційних форм зайнятості здобувачів освіти під час навчання у закладах освіти.

Висновки. Здійснений аналіз ПЗ підходу до організації освітнього процесу в закладах освіти та її особливості в умовах діджиталізації, що дає підставу вважати такий цілісний підхід перспективним і потребує розробки методики його впровадження у практичну діяльність викладачів всієї системи освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонова О.Є. Практико-орієнтований підхід у формуванні професійної майстерності майбутнього вчителя. *Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання*: монографія за ред. О.А. Дубасенка. Житомир : Рута, 2016. С. 265–285.
2. Іванов В.О., Криворучко Д.В., Купенко О.В. Практико-орієнтовані технології в інженерній освіті: навч. посібн. Харків : НТМП, 2015. 140 с.
3. Лопушняк Г.С., Жлобецька О.М. Практико-орієнтована модель освіти: необхідність та можливості впровадження в Україні. *Соціально-трудова сфера в координатах нової економіки та глобальної соціо-економічної реальності: виклики, шляхи розвитку* : зб. тез доп. учасників Міжнар. наук.-практ. конф.; 11–12.11.2020. Київ : КНЕУ, 2021. С. 273–275.
4. Майковська В.І. Практико-орієнтоване навчання як засіб професіоналізації підготовки майбутніх фахівців в Україні. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2016. № 50–51. С. 161–167.
5. Пальшкова І.О. Використання практико-орієнтованого підходу у професійному навчанні майбутніх педагогів. *Педагогіка вищої та середньої школи*. Кривий Ріг, 2004. Вип. 8. С. 81–88.
6. Рашкевич М.В. Практико-орієнтований підхід до підготовки фахівців. URL: <https://vseosvita.ua/library/embed/0100bvxj-85e8.docx.html>.
7. Садовий М.І., Трифонова О.М. Аналітичний підхід до формування нормативної бази освітньої підготовки студентів. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кропивницький, 2023. Вип. 208. С. 56–63.
8. Садовий М.І., Трифонова О.М. Методика формування понять інноваційних Soft Skills цифрових технологій. *Зб. наук. пр. Кам.-Под. нац. ун-ту ім.Івана Огієнка. Серія педагогічна*. Кам.-Под., 2023. Вип. 29. С. 151–155.
9. Університет Онтаріо «Технологічний інститут». URL: <https://shorturl.cusu.edu.ua/ui>.
10. Шевчук С.С., Кулішов В.С. Дидактика професійної освіти: практико-зорієнтований аспект: навч.-метод. посібн. Біла Церква: БІНПО ДЗВО «УМО» НАПНУ, 2021. 212 с.

REFERENCES

1. Antonova O.YE. (2016) Praktyko-oriyentovanyy pidkhid u formuvanni profesynoyi maysternosti maybutn'oho vchytelya [A practice-oriented approach to the formation of professional skills of a future teacher]. *Theory and practice of professional skills in the context of lifelong learning*. Zhytomyr. P. 265–285.
2. Ivanov V.O., Kryvoruchko D.V., Kupenko O.V. (2015) Praktyko-oriyentovani tekhnolohiyi v inzhenerniy osviti [Practice-oriented technologies in engineering education]. Kharkiv. 140 p.
3. Lopushnyak H.S., Zhlobets'ka O.M. (2021) Praktyko-oriyentovana model' osvity: neobkhidnist' ta mozhyvosti vprovadzhennya v Ukrayini [Practically oriented model of education: necessity and possibilities of implementation in Ukraine] *Social and labor sphere in the coordinates of the new economy and global socio-economic reality: challenges, ways of development*. Kyiv. P. 273–275.
4. Maykovs'ka V.I. (2016) Praktyko-oriyentovane navchannya yak zasib profesionalizatsiyi pidhotovky maybutnikh fakhivtsiv v Ukrayini [Practical-oriented training as a means of professionalizing the training of future specialists in Ukraine]. *Problems of engineering and pedagogical education*. № 50–51. P. 161–167.
5. Pal'shkova I.O. (2004) Vykorystannya praktyko-oriyentovanoho pidkhodu u profesynomu navchanni maybutnikh pedahohiv [Using a practice-oriented approach in the professional training of future teachers]. *Pedagogy of higher and secondary schools*. Kryvyi Rih. Vol. 8. P. 81–88.
6. Rashkevych M.V. Praktyko-oriyentovanyy pidkhid do pidhotovky fakhivtsiv [Practice-oriented approach to training specialists]. URL: <https://vseosvita.ua/library/embed/0100bvxj-85e8.docx.html>
7. Sadovyi M.I., Tryfonova O.M. (2023) Analitychnyy pidkhid do formuvannya normatyvnoyi bazy osvity pidhotovky studentiv [Analytical approach to the formation of a normative base for the educational training of students]. *Scientific notes. Series: Pedagogical sciences*. Kropyvnytskyi. Issue 208. P. 56–63.
8. Sadovyi M.I., Tryfonova O.M. (2023) Metodyka formuvannya ponyat' innovatsiynykh Soft Skills tsyfrovyykh tekhnolohiy [Methodology for forming concepts of innovative Soft Skills of digital technologies]. *Collection of scientific works of Kam.-Pod. National University named after Ivan Ogienko. Pedagogical series*. Kam.-Pod. Issue 29. P. 151–155.
9. Universytet Ontario «Tekhnolohichnyy instytut» [University of Ontario Institute of Technology]. URL: <https://shorturl.cusu.edu.ua/ui>
10. Shevchuk S.S., Kulishov V.S. (2021) Dydaktyka profesynoyi osvity: praktyko-zoriyentovanyy aspekt [Didactics of vocational education: practice-oriented aspect]. Bila Tserkva. 212 p.

НОТАТКИ

Науковий журнал

Педагогічні науки: теорія та практика

№ 1 (52), 2025

Комп'ютерна верстка – О.І. Молодецька
Коректура – І.М. Чудеснова

Підписано до друку: 26.03.2025.
Формат 60×84/8. Гарнітура Times New Roman.
Папір офсет. Цифровий друк. Ум. друк. арк. 18,14.
Замов. № 0425/341. Наклад 100 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглєзі, 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.