Комунальний вищий навчальний заклад
«Херсонська академія неперервної освіти»
Херсонської обласної ради

ISSN 2616-5597 (Print)
DOI 10.37915/pa.vi55

ДО 80-РІЧЧЯ
КВНЗ «ХЕРСОНСЬКА АКАДЕМІЯ
НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ»

ПЕДАГОГІЧНИЙ АЛЬМАНАХ

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

ВИПУСК 55

ХЕРСОН
2024

УДК 37.013

Збірник наукових праць «Педагогічний альманах» включено до Переліку наукових фахових видань України, категорія «Б» (наказ МОН України № 1188 від 24.09.2020 р.).

Рекомендовано до друку вченою радою Комунального вищого навчального закладу «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради (протокол № 1 від 25.01.2024 р.).

Збірник включено до:

Google Scholar, Національна бібліотека України імені В. І. Вернадського

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Василь	КУЗЬМЕНКО	доктор педагогічних наук, професор, головний редактор (Україна)
Ніна	СЛЮСАРЕНКО	доктор педагогічних наук, професор, заступник головного редактора (Україна)
Ірина	ЖОРОВА	доктор педагогічних наук, професор (Україна)
Анатолій	ЗУБКО	кандидат педагогічних наук, професор (Україна)
Ореста	КАРПЕНКО	доктор педагогічних наук, професор (Україна)
Анна	КЛІМ-КЛІМАШЕВСЬКА	доктор педагогічних наук, професор (Польща)
Олена	КОХАНОВСЬКА	доктор педагогічних наук, доцент, відповідальний секретар (Україна)
Юлія	КУЗЬМЕНКО	доктор педагогічних наук, доцент (Україна)
Ірина	КУЗЬМА	кандидат педагогічних наук, доцент (Україна)
Борис	МАКСИМЧУК	доктор педагогічних наук, професор (Україна)
Ярослава	ОСПАНОВА	кандидат педагогічних наук, професор (Казахстан)
Олександра	ЯНКОВИЧ	доктор педагогічних наук, професор (Україна)

РЕЦЕНЗЕНТИ: Елліна ПАНАСЕНКО – доктор педагогічних наук, професор (Україна);
Марія ЧЕПІЛЬ – доктор педагогічних наук, професор (Україна)

Педагогічний альманах: збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2024. Випуск 55. 295 с.

ISSN 2616-5597 (Друкована версія)

У збірнику наукових праць відомі дослідники, педагоги-практики закладів загальної середньої, професійно-технічної та вищої освіти І-ІІ і ІІІ-ІV рівнів акредитації висвітлюють теоретичні й прикладні аспекти модернізації сучасної освітньої галузі. Упровадження репрезентованих на сторінках збірника наукових праць матеріалів сприятиме вирішенню різноманітних проблем сучасної школи.

Для науковців і педагогів-практиків закладів загальної середньої, професійно-технічної та вищої освіти.

Автори несуть відповідальність за достовірність інформації, точність фактів, цитат, інших відомостей, за порушення авторських прав будь-яких юридичних і фізичних осіб, а також за використання даних, що не підлягають публікації у відкритому друці. Думки авторів можуть не збігатися з думкою редакції. Передрук матеріалів допускається тільки з письмового дозволу редакції. При використанні матеріалів, опублікованих у «Педагогічному альманасі», посилання на збірник наукових праць обов'язкове.

© КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2006

Зміст

Розділ 1. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ 9
Плачинда Т. С., Рибалко Л. М., Гулько Т. Ю. Дотримання здорового способу життя майбутніми фахівцями фізичної культури та спорту як необхідна умова якості життя 10
Петрица Ю. І. Структура творчих здібностей молодших школярів і шляхи їх формування засобами проєктних технологій 16

Розділ 2. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ 25
Слюсаренко Н. В. Медіаосвіта в Україні: реалії та перспективи 26
Лотфі Ґаруді Г. С. Особливості розвитку мультилінгвальної педагогіки на засадах аксіологічного підходу 33
Совач К. О. Вигуки англійської мови: педагогічний аспект (деякі корисні поради викладачам і здобувачам) 39
У Юе., Беземчук Л. В. Структурування навчальних програм в умовах інтегрованого навчання (музично-педагогічний досвід України та Китаю) 46

Розділ 3. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ 55
Біляковська О. О., Прусак Ю. В., Якимович Т. Д. Цифрова компетентність як чинник якості професійно-педагогічної діяльності викладача 56
Бініцька К. М., Беземчук Л. В., Нагорний Я. В. Роль вибіркових освітніх компонентів фахового спрямування в підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва до формування національної самосвідомості учнів 63
Данилюк С. С. Особливості формування проєктної компетентності майбутніх фахівців у процесі їх професійної підготовки в закладах вищої освіти 73
Довга Т. Я. Навчання успіхом як ресурс оптимізації підготовки майбутніх учителів початкової школи до превентивної діяльності з учнями 78
Іванченко Є. А., Білоножко Н. Й., Верламов О. М. Пілотажне дослідження мотиваційної складової емоційного інтелекту майбутнього офіцера Збройних Сил України 86
Кохановська О. В. Специфіка практичної підготовки майбутніх офіцерів Військово-Морських Сил України на засадах НАТО 95
Шмалєй С. В., Редька І. В., Карлійчук М. А. Теоретичні засади розроблення програм із терапевтичної освіти пацієнтів 102
Бабчук Л. Р. Особливості проведення онлайн лекцій з медичної хімії з використанням платформи Microsoft Teams 115
Главацька Ю. Л. Розвиток критичного мислення: написання курсової роботи з використанням фреймового аналізу 121
Дерев'янко Д. В. Інформаційно-комунікаційні технології в практичній діяльності вчителя 128
Злобіна О. В. Есперимента льна перевірка організаційно-педагогічних умов практичної підготовки майбутніх офіцерів ВМС ЗС України на засадах стандартів НАТО 135
Іваницька О. С. Освітньо-наукові проєкти в галузі ІТ в умовах війни 144
Кузьма І. І. Засоби реалізації фінансової освіти дітей у підготовці вихователів і вчителів України та Польщі 151
Маруш І. В. Сучасний стан та особливості професійної підготовки майбутніх фахівців медичної галузі в умовах змішаного навчання 161
Попович Х. І. Лінгводидактична модель формування англомовної професійно орієнтованої компетентності в усному спілкуванні майбутніх лікарів-педіатрів 168
Терзі Г. А. Теоретичні основи підвищення професійної компетентності майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами 176
Чемерис І. М. Формування навичок медіаграмотності майбутніх журналістів: стратегії аналізу фейкових новин та протидії дезінформації 183
Юдіна Н. А. Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичної культури і спорту як психолого-педагогічна проблема 191

Розділ 4. ТЕОРІЯ ЗМІСТУ, ОРГАНІЗАЦІЇ А УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ..... 198
Гнезділова К. М., Степанова Н. М. Нормативно-правовий та організаційно-управлінській складники професійної діяльності педагога закладу дошкільної освіти 199
Шоробура І. М. Державно-громадське управління в закладах професійно-технічної освіти у контексті вивчення «Інноваційного менеджменту» 205

Розділ 5. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА..... 213
Стинська В. В., Прокопів Л. М., Лаппо В. В. Волонтерство як форма благодійної діяльності в незалежній Україні 214
Цюприк А. Я., Рузяк Т. І., Зінчук І. В. Аксіологічні засади професійної діяльності соціального працівника 220
Янкович О. І., Гладюк Т. В., Постолюк М. І. Раннє втручання як система підтримки дітей із порушеннями розвитку та їхніх батьків у Польщі 227
Костенко Д. В. Ресурси життєстійкості особистості у соціальному середовищі 235

Розділ 6. ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ 242
Кохановська О. В., Кірдан О. Л., Невмержицька О. В. Історіографія розвитку інноваційних технологій навчання в Україні (90-ті роки XX – початок XXI століття) 243
Шоробура І. М., Бурдуваліс К. М. До питання організації навчавльного процесу в початкових школах Подільської губернії в другій половині XIX – на початку XX століть 252
Болотникова Т. Г. Роль фізкультурного комплексу «Готовий до праці та оборони» у фізичній підготовці школярів підліткового віку (1930–1991 рр.) 257
Деренюк М. П. Етапи розвитку медіаосвіти в закладах вищої освіти України та Республіки Польща: нормативно-правовий аспект (кінець XX – початок XXI ст.) 262
Касаткін О. С. Вплив суспільно-політичних процесів на формування шкільної літературної освіти в Україні у 90-ті роки XX століття 270
Ковба М. В. Методи і форми військово-патріотичного виховання старшокласників (перша чверть XXI ст.) 278
Сотер М. В. Історичні та соціально-економічні передумови посилення ролі технічних закладів вищої освіти України (середина XX століття) 284

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ..... 292

Municipal Higher Educational Institution
«Kherson Academy of Continuing Education»
of Kherson Regional Council

ISSN 2616-5597 (Print)
DOI 10.37915/pa.vi55

TO THE 80TH ANNIVERSARY
MHEI "KHERSON ACADEMY
OF CONTINUING EDUCATION"

PEDAGOGICAL ALMANAC

PROCEEDINGS

ISSUE 55

KHERSON

2024

УДК 37.013

The collection of scientific proceedings »Pedagogical Almanac» is included in the List of scientific professional publications of Ukraine, category «B» (Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 1188 dated September 24, 2020).

The proceedings were recommended for publishing by the Scientific Council of Municipal Higher Educational Institution «Kherson Academy of Continuing Education» of Kherson Regional Council (protocol № 1 dated 25.01.2024).

The collection is listed in:
Google Scholar, V. Vernadsky National Library of Ukraine

EDITORIAL BOARD:

Vasyl	KUZMENKO	doctor of pedagogical sciences, professor, head editor (Ukraine)
Nina	SLYUSARENKO	doctor of pedagogical sciences, professor, deputy head editor (Ukraine)
Iryna	ZHOROVA	doctor of pedagogical sciences, professor (Ukraine)
Anatolii	ZUBKO	candidate of pedagogical sciences, professor (Ukraine)
Oresta	KARPENKO	doctor of pedagogical sciences, professor (Ukraine)
Anna	KLIM-KLIMASZEWSKA	doctor of pedagogical sciences, professor (Poland)
Olena	KOKHANOVSKA	doctor of pedagogical sciences, associate professor, executive editor (Ukraine)
Yuliya	KUZMENKO	doctor of pedagogical sciences, associate professor (Ukraine)
Irina	KUZMA	candidate of pedagogical sciences, associate professor (Ukraine)
Borys	MAKSYMCHUK	doctor of pedagogical sciences, professor (Ukraine)
Yaroslava	OSPANOVA	candidate of pedagogical sciences, professor (Kazakhstan)
Oleksandra	YANKOVYCH	doctor of pedagogical sciences, professor (Ukraine)

REFEREES: Ellina PANASENKO – doctor of pedagogical sciences, professor (Ukraine);
Mariya CHEPIL – doctor of pedagogical sciences, professor (Ukraine)

Pedagogical almanac: Proceedings / editorial board V. V. Kuzmenko (head editor) and others. Kherson: MHEI «Kherson Academy of Continuing Education», 2024. Issue 55. 295 p.

ISSN 2616-5597 (Print)

The proceedings include research works of famous scholars, pedagogues-practitioners of institutions of general secondary, vocational and higher education of I-II and III-IV accreditation levels. The articles clarify theoretical and applied aspects of contemporary education sector modernisation. Application of research works represented in the proceedings will promote solutions of various problems of the modern school.

The proceedings are recommended for scholars and pedagogues-practitioners of institutions of general secondary, vocational and higher education.

The authors hold responsibility for data authenticity, data, quotations and other information accuracy, infringement of copyright of legal person and individual, use of information not subject to free publishing. Reprint of materials is allowed by the editorial board written permission only. Reference to the proceedings is obligatory in case of use of materials published in «Pedagogical Almanac».

© Pedagogical Almanac, 2006

CONTENTS

UNIT 1. THEORY AND METHODICS OF ORGANISATION OF UPBRINGING PROCESS 9
Plachynda T. S., Rybalko L. M., Hulko T. Yu. Adherence to a healthy lifestyle by future specialists of physical culture and sports as a necessary condition for the quality of life 10
Petrytsa Y. I. The structure of creative skills of primary school students and ways of their formation by means of project technologies 16

UNIT 2. THEORY AND METHODICS OF ORGANISATION OF LEARNING PROCESS 25
Slyusarenko N. V. Media education in Ukraine: realities and perspectives 26
Lotfi Ghahrodi H. S. Peculiarities of multilingual pedagogy development based on axiological approach 33
Sovach K. O. English interjections: pedagogical aspect (some useful tips for teachers and students) 39
Wu Yue., Bezemchuk L. V. Structuring of educational programs in the conditions of integrated learning (music and pedagogical experience of Ukraine and China) 46

UNIT 3. THEORY AND METHODICS OF ORGANISATION OF PROFESSIONAL STUDIES 55
Bilyakovska O. O., Prusak Yu. V., Yakymovych T. D. Digital competence as a factor of the quality of the teacher's professional and pedagogical activity 56
Binytska K. M., Bezemchuk L. V., Nahornyi Ya. V. The role of selective educational components of the professional direction in the training of the future teacher of music art for the formation of national self-awareness of pupils 63
Danylyuk S. S. Specific features of the formation of future specialists' project competence in the process of their professional training at establishments of higher education 73
Dovha T. Y. Learning for success as an optimization resource training of future primary school teachers to preventive activities with pupils 78
Ivanchenko I. A., Bilonozhko N. I., Verlamov O. M. Pilot study of the motivational component of future officer's of the Armed Forces of Ukraine emotional intelligence 86
Kokhanovska O. V. Specifics of the practical training of future officers of the military and marine forces of Ukraine on the basis of NATO 95
Shmalyey S. V., Redka I. V., Karliychuk M. A. Theoretical frameworks of developing therapeutic education programs for patients 102
Babchuk L. R. Features of online lectures on medicinal chemistry using the Microsoft Teams platform 115
Hlavatska Yu. L. The development of critical thinking: writing a term paper via frame analysis 121
Derevianko D. V. Information and communication technologies in the practical activities of the teacher 128
Zlobina O. V. Experimental verification of the organizational and pedagogical conditions of the practical training of future officers of the NAVY of Ukraine on the basis of NATO standards 135
Ivanytska O. S. Educational-scientific projects in the field of IT in the conditions of war 144
Kuzma I. I. Tools for implementing financial education for children in training kindergarten teachers and teachers in Ukraine and Poland 151
Marush I. V. Current status and features of the professional training of future specialists in the medical field in the conditions of mixed education 161
Popovych Kh. I. Inguodidactic model of forming english for professional purposes competence in oral communication of perspective pediatricians 168
Terzi H. A. Theoretical foundations of improving the professional competence of future specialists in the management of ship technical systems and complexes 176
Chemerys I. M. Building media literacy skills for future journalists: strategies to analyze fake news and resist disinformation 183
Yudina N. A. Theoretical aspects of professional training of future physical culture and sport specialists in physical culture and sport as a psychological and pedagogical problem 191

UNIT 4. THEORY OF CONTENT, ORGANISATION AND MANAGEMENT OF TEACHING AND UPBRINGING PROCESS 198
Hnezdilova K. M., Stepanova N. M. Regulatory and organizational management of the preschool teacher professional activity 199
Shorobura I. M. State-public administration in vocational education institutions in the context of studying "Innovation management" 205

UNIT 5. SOCIAL PEDAGOGY 213
Stynska V. V., Prokopiv L. M., Lappo V. V. Volunteering as a form of charitable activity in Independent Ukraine 214
Tsiupryk A. Ya., Ruziak T. I., Zinchuk I. V. Axiological principles in the social worker professional activity system 220
Yankovych O. I., Hladiuk T. V., Postoliuk M. I. Early intervention as a support system for children with developmental disabilities and their parents in Poland 227
Kostenko D. V. Resources of personal hardiness in the social environment 235

UNIT 6. HISTORY OF PEDAGOGY 242
Kokhanovska O. V., Kirdan O. L., Nevmerzhytska O. V. Historiography of the development of innovative education technologies in Ukraine (the 90s of the XX – beginning of the XXI century) 243
Shorobura I. M., Bourdouvalis K. M. On the question of the organization of the educational process in primary schools of the Podil Province in the second half of the 19th – at the beginning of the 20th century 252
Bolotnykova T. H. The role of the all-union physical cultural complex "Ready labour and defence" in the physical training of schoolchildren 257
Dereniuk M. P. Stages of media education development in higher education institutions of Ukraine and the Republic of Poland: the regulatory and legal aspect (the late XX - early XXI centuries) 262
Kasatkin O. S. The influence of socio-political processes on the formation of school literary education in Ukraine in the 90s of the twentieth century 270
Kovba M. V. Methods and forms of military-patriotic education of senior students (the first quarter of the XXI century) 278
Soter M. V. Historical and socio-economic preconditions for strengthening the role of technical higher education institutions in Ukraine (the mid-twentieth century) 284

INFORMATION ABOUT AUTHORS 292

Розділ 1

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

УДК 378. 016: [796-057.87:613.9] (07)
DOI *https://doi.org/10.37915/pa.vi55.531*

Плачинда Т. С.*,*
orcid.org/0000-0002-2514-3644
Рибалко Л. М.*,*
orcid.org/0000-0001-6092-9442
Гулько Т. Ю.*,*
orcid.org/0009-0009-5108-6362

ДОТРИМАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ МАЙБУТНІМИ ФАХІВЦЯМИ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ТА СПОРТУ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ЯКОСТІ ЖИТТЯ

У статті актуалізується питання дотримання принципів здорового способу життя здобувачами вищої освіти за спеціальністю 017 «Фізична культура та спорт» задля покращення якості власного життя. Наголошується, що саме означені фахівці мають сприяти формуванню навичок здорового способу життя в дітей та молоді, і тому їхня професійна підготовка в закладі вищої освіти має відбуватися на засадах здоров'язбереження. Зазначається, що саме переосмислення особистістю власної життєдіяльності, дотримання принципів здорового способу життя, моральних та етичних норм тощо допоможе покращити власне фізичне та ментальне здоров'я. Аналізуються погляди науковців щодо порушеної наукової проблеми та наводяться визначення поняття «якість життя».

Пропонується аналіз опитування серед здобувачів освіти за спеціальністю 017 «Фізична культура та спорт» щодо оцінювання власного рівня здоров'я та організації життєдіяльності. Це дослідження продемонструвало, що студентство формально ставиться до власного здоров'я, не достатньо приділяє уваги фізичній культурі та спорту й надає перевагу, під час проведення вільного часу власним електронним пристроям. Ураховуючи негативні звички здобувачів вищої освіти щодо тривалої роботи з особистими гаджетами (що демонструє опитування) та переважний гіподинамічний спосіб життя, слід наголосити майбутнім фахівцям фізичної культури та спорту на важливості дотримання основних складових здорового способу життя, це зокрема: рухова активність; раціональне харчування; особиста гігієна; режим праці й відпочинку; відмова від шкідливих звичок; загартовування; культура здоров'я тощо.

Зроблено висновок, що на майбутніх фахівців фізичної культури та спорту покладається важлива місія, до якої вони мають бути готові, адже саме вони мають прищеплювати дітям та молоді навички й цінності здорового способу життя, а тому й самі мають усвідомлювати важливість цього питання та дотримуватися принципів здорового способу життя. Це актуалізує питання потреби забезпечення закладами вищої освіти організації освітнього процесу на засадах здорового способу життя; зосередження уваги здобувачів освіти на потребі змінити особистісні установки, світоглядні погляди тощо задля покращення якості власного життя тощо.

Ключові слова: здоров'я, здоровий спосіб життя, якість життя, майбутні фахівці фізичної культури та спорту, здобувачі вищої освіти, заклади вищої освіти, холістична модель здоров'я, фізичне та ментальне здоров'я.

Постановка проблеми. Сьогодення вимагає позитивної трансформації в побудові та структуруванні власного життя всіх громадян України, зокрема здобувачів вищої освіти, оскільки пролонговані трансформаційні процеси нашої країни, спричинені вимушеним карантином (2020 – 2022 рр.) і воєнним станом (2022 р. – дотепер), вимагають від суб'єктів освітнього процесу у складних життєвих ситуаціях знаходити ефективні шляхи вдосконалення умов життєдіяльності. У цьому контексті актуалізується питання формування у здобувачів вищої освіти навичок здорового способу життя [3; 4]. Саме

© Плачинда Т. С.
© Рибалко Л. М.
© Гулько Т. Ю.

переосмислення особистістю власної життєдіяльності, дотримання принципів здорового способу життя, моральних та етичних норм тощо допоможе покращити власне фізичне та ментальне здоров'я. Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичної культури та спорту має відбуватися на засадах здоров'язбереження, адже саме вони мають стати джерелом змін у молодшого покоління щодо якісної організації власного способу життя.

Аналіз досліджень. Науковий інтерес викликають дефініції «здоров'я», «здоров'язбереження», «здоровий спосіб життя», «якість життя» тощо. Так, О. Біланов, С. Путров та ін. розкривають категорію «здоров'я» через філософські підходи до розуміння цього поняття [1; 5]. Здоров'язбережувальна освіта в контексті суспільних трансформацій є колом наукових інтересів багатьох дослідників, які зазначають, що саме такий підхід в освітньому процесі сформує у здобувачів освіти необхідні навички дотримання принципів здорового способу життя [3; 4; 6].

Категорія «якість життя» викликає чималий інтерес у науковців. Наразі існує чимало наукових доробок щодо розвитку життєстійкості особистості на засадах якісної побудови життя особистості [2; 7].

Аналіз та систематизація наукових джерел констатує достатньо високий інтерес до засад здорового способу життя та його якості, проте залишається нерозкритим питання ставлення до цих понять здобувачів вищої освіти, зокрема майбутніх фахівців фізичної культури та спорту.

Метою статті є розкриття майбутнім фахівцям фізичної культури та спорту потреби дотримання принципів здорового способу життя та організації якісної життєдіяльності.

Виклад основного матеріалу. Нині в деяких науковців ще залишається чинною ідея, що здоров'я / хвороби людини є виключно медико-біологічною проблемою. Однак у науковому дискурсі фізичне та ментальне здоров'я людини аналізується як глобальний феномен, що є предметом наукової розвідки медицини, педагогіки, психології, філософії, культурології тощо. Кожна з галузей надає власне формулювання «здоров'я», ураховуючи специфіку предмета та методології. Як зазначає О. Біланов, «філософський погляд на здоров'я дає можливість дослідити категорію в системі найбільш абстрактних категорій і відношень» [1].

Обґрунтування взаємозв'язку здоров'я та способу життя людини започаткував лікар-філософ, основоположник анатомії і фізіології, автор першого давньогрецького медичного трактату Алкмеон Кротонський. На його ідеї спиралася медицина яскравого представника так званої Коської філософської школи давньогрецького лікаря Гіппократа. У своїх унікальних трактатах «Про здоровий спосіб життя», «Про повітря, воду й ґрунти» вчений схарактеризував низку факторів, які можуть позитивно чи негативно впливати на стан здоров'я людини, – пори року, клімат, якість ґрунту, води, особливості харчування, спадковість, вік, стать, темперамент, спосіб життя людини, нестача або надлишок фізичної активності тощо [6, с. 209]. Нам близькі такі розмірковування науковців, які ми повністю підтримуємо та зазначаємо, що сучасні метаморфози в Україні актуалізують потребу формування у майбутніх фахівців, зокрема фізичної культури та спорту, навичок дбалого ставлення до власного здоров'я з метою максимально можливого зміцнення здоров'я та покращення якості власного життя.

За даними ВООЗ, здоров'я людини на 70-80 % визначається її власним ставленням до здоров'я та відповідною поведінкою. Таким чином, найважливіша роль у зберіганні та формуванні здоров'я належить самій людині, її способу життя, цінностям, установкам, ступеню гармонізації її внутрішнього світу і стосунків з оточенням, а суб'єктивне ставлення людини до свого здоров'я і здорового способу життя є як важливим чинником регуляції її здоров'я, так і джерелом зміни її поведінки стосовно здоров'я [5, с. 118]. Не можна заперечити цю думку автора, адже саме людина має вирішити, що для неї є пріоритетом у власному житті, та докласти зусиль до його покращення.

Науковці одностайні в переконані, що здоров'я людини нерозривно пов'язане зі способом життя та його якістю. Наразі чимало досліджень присвячено саме вивченню

залежності якості життя особистості на її фізично-психологічного стану та пошуку науково-методичних підходів щодо покращення якості життя.

Обговорення поняття «якість життя» продовжується серед дослідників та й досі не є конкретизованим, оскільки існує чимало компонентів – складових цього поняття та безліч чинників, які впливають на якість життя людини. Як зазначає О. Віговська, «…якість життя особистості є індивідуальним та суб'єктивним поняттям, що об'єднує у своїй суті найважливіші сфери життя людини, задоволення яких свідчить про позитивну якість життя, а негативне сприйняття свого життя – про негативну якість життя» [2]. Ми погоджуємося з авторкою щодо суб'єктивізму зазначеного поняття, проте це трактування надто звужене й потребує більш детального опису структури якості життя.

Нам імпонує бачення О. Чиханцової, яка трактує якість життя «…як рівень розвитку та ступінь задоволення розвинених потреб та інтересів особистості, бо психологічне благополуччя, автономія, рівність, різні можливості, здібності особистості є потребами та інтересами. Так, категорія якість життя відображає умови людського існування, а також рівень розвитку і ступінь задоволення комплексу високорозвинених потреб та інтересів особистості» [7]. Саме від особистості залежить рівень її благополуччя, що й формує якісне життя людини.

З метою з'ясування, як оцінюють власний рівень здоров'я майбутні фахівців фізичної культури та спорту та що вони роблять заради його покращення, нами було проведено опитування серед здобувачів вищої освіти Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», у якому взяли участь 180 студентів 1–2 року навчання на першому (бакалаврському) рівня здобуття освіти. Серед них 69,1 % – дівчата, 30,9 % – юнаки.

Здобувачам освіти було запропоновано такі питання: «Чи задоволені Ви станом свого здоров'я?», «Чи страждаєте Ви від хронічного захворювання?», «Чи достатньо Ви часу відводите для сну (тобто 7-8 годин)?», «Як Ви оцінюєте стан свого здоров'я?», «Що Ви робите вранці для пробудження?», «Чи займаєтесь Ви фізичною культурою або спортом?», «Як Ви найчастіше проводите свій вільний час?», «Чи замислювалися Ви про правильність свого способу життя?».

Переважна більшість респондентів (68,7 %) задоволені станом власного здоров'я, проте викликає занепокоєння, що третина (30,3 %) студентів має певні негаразди зі здоров'ям. Зокрема 23 % опитаних мають хронічні захворювання, що звичайно потребує покращення якості їхнього життя та дотримання принципів здорового способу життя.

Більшість студентів (64,5 %) відповіли, що достатньо часу відводять на сон, проте чимало з них (51 %) зазначили, що до ліжка вони йдуть після 23.00, що не завжди відповідає дійсності щодо достатньої кількості годин на відпочинок і відновлення організму.

Задоволені станом власного здоров'я лише 31,1 % опитаних (рис. 1).

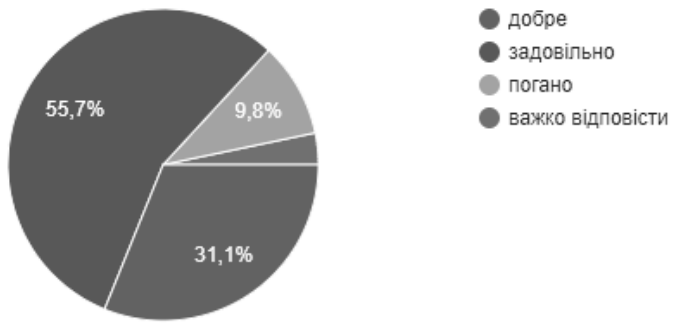

Рис. 1. Результати відповідей респондентів на запитання «Як Ви оцінюєте стан свого здоров'я?»

Цей результат не є відмінним і потребує корекції дотримання принципів здорового способу життя студентів, аби з 55,7 % задовільного стану вони оцінювали власне здоров'я як «добре».

Щодо пробудження вранці лише 23,1 % опитаних здобувачів освіти виконують ранкову гімнастику, дехто з них щільно снідає, а дехто навіть курить зранку, що є неприпустимим під час дотримання принципів здорового способу життя (рис. 2).

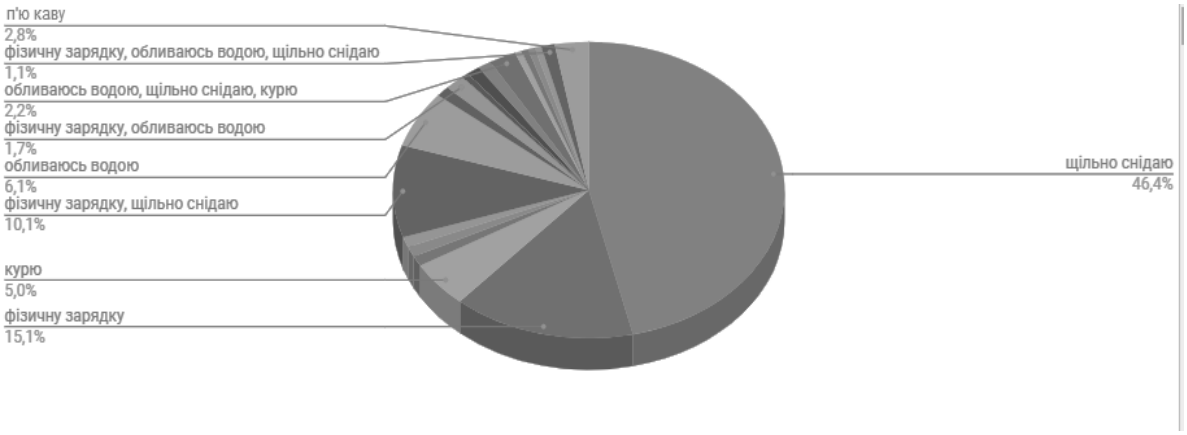

Рис. 2. Відповіді респондентів на запитання «Що Ви робите вранці для пробудження?»

Не дивним є й відповідь 62,8 % опитаних, що вони займаються фізичною культурою та спортом, адже вони є майбутніми фахівцями цієї галузі. Проте здивувало, що значна кількість студентів (37,2 %) уникають можливості займатися фізичними вправами.

На питання «Як Ви проводите власний вільний час?» переважна більшість (57,6 %) респондентів відповіли, що проводять час за власними гаджетами (комп'ютер, телефон тощо), і лише 6,7 % опитаних займаються фізичною культурою або спортом. Не можуть не хвилювати надані відповіді на це запитання, адже пролонгований час за персональними електронними пристроями призводить до гіподинамії, що у свою чергу викликає порушення у стані здоров'я людини.

Про правильність власного способу життя іноді замислюється 47,1 % респондентів, 36,8 % постійно думають про це, 16,1 % опитаних відповіли: «дуже рідко», «взагалі про це на думаю». Тобто переважна більшість здобувачів освіти усвідомлюють важливість дотримання здорового способу життя, але, на жаль, не завжди дотримуються його принципів.

Варто зазначити, що більшість опитаних усвідомлює негативні наслідки вживання спиртних напоїв (47,7%), переїдання (49,2%), куріння (33,8%). Проте цей відсоток – недостатньо високий і потребує додаткової роз'яснювальної роботи педагогів зі студентами.

Проведене нами опитування серед здобувачів освіти за спеціальністю 017 «Фізична культура та спорт» довело, що питання формування навичок здорового способу життя серед студентства є й досі актуальним і потребує виокремлення шляхів покращення якості життя в молоді, адже формування здорового суспільства вимагає, аби більшість громадян усвідомлювали ідеологію збереження здоров'я, а соціально-політична, наукова й освітянська еліта має бути зачинателем і провідником соціальних норм, призначених зберігати та покращувати здоров'я. Це вимагає від закладів вищої освіти загалом і від педагогів зокрема формувати освічених, свідомих і компетентних фахівців фізичної культури та спорту, аби саме вони стали тьюторами в піклуванні про власне здоров'я для дітей та молоді.

Дослідниками була запропонована холістична модель здоров'я, яка складається із взаємопов'язаних складових і включає такі компоненти: фізичний, психоемоційний, інтелектуальний, соціальний, особистісний та духовний. Надважливо пояснити та донести майбутнім фахівцям фізичної культури та спорту розуміння потреби збереження здоров'я, яке розглядається як основа буття людини. Для здобувачів освіти основним має

стати усвідомлення важливості здоров'я, здорового способу життя, якості життя для всієї життєдіяльності особистості.

Головною метою формування в майбутніх фахівців фізичної культури та спорту принців здорового способу життя є підвищення їхньої працездатності та життєвої енергії. Ураховуючи негативні звички здобувачів освіти щодо пролонгованої роботи за індивідуальними електронними пристроями (яке демонструє опитування) та переважно гіподинамічний спосіб життя, потрібно наголосити на важливості дотримання основних складових здорового способу життя, а це зокрема рухова активність; раціональне харчування; особиста гігієна; режим праці й відпочинку; відмова від шкідливих звичок; загартовування; культура здоров'я тощо.

Зважаючи на відповіді респондентів під час опитування, майбутнім фахівцям фізичної культури та спорту потрібно акцентувати на важливості:

– дотримання режиму сну та харчування (вчасно лягати спати, вчасно харчуватися тощо);

– харчуватися виключно корисною їжею, не зловживати фастфудом, розраховувати власний раціон з урахуванням реальних можливостей, потреб і користі;

– обов'язкового виконання ранкової гімнастики;

– дотримання санітарно - гігієнічних норм щодо роботи за персональними гаджетами;

– регулярних занять фізичною культурою (рухливі ігри, прогулянки, їзда на велосипеді тощо);

– чергування розумової та фізичної активності;

– психологічного розвантаження та застосування релаксових прийомів тощо.

Висновки. Сьогодення, ураховуючи негативний вплив різноманітних чинників на людський організм, призводить до погіршення здоров'я населення – як фізичного, так і психологічного. У цьому контексті актуалізується питання дотримання принципів здорового способу життя задля забезпечення його якості. Тому вагомим є формування необхідних навичок у здобувачів вищої освіти щодо провадження власної життєдіяльності на засадах збереження здоров'я та його покращання.

Проведене авторками дослідження серед здобувачів освіти за спеціальністю 017 «Фізична культура та спорт» продемонструвало, що студентство формально ставиться до власного здоров'я, не достатньо приділяє уваги фізичній культурі та спорту та надає перевагу під час проведення вільного часу власними електронним пристроям. Це актуалізує питання потреби забезпечення закладами вищої освіти організації освітнього процесу на засадах здорового способу життя; зосередження уваги здобувачів освіти на потребі змінити особистісні настанови, світоглядні погляди тощо покращення якості власного життя.

На майбутніх фахівців фізичної культури та спорту покладається важлива місія, до якої вони мають бути готові. Адже саме вони мають прищеплювати молодшому поколінню навички та цінності здорового способу життя. Тому й самі мусять усвідомлювати важливість цього питання та дотримуватися принципів здорового способу життя.

Перспективою подальших досліджень вбачаємо розроблення методичних рекомендацій щодо впровадження принципів здорового способу життя для здобувачів освіти за спеціальністю 017 «Фізична культура та спорт».

Список використаних джерел:

1. Біланов О. С. Філософські підходи до розуміння категорій «здоров'я/хвороба». *International Journal of Innovative Technologies in Social Science*. 2020. № 4 (25). С. 8–11.
2. Віговська О. Якість життя особистості: теоретико-емпіричні доробки сучасної психології. URL: https://social-science.uu.edu.ua/article/1055
3. Плачинда Т. С. Здоров'язбережувальні технології навчання у контексті якісної професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури та спорту. *Актуальні проблеми фізичної культури та спорту*: збірник матеріалів IV Всеукраїнської науково-практичної конференції

з міжнародною участю, 01 грудня 2023 р. Полтава: Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», 2023 С. 206-209.
4. Плачинда Т. С., Желєзнова Т. П., Бондарчук С. В. Здоров'язбережувальна освіта в контексті суспільних трансформацій. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету:* збірник наукових праць. Серія: Педагогічні науки. Ізмаїл: РВВ ІДГУ, 2023. Вип. 62. С. 208-216.
5. Путров С. Ю. Цінність здоров'я особистості як об'єкт філософського пізнання. *Нова парадигма*. 2012. Вип. 112. С. 116-122.
6. Сливка Л. Історико-філософські основи здоров'язбережувального виховання. *Людинознавчі студії. Серія: Педагогіка*. 2016. Вип. 3/35. С. 208-216.
7. Чиханцова О. А. Якість життя як фактор розвитку життєстійкості особистості. *Актуальні проблеми психології*: збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2020. Том VI. Вип. 17. С. 368-375.

References:

1. Bilanov, O. S. (2020). Filosofski pidkhody do rozuminnia katehorii «zdorovia/khvoroba» [Philosophical approaches to understanding the categories of "health/disease"]. *International Journal of Innovative Technologies in Social Science*, 4 (25), 8-11 [in Ukrainian].
2. Vihovska, O. (2013). Yakist zhyttia osobystosti: teoretyko-empirychni dorobky suchasnoi psykholohii [Quality of life of an individual: theoretical and empirical developments of modern psychology]. Retrieved from https://social-science.uu.edu.ua/article/1055 [in Ukrainian].
3. Plachynda, T. S. (2023). Zdoroviazberezhuvalni tekhnolohii navchannia u konteksti yakisnoi profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv fizychnoi kultury ta sportu [Health-saving learning technologies in the context of high-quality professional training of future specialists in physical education and sports], *Aktualni problemy fizychnoi kultury ta sportu*: zbirnyk materialiv IV Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu [Actual problems of physical culture and sports, Proceedings of the 4th All-Ukrainian scientific and practical conference with international participation]. Poltava [in Ukrainian].
4. Plachynda, T. S., Zhelieznova, T. P., & Bondarchuk, S. V. (2023). Zdoroviazberezhuvalna osvita v konteksti suspilnykh transformatsii [Health education in the context of social transformations]. *Naukovyi visnyk Izmailskoho derzhavnoho humanitarnoho universytetu*, 62, 208-216 [in Ukrainian].
5. Putrov, S. Yu. (2012). Tsinnist zdorovia osobystosti yak obiekt filosofskoho piznannia [The value of personal health as an object of philosophical knowledge]. *Nova paradyhma*, 112, 116-122 [in Ukrainian].
6. Slyvka, L. (2016). Istoryko-filosofski osnovy zdoroviazberezhuvalnoho vykhovannia [Historical and philosophical foundations of health care education]. *Liudynoznavchi studii. Seriia: Pedahohika*, 3/35, 208–216 [in Ukrainian].
7. Chykhantsova, O. A. (2020). Yakist zhyttia yak faktor rozvytku zhyttiestiikosti osobystosti [Quality of life as a factor in the development of a person's vitality]. *Aktualni problemy psykholohii*, VI, 17, 368–375 [in Ukrainian].

Plachynda T. S.,
orcid.org/0000-0002-2514-3644
Rybalko L. M.,
orcid.org/0000-0001-6092-9442
Hulko T. Yu.,
orcid.org/0009-0009-5108-6362

ADHERENCE TO A HEALTHY LIFESTYLE BY FUTURE SPECIALISTS OF PHYSICAL CULTURE AND SPORTS AS A NECESSARY CONDITION FOR THE QUALITY OF LIFE

The article updates the issue of compliance with the principles of a healthy lifestyle by students of higher education in the specialty 017 Physical culture and sports, in order to improve the quality of their own lives. It is emphasized that these specialists should contribute to the formation of healthy lifestyle skills in children and youth, therefore their professional training in a higher education institution should be based on the principles of health protection. It is noted that the individual's rethinking of his own life, adherence to the principles of a healthy lifestyle, moral and ethical norms, etc., will help to improve his physical and mental health. The views of scientists regarding the raised scientific problem are analyzed and the definition of "quality of life" is given.

An analysis of a survey among students of the specialty 017 Physical culture and sports regarding

the evaluation of their own level of health and organization of life activities is offered. This study demonstrated that students have a formal attitude to their own health, do not pay enough attention to physical culture and sports, and prefer their own electronic devices during their free time. Taking into account the negative habits of students of higher education regarding long-term work with personal gadgets (as demonstrated by the survey) and mainly hypodynamic lifestyle, it is necessary to emphasize to future specialists of physical culture and sports the importance of observing the main components of a healthy lifestyle, namely: physical activity; rational nutrition; Personal Care; mode of work and rest; giving up bad habits; hardening; health culture, etc.

It is concluded that future physical culture and sports specialists are entrusted with an important mission for which they must be ready. After all, it is they who should instill in children and young people the skills and values of a healthy lifestyle, therefore they themselves should be aware of the importance of this issue and adhere to the principles of a healthy lifestyle. This actualizes the issue of the need for higher education institutions to ensure the organization of the educational process on the basis of a healthy lifestyle; focusing the attention of those seeking education on the need to change personal attitudes, worldviews, etc., in order to improve the quality of their own lives, etc.

Key words: health, healthy lifestyle, quality of life, future specialists in physical culture and sports, students of higher education, institutions of higher education, holistic model of health, physical and mental health.

Дата надходження статті: 05.01.2024 р.
Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Довга Т. Я.

УДК 373.3.015
DOI *https://doi.org/10.37915/pa.vi55.532*

Петрица Ю. І.*,*
orcid.org/0000-0002-1265-6723

СТРУКТУРА ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ І ШЛЯХИ ЇХ ФОРМУВАННЯ ЗАСОБАМИ ПРОЄКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Статтю присвячено вивченню структури творчих здібностей молодших школярів і дослідженню шляхів їх формування з використанням проєктних технологій. Схарактеризовано основні аспекти творчості, роль проєктної діяльності в розвитку творчих здібностей. Дослідження базується на теоретичних аспектах психології розвитку дитини та педагогічних підходах до формування творчості в освітньому процесі. Творчість є однією з ключових компетенцій, необхідних для успішної діяльності в сучасному світі, який вимагає постійного новаторства, критичного мислення та здатності до самовираження.

Молодші школярі на початкових етапах свого навчання перебувають у періоді активного розвитку й формування різних навичок і вмінь. Здатність до творчого мислення в цьому віці може бути особливо чутливою до зовнішнього впливу та підтримки. Тому дослідження структури творчих здібностей молодших школярів є актуальним завданням, оскільки дає можливість зрозуміти, які конкретні компоненти творчого потенціалу слід розвивати для покращення освітнього процесу. Застосування проєктних технологій є ефективним шляхом формування творчих здібностей у молодших школярів.

З'ясовано, що до структури творчих здібностей молодших школярів належать такі компоненти: візуальне мислення, просторова уява, творчий потенціал, креативне мислення, емоційна експресія, схильність до дослідження, креативна самовираженість. Проєктна діяльність передбачає розв'язання реальних завдань, сприяє розвитку креативності, самостійності та вмінню працювати в команді. Це також сприяє розвитку критичного інноваційного мислення, пошуку альтернативних шляхів розв'язання проблеми.

Ключові слова: творчі здібності, молодші школярі, проєктні технології, структура творчих

* © ***Петрица Ю. І.***

здібностей, формування.

Постановка проблеми. У сучасному світі зростає потреба в людях, здатних до творчого мислення, інноваційного підходу та креативності. Важливість розвитку творчих здібностей вже в молодшому шкільному віці стає очевидною, оскільки саме на цьому етапі формуються основи для подальшого творчого розвитку учнів.

Питання структури творчих здібностей молодших школярів і шляхів їх формування за допомогою проєктних технологій ще не були достатньо вивчені та схарактеризовані. На сьогодні немає загальноприйнятої класифікації або системного підходу до аналізу структури творчих здібностей молодших школярів. Недостатня кількість наукових досліджень з цієї проблеми обмежує можливості педагогів і психологів у розумінні та підходах до розвитку творчих здібностей учнів.

Крім того, засоби проєктних технологій є перспективними інструментами для формування творчих здібностей молодших школярів, але вони ще потребують додаткового дослідження та розроблення методик їх ефективного застосування.

Таким чином, проблема полягає в потребі детального дослідження структури творчих здібностей молодших школярів та розробленні педагогічних підходів до їх формування засобами проєктних технологій.

Аналіз досліджень свідчить про значний інтерес до цієї проблематики. Учені, педагоги та психологи активно вивчають структуру творчих здібностей молодших школярів і шукають ефективні шляхи їх формування.

Проблематика творчості та творчих здібностей детально розглядається на науково-теоретичному рівні в галузях філософії, психології та педагогіки в різних напрямах. На сьогодні здійснюється дослідження загальних творчих здібностей, які мають великий вплив на успішність у різноманітних видах діяльності (*Дж.* Гілфорд, В. Роменець, Е. Торренс та ін.); спеціальних творчих здібностей, які зумовлюють високі досягнення у конкретних видах творчості – технічній (В. Моляко), музичній (О. Рудницька), літературній (З. Юрченко) та ін. Педагогічні проблеми формування творчих здібностей досліджено в працях І. Зязюна, Н. Кічук, В. Паламарчук, О. Савченко, С. Сисоєвої, О. Шупти та ін.

Проєктні технології як засіб формування творчих здібностей науково обґрунтовувались багатьма зарубіжними та вітчизняними вченими: філософські та педагогічні аспекти проєктної технології досліджували Г. Ващенко, *Дж. Джонс, Д. Дьюі,* І. Зязюн, У. Кілпатрик, С. Сисоєва, Т. Сорочан та ін.; теоретичні дослідження проблеми використання проектних технологій у методичній роботі вчителів початкової школи вивчали Т. Гришина, *Л.* Забродська, О. Савченко, *Л.* Хоружа та ін.

Загальний аналіз досліджень підтверджує, що існує потреба в подальшому дослідженні структури творчих здібностей молодших школярів і вивченні ролі проєктних технологій у їх формуванні. Недостатньо розроблено конкретні рекомендації та педагогічні підходи, спрямовані на практичне використання проєктних технологій для розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку.

Мета статті полягає в дослідженні та розкритті структури творчих здібностей у молодших школярів і визначенні ефективних шляхів їх формування з використанням проєктних технологій. Стаття спрямована на систематизацію теоретичних знань і практичного досвіду, а також розроблення педагогічних підходів та рекомендацій для вчителів і педагогів щодо використання проєктних технологій для розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку.

Виклад основного матеріалу. У сучасному освітньому середовищі важливо розвивати творчі здібності молодших школярів, оскільки ті мають значний вплив на їх когнітивний розвиток, самовизначення та соціальну адаптацію. Одним з ефективних засобів формування творчих здібностей учнів є використання проєктних технологій.

Аналіз практики свідчить, що під час навчання надмірно розвиваються виконавські, репродуктивні здібності дітей, тоді як більш складні та значущі творчі здібності залишаються недостатньо розвиненими.

Творчі здібності – це якості й властивості особистості, які виявляються в синтезі мотиваційної, інтелектуальної, організаційної та комунікативної сторін творчої діяльності й від яких залежить можливість та рівень її успіху [5, с. 199].

На думку О. Гірного, творчість передбачає наявність в особистості здібностей, мотивів, знань, і умінь, завдяки яким створюється продукт, що вирізняється новизною, оригінальністю, унікальністю [4, с. 52].

В. Моляко у свою чергу зазначає, що «творчі здібності – вищий рівень розвитку інтелектуальних здібностей. Творча діяльність уяви перебуває в прямій залежності від багатства та різноманітності попереднього досвіду людини, тому що цей досвід становить собою матеріал, з якого створюються основи фантазії» [10]. А дослідник О. Борисова відзначає з цього приводу: «Людина освічена може досягти більших успіхів, ніж здібна» [1].

На думку Л. Старовойт, основними показниками розвитку творчих здібностей молодших школярів у процесі предметно-перетворювальної діяльності є:

– висока пізнавальна активність;
– допитливість, прагнення створити нове;
– самостійність у розв'язанні нових завдань, у пошуку оригінальних рішень;
– швидкість засвоєння нової інформації, висока швидкість перебігу розумових процесів;
– схильність до широкодіапазонного використання своїх знань, швидке опанування вміннями, навичками, прийомами;
– фантазування, схильність до творчої інтерпретації [14, с. 32].

Творчі здібності – це результат самостійного розв'язання завдань і питань, виявлення закономірностей і зв'язків між предметами і явищами. Керування процесом розвитку творчості є надто складним завданням. Його організація можлива лише через створення відповідних дидактичних умов. Навчання має здійснюватись в атмосфері взаєморозуміння та співтворчості, де кожен учень сприймається як індивідуальність. Пріоритетом має стати такий підхід на уроках, який дає можливість учням повністю розкрити свій потенціал. Навчальна діяльність під час уроків має бути організована таким чином, щоб учні мали можливість виявити свої творчі здібності.

На сучасному етапі розвитку психологічної науки ми характеризуємо творчість дітей молодшого шкільного віку як продуктивну діяльність, що здатна породжувати нові, якісно відмінні матеріальні та духовні цінності. Творчість спрямована на самовираження та самоактуалізацію особистості, є джерелом взаємодії та розвитку.

Творчі здібності формуються у процесі самої творчої діяльності та мають вплив на їхню якість. Їх прояв виявляється в спрямованості та стійкості пізнавальних інтересів, бажанні та прагненні усвідомлювати нові знання та способи творчої діяльності, а також у залученні різних сил для досягнення творчих завдань.

Початкова освіта – перший освітній рівень, який закладає фундамент загальноосвітньої підготовки школярів. В. Сухомлинський прагнув, щоб початкова школа стала школою мислення, фундаментом творчих розумових сил учнів [15, с. 51]. Таким чином, основне завдання навчання у початковій школі на сучасному етапі – забезпечити всебічний розвиток дитини, сприяти її особистісному зростанню та розвитку розумових здібностей, а головне – навчити дітей самостійного та творчого мислення. Школа для дитини є першим місцем, де здійснюється засвоєння культурного досвіду людства та його творче втілення. Тому дуже важливо формувати у свідомості учнів переконання, що творчість є цінним та найвищим даром людини, який визначає її гідність та людське буття.

В. Ірклієнко вважає, що «…творчі здібності молодшого школяра у різних видах діяльності виявляється у пошуку нового, ініціативі та самостійності у виборі об'єкта діяльності й у процесі її здійснення, в оригінальності способів та результатів цієї діяльності, а також в умілому використанні знань, умінь і навичок, в умінні бачити нові завдання у звичному, щоденному» [7].

Молодший шкільний вік є сприятливим для розвитку творчих здібностей та творчості дітей. Саме в цей період активно розвиваються уява, здатність до фантазії

та творчого мислення, допитливість, формується вміння спостерігати, порівнювати та критично оцінювати свою діяльність.

Психофізіологічну основу творчих здібностей становлять біологічні, природні, вроджені, природжені, спадкові, надбані, соціальні чинники [3].

Для визначення наявності творчих здібностей Л. Чорна виділяє такі якості особистості: спонтанність, фантазійність, багатоваріативність, хаотичність, гнучкість та оригінальність думки, інтуїтивність народження ідей, використання підсвідомого в розв'язанні проблем, несподіваність та раптовість виникнення ідей, іноді – наявність суперечностей як результату необгрунтованих припущень [16].

Шістьма основними чинниками визначає творчі здібності Р. Строненберг: 1) інтелектом як здібністю; 2) знанням; 3) стилем мислення; 4) індивідуальними рисами; 5) мотивацією; 6) зовнішнім середовищем [6].

Результати вивчення літератури з означеної проблеми свідчать про те, що серед основних показників творчих здібностей учені виокремлюють творче мислення та творчу уяву; поєднання уважності, чутливості, спостережливості, особливостей пам'яті, уяви, мислення (широта, глибина та зрозумілість думки, її послідовність, самостійність, критичність, свобода від шаблонних способів розв'язування завдань) (Г. Костюк [9]); швидкість думки (кількість ідей), її гнучкість (здатність переключатися з однієї ідеї на іншу), оригінальність (здатність виробляти ідеї), допитливість та фантастичність (Дж. Гілфорд, Е. Торренс); «здатність дивуватися і пізнавати» (Е. Фромм); здатність ризикувати, високі естетичні цінності, розвинена інтуїція.

Структурними компонентами творчих здібностей є знання, уміння, навички, які реалізуються в конкретній діяльності (Г. Костюк та ін.), мислення (А. Щербо, Г. Шевченко та ін.), емоції, відчуття (Д. Джола, Б. Клименко, В. Омельчук, А. Щербо та ін.) [2, с. 60]. Творчі здібності постійно формуються упродовж усього життя людини, але у процесі їх становлення виявляються оптимальні чутливі вікові періоди.

На думку Р. Стернберга, структура творчих здібностей охоплює «три спеціальні інтелектуальні здібності»: 1) синтетичну здібність (бачити проблеми в новому світлі й уникати звичного способу мислення); 2) аналітичну здібність (оцінити, чи варті ідеї подальшої розробки); 3) практично-контекстуальну здібність (переконати інших).

Складовою творчих здібностей В. Клименко [8] вважає психомоторику, зумовлюючи свою думку єдністю руху, дій, думки та енергопотенціалу людини. Основною умовою роботи механізму творчості автор уважає оптимальний стан душі (мислення, почуття, уява) і тіла (енергопотенціал, психомоторику) та гармонійність розвитку всіх його складових. Лише тоді мислення, почуття, уява будуть знаходити нові завдання, психомоторика – їх розв'язувати, а енергопотенціал – давати життя діям.

Отже, у науковій літературі не існує єдиної думки щодо питання структури творчих здібностей.

На нашу думку, структура творчих здібностей молодших школярів може бути різною й залежати від індивідуальних особливостей кожного учня. Однак можна виділити деякі загальні компоненти, які охоплюють:

1) візуальне мислення: здатність дитини розуміти і сприймати інформацію через візуальні засоби. Вона може виявлятися у творчих діях, таких як малювання, створення колажів тощо;

2) просторова уява: здатність дитини розуміти та просторово уявляти об'єкти, форми, кольори та їх взаємозв'язки. Це може виявлятися у здатності розв'язувати головоломки, конструювати моделі, створювати нові форми з різних матеріалів тощо;

3) творчий потенціал: здатність до різноманітних форм творчості, таких як музична, літературна, художня та інші. Це може виявлятися у створенні мелодій, написанні віршів або розповідей, танців, акторській грі тощо;

4) креативне мислення: здатність учня думати нестандартно, використовувати уяву та знаходити оригінальні рішення для різних завдань і проблем;

5) емоційна експресія: здатність виражати свої емоції, почуття та думки через творчість. Це може виявлятися в танцювальній діяльності, акторській майстерності, написанні вірша або пісні тощо;

6) схильність до дослідження: зацікавленість дитини у вивченні нового, дослідженні довкілля, що сприяє розвитку творчих здібностей;

7) креативна самовираженість: здатність дітей виражати свою особистість і створювати щось унікальне за допомогою різних художніх засобів.

Важливо зазначити, що творчі здібності можуть розвиватися в часі й за підтримки вчителів, батьків та інших дорослих. Стимулювальне середовище, підтримка та можливість експериментувати можуть сприяти розвитку творчих здібностей молодших школярів.

Один із найпоширеніших засобів і методів розвитку творчих здібностей є гра. Вона не тільки є засобом зацікавлення школярів і створення оптимістично-гуманної атмосфери, але й містить такі елементи, як суперництво, лідерство, непередбаченість ситуацій, завзяття. Гра сама по собі є творчим процесом, тому під час застосування такого методу формуються творчі здібності та паралельно розвиваються загальні. Різновиди гри на уроці можуть реалізовувати будь-які функції, домінантною з яких є мотиваційна [13, с. 196].

Одним із сучасних підходів до розвитку творчих здібностей є концепція творчого потенціалу, яка відома завдяки дослідженням В. Моляко, Дж. Рензуллі та інших. Творчий потенціал тлумачиться як внутрішній ресурс творчих можливостей людини. Учені стверджують, що всі діти потенційно мають творчий потенціал. Тому творчі здібності можна розвивати в усіх, застосовуючи універсальні схеми, які використовуються не лише для навчання творчо обдарованих учнів. Такі універсальні схеми є моделями розвитку, де творчі здібності аналізуються в контексті їхнього творчого потенціалу, не відриваючи їх одне від одного [11].

У контексті реалізації Нової української школи проєктні технології стають ще більш актуальним і ефективним інструментом розвитку творчих здібностей молодших школярів. Нова українська школа акцентує на реалізації особистісно орієнтованого підходу до навчання, створюючи умови для розвитку творчих, критичних та аналітичних навичок учнів. Проєктні технології сприяють активній, практичній та самостійній роботі учнів, їх залученню до реальних проєктів, що сприяє розвитку творчості та креативного мислення.

Ми вважаємо, що за допомогою проєктних технологій молодший школяр має можливість:

– виконувати реальні проєкти та завдання, які стимулюють його творчу активність та ініціативу;

– розвивати креативне мислення, здатність до нестандартного підходу, генерування нових ідей та рішень;

– набувати досвіду самостійної роботи, планування та організації власної діяльності, взаємодії з іншими учасниками проєкту;

– учитися комунікувати, висловлювати свої думки, слухати інших, співпрацювати в групах та колективно вирішувати завдання;

– розвивати навички проблемного мислення, аналізу, пошуку рішень та критичного мислення.

Для розвитку творчого потенціалу молодшого школяра ефективним є використання проєктної технології в освітньому процесі. Ця технологія передбачає структурований підхід, у якому учні здобувають необхідні знання та навички шляхом активного виконання проєктів. Суть проєктної технології полягає в тому, що на уроці увага приділяється ретельному вирішенню та обговоренню реальних проблем, що завершується практичними результатами, створеними учнями самостійно.

Проєктна робота є перспективною, оскільки в ній кожен з учасників не втрачає свого статусу активної діючої особистості, намагається зайняти в групі позицію, що відповідає його можливостям: знанням, умінням, здібностям, мисленню тощо. Це позначається на загальному формуванні індивідуального стилю учня. Працюючи над проєктом, учні

спілкуються, співпрацюють і допомагають один одному в процесі навчання, розвивають соціальні, розумові, комунікативні та творчі навички [12].

Завдання, що становлять зміст проєктної діяльності, зазвичай мають проблемний характер і вимагають пошуку творчих рішень та інноваційних підходів. Учні, працюючи над проєктами, мають можливість розвивати креативне мислення, генерувати нові ідеї, розробляти та втілювати свої проєкти в реальному житті. Проєктна діяльність сприяє формуванню самостійності, вмінню планувати та організовувати свою роботу, вирішувати проблеми, взаємодіяти з іншими учасниками команди та комунікувати свої ідеї та думки. Ці навички важливі для творчого процесу і мають значення в подальшому особистісному й професійному розвитку учнів. Використання проєктних технологій у навчанні молодших школярів стимулює їх творчість, допомагає розвивати самостійність, комунікаційні навички, проблемне мислення та емоційну виразність. Цей підхід є важливим для підготовки учнів до сучасного інформаційного суспільства, у якому творчість та інноваційний підхід мають значний ресурс.

Ми вважаємо, що проєктна діяльність має найбільший вплив на такі компоненти в структурі творчих здібностей молодших школярів:

1. Творчий потенціал: проєктна діяльність надає учням можливість реалізовувати свою творчість у різних областях, таких як музика, література, мистецтво тощо.
2. Креативне мислення: проєкти заохочують учнів думати нестандартно, шукати нові рішення, упроваджувати оригінальні ідеї в розв'язанні завдань.
3. Схильність до дослідження: проєкти сприяють активному вивченню нового, оскільки зазвичай включають у себе етап дослідження та збирання інформації.
4. Креативна самовираженість: проєктна діяльність дозволяє учням виразити свою унікальну особистість через різні художні та творчі засоби.

Таким чином, проєктна діяльність впливає на кілька ключових компонентів структури творчих здібностей молодших школярів.

На нашу думку, можна виділити такі шляхи формування творчих здібностей молодших школярів за допомогою проєктних технологій:

– проєктне навчання: запровадження проєктних завдань у навчальний процес дає можливість учням більше експериментувати, самостійно вирішувати проблеми, співпрацювати в команді та розвивати креативне мислення;

– стимулювальне середовище: створення освітнього середовища, яке сприяє розвитку творчих здібностей, з використанням художніх матеріалів, кольорів, ігрових елементів та просторових можливостей;

– цікаві та релевантні проєкти: обирати проєкти, які зацікавлять учнів і мають практичне значення. разом з учнями обговорювати теми та варіанти проєктів, щоб забезпечити їх активну участь у визначенні напрямків дослідження;

– розвиток креативного мислення: заохочувати учнів думати нестандартно та знаходити нові рішення для виконання проєктів, давати можливість експериментувати;

– групова співпраця: проєктні технології часто передбачають роботу в командах. потрібно розвивати навички співпраці, розподілу обов'язків та взаємодопомоги серед учнів. це сприяє не лише творчому процесу, але й розвитку соціальних навичок;

– мистецькі та культурні заходи: організація художніх виставок, літературних конкурсів, танцювальних виступів та інших мистецьких заходів допомагає учням виявляти свої творчі здібності та відчувати підтримку й визнання;

– мультимедійні технології: використання сучасних мультимедійних засобів, комп'ютерних програм і технологій дає можливість учням виражати свої ідеї у різних форматах, включаючи відео, анімацію, звукові записи тощо;

– інтерактивні ігри та завдання: використання ігрових елементів в освітньому процесі стимулює творчий підхід, заохочує дітей досліджувати, вирішувати проблеми і розвивати свої здібності;

– вислуховування та обговорення: під час виконання проєктів створювати учням можливість висловлювати свої думки, обговорювати власні ідеї та спостереження, заохочувати до активного діалогу та відкритості до нових ідей;

– заохочення до експериментів: важливо надавати дітям можливість експериментувати, навіть якщо результат не завжди є ідеальним; похвала за зусилля та відкритість щодо подолання помилок сприяє розвитку творчого потенціалу.

Ураховуючи індивідуальні особливості кожної дитини, учителі та батьки можуть застосовувати різні методи й технології для підтримки і розвитку творчих здібностей молодших школярів. Проєктні технології є інноваційним підходом до навчання, який відповідає принципам Нової української школи. Вони стимулюють активну позицію учня, розвивають його творчість і сприяють формуванню ключових компетентностей, таких як критичне мислення, спілкування, самостійність і самовизначення.

Формування творчих здібностей молодших школярів через проєктні технології може стати продуктивним процесом, що сприяє їхньому розвитку та самореалізації. Проєктні технології допомагають розвивати креативне мислення, аналітичні й організаційні навички. Вони також сприяють самовизначенню учнів, допомагаючи їм обирати напрямок своєї творчої діяльності та формувати власний досвід інтелектуальної роботи. Позитивна підтримка й похвала за результати творчої роботи заохочують дітей до подальших досліджень і навчання.

Висновки. Творчі здібності є важливим компонентом інтелектуального розвитку молодших школярів, а їх формування є можливим та ефективним за допомогою проєктних технологій. Проєктні теми «Дослідження та Презентація», «Моя Спільнота», «Винахід та Інновація», «Мистецтво та Творчість», «Цікавий календар», «Бережемо довкілля» та ін. дають можливість розкрити потенціал уяви, творчості та інноваційного мислення молодших школярів, сприяють активізації пізнавальної діяльності та стимулюють самостійний розвиток дитини. Використання проєктних технологій в освітньому процесі дає можливість забезпечити індивідуальний підхід до кожного учня, розвиваючи його здібності та зацікавленість у навчанні. Крім того, такий підхід допомагає формувати навички роботи в команді, вирішення проблем, креативності та критичного мислення. Упровадження проєктних технологій потребує відповідного підготовленого педагогічного персоналу та належної організації освітнього процесу. Крім того варто звернути увагу на інтеграцію проєктних технологій у загальну систему навчання, щоб вони стали не окремими заходами, а складовою повноцінного освітнього процесу. Упровадження проєктної діяльності в освітній процес може сприяти розвитку творчих здібностей у молодших школярів, забезпечуючи зростання активності, самостійності та інтересу до навчання.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробленні конкретних педагогічних підходів і програм, які б допомогли ефективно формувати та розвивати творчі здібності молодших школярів із використанням проєктних технологій. Доцільно також провести подальші експерименти та дослідження для оцінювання впливу проєктної діяльності на успішність навчання, самовизначення та самореалізацію учнів.

Список використаних джерел:

1. Борисова, О. О. Формування творчих здібностей молодших школярів. Київ, 2004. 120 с.
2. Вікова та педагогічна психологія: навчальний посібник для студ. вищ. навч. закладів. -2-ге вид., доп. Київ: Каравела, 2007. 344 с.
3. Гільбух Ю. З. Розумово-обдарована дитина: психологія, діагностика, педагогіка. Київ : Інститут психології, 1998. 74 с.
4. Гірний О. І., Савчин М. М. Проблема творчості у навчанні. *Педагогіка і психологія*. 2014. № 1. С. 51–56.
5. Гуманізація процесу навчання в школі: навчальний посібник / за ред. С. П. Бондаря. 2-ге вид., доповн. Київ: Стислос, 2001. 256 с.
6. Доценко С. О. Розвиток творчих здібностей учнів початкової школи у процесі вивчення предметів природничо-математичного циклу (теоретичні та методологічні засади): монографія. Харків : Мітра, 2018. 380с.
7. Ірклієнко В. С. Розвиток творчої особистості в системі безперервної освіти. Київ, 2001. С. 89–91.
8. Клименко В. В. Механізм творчості: Чи можна його розвивати? Київ: Шкільний світ. 2002. 96 с.
9. Костюк Г. С. Здібності та їх розвиток у дітей. Київ : Знання. 1963. 80с.

10. Моляко В. О. Психологічне дослідження проблем функціонування стратегій творчої діяльності, творчої обдарованості та психологічної грамотності. *Актуальні проблеми психології*: наук. зап. ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. К., 2001. Вип.21. С. 198-205.
11. Моляко В. О. Творчий потенціал людини як психологічна проблема. *Обдарована дитина.* 2005. №4. С. 2-9.
12. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: науково-методичний посібник / за ред. О. І. Пометун. Київ: Видавництво А. С. К., 2012. 192 с.
13. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручник для студентів педагогічних факультетів. Київ : Генеза, 1999. 368 с.
14. Старовойт Л. В. Педагогічні умови творчого розвитку молодших школярів у процесі трудового навчання. *Наукові записки*. Тернопіль: ТНПУ, 2010. С. 261-266.
15. Сухомлинський В. О. Сто порад учителеві. Київ: Радянська школа, 1988. 310с.
16. Чорна Л. Г. Психологія забезпечення розвитку творчих здібностей учнів. *Психологічна газета*. 2001. №2. С. 42-46.

References:

1. Borisova, O. O. (2004). *Formuvannia tvorchykh zdibnostei molodshykh shkoliariv* [Formation of creative abilities of younger schoolchildren]. Kyiv [in Ukrainian].
2. Skrypchenko, O. V. (Ed.). (2007). *Vikova ta pedahohichna psykholohiia* [Age and pedagogical psychology]. Kyiv: Karavela [in Ukrainian].
3. Hilbukh, Yu. Z. (1998). *Rozumovo-obdarovana dytyna: psykholohiia, diahnostyka, pedahohika* [Mentally gifted child: psychology, diagnostics, pedagogy]. Kyiv: Institute of Psychology [in Ukrainian].
4. Hirnyi, O. I., & Savchyn, M. M. (2014). Problema tvorchosti u navchanni [The problem of creativity in education]. *Pedagogy and psychology,* 1, 51–56 [in Ukrainian].
5. Bondaria, S. P. (Ed.). (2001). *Humanizatsiia protsesu navchannia v shkoli* [Humanization of the learning process at school]. Kyiv: Styslos [in Ukrainian].
6. Dotsenko, C. O. (2018). Rozvytok tvorchykh zdibnostei uchniv pochatkovoi shkoly u protsesi vyvchennia predmetiv pryrodnycho-matematychnoho tsyklu (teoretychni ta metodolohichni zasady) [Development of creative abilities of primary school students in the process of studying subjects of the natural and mathematical cycle (theoretical and methodological foundations)]. Kharkiv: Mitra [in Ukrainian].
7. Irkliienko, V. S. (2001). *Rozvytok tvorchoi osobystosti v systemi bezperervnoi osvity* [Development of a creative personality in the system of continuous education]. Kyiv [in Ukrainian].
8. Klymenko, V. V. (2002). *Mekhanizm tvorchosti: Chy mozhna yoho rozvyvaty* [Mechanism of creativity: Can it be developed]. Kyiv: Shkilnyi svit [in Ukrainian].
9. Kostiuk, H. S. (1963). *Zdibnosti ta yikh rozvytok u ditei* [Abilities and their development in children]. Kyiv: Znannia [in Ukrainian].
10. Moliako, V. O. (2001). Psykholohichne doslidzhennia problem funktsionuvannia stratehii tvorchoi diialnosti, tvorchoi obdarovanosti ta psykholohichnoi hramotnosti [Psychological study of the problems of the functioning of strategies of creative activity, creative giftedness and psychological literacy]. *Actual problems of psychology,* 21, 198-205 [in Ukrainian].
11. Moliako, V. O. (2005). Tvorchyi potentsial liudyny yak psykholohichna problema [Human creative potential as a psychological problem]. *A gifted child,* 4, 2-9 [in Ukrainian].
12. Pometun, O. I. (2012). *Suchasnyi urok. Interaktyvni tekhnolohii navchannia* [Modern lesson. Interactive learning technologies]. Kyiv [in Ukrainian].
13. Savchenko, O. Ya. (1999). *Dydaktyka pochatkovoi shkoly* [Primary school didactics]. Kyiv: Heneza [in Ukrainian].
14. Starovoit, L. V. (2010). Pedahohichni umovy tvorchoho rozvytku molodshykh shkoliariv u protsesi trudovoho navchannia [Pedagogical conditions of creative development of younger schoolchildren in the process of work training]. *Naukovi zapysky,* 261-266 [in Ukrainian].
15. Sukhomlynskyi, V. O. (1988). *Sto porad uchytelevi* [One hundred tips for the teacher]. Kyiv: Radianska shkola [in Ukrainian].
16. Chorna, L. H. (2001). Psykholohiia zabezpechennia rozvytku tvorchykh zdibnostei uchniv [Psychology of ensuring the development of students' creative abilities]. *Psychological newspaper,* 2, 42-46 [in Ukrainian].

Petrytsa Y. I.,
orcid.org/0000-0002-1265-6723

THE STRUCTURE OF CREATIVE SKILLS OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS AND WAYS OF THEIR FORMATION BY MEANS OF PROJECT TECHNOLOGIES

The article is devoted to the study of the structure of creative abilities of younger students and the research of ways of their formation using project technologies. The main aspects of creativity, the role of project activity in the development of creative abilities are characterized. The research is based on theoretical aspects of the psychology of child development and pedagogical approaches to the formation of creativity in the educational process. Creativity is one of the key competencies needed to succeed in today's world, which requires constant innovation, critical thinking, and the ability to express oneself.

Younger students at the initial stages of their education are in a period of active development and formation of various skills and abilities. The ability to think creatively at this age can be particularly sensitive to external influence and support. Therefore, the study of the structure of creative abilities of younger students is an urgent task, as it provides an opportunity to understand which specific components of creative potential should be developed to improve the educational process. The use of project technologies is an effective way of forming creative abilities in younger students. It has been found that the following components belong to the structure of creative abilities of younger students such as visual thinking, spatial imagination, creative potential, creative thinking, emotional expression, inclination to research and creative self-expression. Project activity involves solving real tasks, promotes the development of creativity, independence and the ability to work in a team. It also promotes the development of critical innovative thinking, the search for alternative ways to solve a problem.

Key words: creative abilities, younger students, project technologies, structure of creative abilities, formation.

Дата надходження статті: 04. 12. 2023 р.
Рецензент: доктор педагогічних наук, професор,
член-кореспондент НАПН України Терещук Г. В.

Розділ 2

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

УДК 37.09
DOI https://doi.org/10.37915/pa.vi55.533

***Слюсаренко Н. В.**[*],*
orcid.org/0000-0002-9215-5936

МЕДІАОСВІТА В УКРАЇНІ: РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

У статті доведено актуальність медіаосвіти для сучасної України. Наголошено, що в цьому напрямку після 2008 року, коли Європарламент ухвалив резолюцію щодо потреби введення обов'язкової медіаосвіти, у сфері освіти започатковано відповідну діяльність.

Акцентовано, що постановою Президії Національної академії педагогічних наук України 2010 року схвалено «Концепцію впровадження медіаосвіти в Україні», а 2016 року – нову її редакцію. Окреслено й етапи реалізації Концепції. Обидві редакції Концепції мають однакову структуру (базові терміни, мета, завдання медіаосвіти тощо), але 2016 року текст уточнено, оновлено та доповнено з урахуванням тогочасних реалій. Метою Концепції, зокрема, визначено сприяння розбудові системи медіаосвіти задля такої підготовки дітей і молоді до взаємодії з медіа, яка буде досить безпечною та ефективною.

Відзначено, що станом на сьогодні зроблено чимало. Науковцями та педагогами-практиками написано дисертаційні дослідження, монографії, навчальні та навчально-методичні посібники, наукові статті з дотичної проблематики для різних вікових груп здобувачів освіти та широкого кола тих, хто цікавиться питаннями медіаосвіти. Наведено та схарактеризовано деякі приклади таких праць.

Показано особливу роль і неабиякий внесок Академії української преси у вирішення проблем медіаосвіти в Україні. Представлено деякі напрямки роботи цієї Академії та отримані результати.

Зроблено висновки, що медіаосвіта в нашій країні наразі швидко розвивається, має чітко визначені в «Концепції впровадження медіаосвіти в Україні» орієнтири та перспективи, поступово переходить на більш високий рівень та охоплює все більше вікових груп і різних верств населення.

Окреслено перспективи подальших наукових розвідок щодо визначення та обґрунтування найбільш ефективних форм і методів медіаосвіти, передусім дітей та молоді.

Ключові слова: медіа, медіаосвіта, Концепція впровадження медіаосвіти в Україні, медіаобізнаність, медіаграмотність, медіакомпетентність, Україна.

Постановка проблеми. У сучасному суспільстві вже стало нормою повсюдне використання термінів «медіа», «традиційні медіа», «нові медіа», «мас-медіа», «медіакультура», «мультимедіа», «медіаосвіта», «медіаосвітні технології», «медіаобізнаність», «медіаграмотність», «медіакомпетентність», «медіаімунітет», «медіапедагогіка», «медіасоціалізація» тощо. Однак вищезгадані поняття введено в широкий науковий обіг порівняно нещодавно, по суті на початку XXI століття.

Як відомо, здебільшого це сталося після того, як 2008 року Європарламентом було ухвалено резолюцію, де наголошувалося на потребі введення обов'язкової медіаосвіти. У країнах Європейського Союзу вона мала охоплювати і школярів, і вчителів. Хоча на той час, як і нині, Україна не була членом Євросоюзу, резолюція в нашій країні не лише отримала схвальні відгуки, а й була сприйнята як керівництво до дії. Як наслідок, уже 2010 року постановою Президії Національної академії педагогічних наук України схвалено «Концепцію впровадження медіаосвіти в Україні». Відтоді активізувалися наукові пошуки найбільш ефективних шляхів проведення цієї надзвичайно важливої роботи, які й досі тривають. Долучилися до неї й педагоги-практики.

Аналіз досліджень. Окремі аспекти порушеної у статті проблеми для багатьох вітчизняних учених стали предметом дослідження в їхніх дисертаціях, які присвячені

[*] © *Слюсаренко Н. В.*

дотичним темам, виконані в різні роки та з різних наукових спеціальностей. Це зокрема: Петрунько О. В. «Соціалізація дитини в агресивному медіасередовищі» (2010); Семчук С. І. «Особливості впливу засобів масової інформації на соціалізацію дітей дошкільного віку» (2010); Недбай В. В. «Інноваційні медіа-технології в системі політичних комунікацій» (2012); Сахневич І.А. «Педагогічні умови застосування медіаосвітніх технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців нафтогазового профілю» (2012); Бешок Т. В. «Педагогічні умови застосування медіаосвітніх технологій у професійній підготовці майбутніх учителів» (2014); Матвійчук М.М. «Формування медіаграмотності майбутніх соціальних педагогів у процесі фахової підготовки» (2014); Сулім А.А. «Медіакритика в Україні: функції, тематика, проблематика» (2015); Саварин П.В. «Підготовка майбутнього викладача технічних дисциплін до застосування медіатехнологій у професійній діяльності» (2017); Коваленко В.В. «Використання web-орієнтованих і мультимедійних технологій у формуванні соціальної компетентності молодших школярів» (2018); Колеснікова І.В. «Розвиток медіакультури вчителів у закладах післядипломної педагогічної освіти» (2018); Кравчишина О.О. «Формування готовності майбутніх вихователів до використання засобів медіаосвіти у навчально-виховному процесі дошкільних навчальних закладів» (2018); Осюхіна М.О. «Медіа- та інформаційна грамотність як складова сучасних інформаційно-комунікаційних обмінів (національна концепція у контексті світового досвіду)» (2018); Александров П.М. «Медійні інтерпретації сучасних загроз» (2019); Семеняко Ю.Б. «Виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції у закладах дошкільної освіти» (2019); Головченко Г.О. «Тенденції розвитку медіаосвіти у США і Канаді» (2021); Приходькіна Н.О. «Тенденції розвитку медіаосвіти учнів у закладах середньої освіти розвинених англомовних країн» (2021); Хмарна Л.В. «Формування медіаграмотності вчителів мистецьких дисциплін у закладах післядипломної педагогічної освіти» (2021); Нікитенко В.М. «Інноваційна модель відображення соціально-економічної теми в ділових онлайн-медіа як елемент фахової компетентності ділового журналіста» (2023) та ін.

Звісно цей перелік досліджень не можна вважати повним. До них ще варто додати наукові роботи К. Біницької, О. Волошенюк, Н. Гавриш, Т. Іванової, К. Крутій, В. Кузьменка, І. Кузьми, Л. Найдьонової, Г. Онкович, В. Очеретного, Т. Степанової, О. Янкович, а також наші наукові пошуки [4; 10; 11; 13]. Разом із тим, що вченими приділено неабияку увагу так званим «старим» і «новим» медіа, проблеми медіаосвіти в Україні на сьогодні залишаються недостатньо висвітленими.

Мета статті – проаналізувати реалії та перспективи розвитку медіаосвіти в сучасних закладах освіти України.

Виклад основного матеріалу. Початком широкого впровадження в Україні медіаосвіти можна вважати 2010 рік, коли, як зазначено вище, було схвалено відповідну Концепцію.

У вихідних положеннях «Концепції впровадження медіаосвіти в Україні» (2010) цілком слушно наголошено, що «стрімкий розвиток у сучасному світі інформаційно-комунікаційних технологій та системи мас-медіа нагально потребує цілеспрямованої підготовки особистості до вмілого і безпечного користування ними», адже «медіа потужно й суперечливо впливають на освіту молодого покоління, часто перетворюючись на провідний чинник його соціалізації, стихійного соціального навчання. До цього додаються вседозволеність інформаційного ринку, засилля низькопробної медіапродукції, низькоморальних ідеологем та цінностей, що спричинює зниження в суспільстві імунітету до соціально шкідливих інформаційних впливів» [2]. Саме тому головною метою Концепції визначено «сприяння розбудові в Україні ефективної системи медіаосвіти заради забезпечення всебічної підготовки дітей і молоді до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою медіа, формування у них медіаобізнаності, медіаграмотності і медіакомпетентності відповідно до їхніх вікових та індивідуальних особливостей» [2].

У Концепції вміщено базові терміни (медіаосвіта, медіапедагоги, медіакультура, медіаобізнаність, медіаграмотність, медіакомпетентність, медіаосвітній рух), мету медіаосвіти («формування медіакультури особистості в середовищі значущих для неї спільнот»), її завдання («сприяти формуванню медіаімунітету особистості», «рефлексії і критичного мислення», «здатності до медіатворчості», «спеціалізованих аспектів медіакультури»), основні принципи («особистісний підхід», «перманентне оновлення змісту», «орієнтація на розвиток інформаційно-комунікаційних технологій», «пошанування національних традицій», «пріоритет морально-етичних цінностей», «громадянська спрямованість», «естетична наснаженість», «продуктивна мотивація»), пріоритетні напрямки розвитку такої освіти («створення системи шкільної медіаосвіти», «розроблення стандартів фахової підготовки медіапедагогів і медіапсихологів для системи освіти», «організація за участю громадських об'єднань і медіавиробників різних форм позашкільної освіти», «налагодження повноцінного суспільного діалогу з метою оптимізації медіаосвітньої діяльності самих медіа»), її форми («медіаосвіта дошкільна», «медіаосвіта шкільна», «медіаосвіта позашкільна», «медіаосвіта у вищій школі», «батьківська медіаосвіта», «медіаосвіта дорослих», «медіаосвіта засобами медіа»), а також три етапи реалізації Концепції впродовж десяти років: 1) експериментальний (2010–2013 рр.), 2) поступового укорінення медіаосвіти та стандартизації вимог (2014– 2016 рр.), 3) дальшого розвитку медіаосвіти та завершення її масового впровадження (2017–2020 рр.). Тобто Концепція 2010 року була розрахована на становлення та розвиток медіаосвіти впродовж десятиліття, однак так не сталося. Життя внесло свої корективи.

Тому вже 2016 року Президія Національної академії педагогічних наук України схвалила нову редакцію Концепції з урахуванням «стану медіакультури населення України» та відповідного міжнародного досвіду. Сформульовані в Концепції 2016 року положення «відповідають завданням, сформульованим у Паризькій програмі-рекомендаціях з медіаосвіти ЮНЕСКО (від 22 червня 2007 р.), резолюції Європарламенту щодо медіаграмотності у світі цифрової інформації (від 16 грудня 2008 р.), Феській декларації ЮНЕСКО з медіаінформаційної грамотності (від 17 червня 2011 р.) та Паризькій декларації ЮНЕСКО з медіаінформаційної грамотності в цифрову епоху (від 28 травня 2014 р.)» [1; 9].

Структура нової редакції Концепції аналогічна попередній: базові терміни, мета й завдання медіаосвіти тощо. Однак текст уточнено, оновлено та доповнено. Наприклад, до основних термінів додано «медіаінформаційну грамотність», «медіаінформаційну безпеку особистості», «деструктивний медіаінформаційний вплив».

Уточнено завдання медіаосвіти. Зокрема, найпершим завданням цілком слушно визначено «сприяння формуванню медіаінформаційної грамотності як комплексу умінь, знань, розуміння і відносин, які дають споживачам можливість ефективно й безпечно користуватися медіа, усвідомлено обирати, розуміти характер контенту і послуг, ухвалювати рішення та користуватися повним спектром можливостей, які пропонують нові комунікаційні технології та медіаінформаційні системи, а також можливість захистити себе і свою сім'ю від шкідливого або вразливого інформаційного матеріалу» [1].

Дещо змінено основні принципи медіаосвіти. Принцип «особистісний підхід» отримав назву «особистісний соціально-психологічний підхід», додано принцип патріотизму, решта залишилися від попередньої редакції.

Суттєве доповнення зроблено до пріоритетних напрямків розвитку медіаосвіти – з'явився такий напрямок, як «координація шкільної медіаосвіти з медіаосвітою дітей раннього і дошкільного віку, позашкільною медіаосвітою, медіаосвітою в професійній і вищій школі, системі післядипломної освіти, освіти третього віку, неформальною медіаосвітою» [1]. Є й інші нові пріоритетні напрямки.

Звісно, у Концепції 2016 року також виділено етапи її реалізації, а саме: 1) експериментальний (2010–2016 рр.), 2) поступове укорінення медіаосвіти та стандартизації її змісту (2017–2020 рр.), 3) дальший розвиток медіаосвіти

та забезпечення її масового впровадження (2021–2025 рр.) [1]. Як бачимо, назви етапів уточнено, і терміни змінилися. Такі зміни можливі й надалі, адже Україна нині перебуває в умовах надактивної фази війни.

Водночас у нашому суспільстві наявні намагання якомога швидше створити належні умови для реалізації Концепції та повсюдного впровадження медіаосвіти в Україні. Це і «наукове забезпечення»; і «удосконалення нормативно-правової бази взаємодії мас-медіа і освітніх інституцій на всіх рівнях, включення формування системи медіа-освіти до переліку державних пріоритетів інноваційного розвитку суспільства та стратегії державної інформаційної політики»; і «забезпечення готовності фахівців системи освіти до розв'язання медіаосвітніх проблем і суперечностей»; і «якісне програмно-методичне та інформаційне забезпечення»; і «активізація міжгалузевої і міжнародної взаємодії» та ін. [1].

Станом на сьогодні зроблено немало. Науковцями та педагогами-практиками написано не лише дисертаційні дослідження (про них уже йшлося вище), а й низку статей, навчальних і навчально-методичних посібників, монографій з дотичної проблематики для різних вікових груп здобувачів освіти, починаючи з дошкільнят, та широкого кола тих, хто цікавиться питаннями медіаосвіти.

Проблемам медіаосвіти дітей дошкільного віку та, зокрема, її результату (медіаграмотності) присвячено монографію І. Кузьми «Формування медіаграмотності дітей старшого дошкільного віку: теорія і технологія» (2019, за наук. ред. проф. В. Чайки).

Авторка наукової праці цілком слушно виходить із того, що медіаграмотність особистості доцільно формувати з дошкільного віку, адже в більш пізній період «доводиться вже змінювати стиль поведінки в медіасередовищі, тобто перевиховувати дитину, трансформувати навички медіаграмотної поведінки. Зробити це значно складніше, ніж відразу правильно організувати медіаосвітню діяльність» [3, с. 4]. Тим більше, що дошкільнятами «медіаграмотність сприймається не як предмет, а як спосіб життя» [там само].

У монографії дошкільну медіаосвіту потрактовано «як освіту дітей у партнерстві з вихователями й батьками про медіа, через медіа та для медіа, результатом якої є здатність дошкільників свідомо, критично, відповідально сприймати інформацію з медіазасобів відповідно до їхніх вікових особливостей» [там само]. З урахуванням цього вибудовано зміст наукової праці, окремі структурні елементи якої стосуються не лише апробованої в ході дослідження та досить ефективної технології формування медіаграмотності дітей старшого дошкільного віку, а й формування медіакомпетентності дорослих (учителів і вихователів) у системі післядипломної освіти.

Дидактичні основи формування медіаграмотності здобувачів початкової освіти відображені в навчально-методичному посібнику «Нова українська школа: організація медіаосвіти в початковій школі» (2021) [8], автори якого (Старагіна І., Волошенюк О., Мокрогуз О., Ганик О.) поміж теоретичних аспектів проблеми надають конкретні приклади її вирішення, зокрема вказують шляхи реалізації в освітньому процесі початкової школи дидактичних принципів. Цінність цього видання полягає насамперед у тому, що воно допоможе і вчителям-практикам, і здобувачам вищої педагогічної освіти опанувати не лише понятійний апарат та інші теоретичні питання сучасної медіаосвіти, а й опрацювати практичні моменти її запровадження в початковій школі. Останнім присвячено кілька розділів посібника, а саме: «Медіаграмотність на заняттях із предметів мовно-літературної галузі» (розділ 2); «Медіаграмотність на заняттях з інтегрованого курсу «Я досліджую світ»» (розділ 3); «Медіаграмотність на заняттях із мистецтва» (розділ 4).

Щодо медіаосвіти в основній та старшій школі чимало рекомендацій для вчителів містить навчально-методичний посібник О. Янкович «Медіаосвіта в загальноосвітній школі» (2016) [12]. У виданні представлено базові поняття, історію розвитку мас-медіа, їх класифікацію, функції тощо, а також неабияку увагу приділено змісту, формам

і методам формування медіаграмотності школярів, окремим освітнім технологіям як засобам реалізації медіаосвіти.

Автором окрему увагу приділено батьківській медіаосвіті як невід'ємній складовій цілісної медіаосвітньої системи. Свою позицію з цього приводу О. Янкович пояснює так: «Школа може виконати завдання з формування медіаграмотності учнів лише в співпраці з їх батьками. Передусім вони є головними вихователями дитини. Крім того, учні вільний час проводять удома, часто невміло контактуючи з мас-медіа за мовчазною згодою батьків, які недооцінюють ступінь небезпеки» [12, с. 46]. Із цим не можна не погодитись.

Варто зазначити, що проблеми медіаосвіти на сьогодні в Україні є актуальними для всіх верств населення. Саме тому вже створено низку навчальної та навчально-методичної літератури не лише для дошкільної та шкільної освіти, а й для використання на наступних щаблях здобуття освіти і в післядипломній її ланці. Значний (чи не найбільший) внесок у вирішення проблеми зроблено Академією української преси на чолі з її президентом В. Івановим. Це і випуск та поширення різноманітної навчальної, навчально-методичної та популярної літератури з дотичної проблематики, і численні тренінги, консультації, проєкти, круглі столи, літні та зимові школи, конференції, портал «Медіаосвіта і медіаграмотність» й інші ініціативи.

Так, підручник для педагогічних коледжів України «Медіаосвіта та медіаграмотність» (2014) [6] спрямований на підготовку здобувачів вищої освіти до викладання дисциплін, пов'язаних із медіаосвітою, медіаграмотністю, медіакультурою. Підручник містить кілька взаємопов'язаних частин, які охоплюють основні аспекти медіаосвіти та медіаграмотності як її результату («Вступ до медіаосвіти та медіаграмотності», «Загальне поняття про медіа», «Види медіа», «Вплив медіа»), навчальну програму «Медіаграмота в педагогічних училищах і коледжах», глосарій та ін. Особливу увагу привертає частина IV «Вплив медіа», де досить детально схарактеризовано, який саме вплив на розвиток особистості здійснює медіа. Наприклад, йдеться про різні маніпуляції, які, на жаль, властиві для медіа.

Брошура «Медіаосвіта та медіаграмотність: короткий огляд» (2012) [5] призначена для здобувачів вищої освіти різних рівнів, викладачів, усіх, хто виявляє інтерес до означеної проблематики. У ній представлено різні тлумачення базових термінів та аналіз інформації щодо втілення в країнах світу (Австрії, Великій Британії, Німеччині, США, Фінляндії, Франції) моделей медіаосвіти та медіаграмотності.

Серед видань, які вийшли друком завдяки Академії української преси, – і збірка «Практична медіаосвіта: авторські уроки» (2013), і «Конспект уроків з основ медіаграмотності учнів загальноосвітніх шкіл» (2014), і навчальний посібник «Як не стати гейміфікатором: методики і технології проведення ігор із медіаграмотності» (2021), і навчально-методичні посібники «Медіаосвітній комікс на заняттях у загальноосвітній та вищій школі» та «Як створити медіаосвітній комікс» (2023), і багато іншого. Академія продовжує плідно працювати в напрямку медіаосвіти громадян України. Сподіваємося, що найближчим часом будемо мати можливість ознайомитися з новими працями вітчизняних науковців, а також із перекладами найкращих світових видань.

Висновки. Як бачимо, медіаосвіта в нашій країні швидко розвивається, дедалі набуває все більших обертів, має чітко визначені (зокрема в «Концепції впровадження медіаосвіти в Україні») орієнтири та перспективи. Це закономірно, оскільки її актуальність для сучасного суспільства – надзвичайна й незаперечна. Медіа здійснюють значний вплив на освіту, а тому потрібно, щоб він був позитивним, впорядкованим і контрольованим. У разі негативного впливу здобувачі освіти мають його розрізняти та протидіяти відповідним чином.

На останньому наголосив і Президент України В. Зеленський ще 2021 року, виступаючи на Всеукраїнському форумі «Україна 30. Культура, медіа, туризм». Ним звернуто увагу «на потребу проведення уроків медіаграмотності в школах

для розвитку свідомого та критичного ставлення до інформації, яку отримуємо з різних джерел» [7]. Цю ініціативу Президента усіляко підтримує МОН України.

Нині немає сумніву, що медіаосвіта в Україні розвиватиметься, переходячи на більш високий рівень та охоплюючи всі вікові групи тих, хто навчається в сучасних закладах освіти, тих, хто працює в цій сфері, і тих, хто цікавиться окресленою проблематикою.

У подальших наукових розвідках на основі аналізу світового й вітчизняного досвіду доцільно визначити та обґрунтувати найбільш ефективні форми і методи медіаосвіти, передусім, дітей та молоді.

Список використаних джерел:

1. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція). URL: https://ms.detector.media/mediaosvita/post/16501/2016-04-27-kontseptsiya-vprovadzhennya-mediaosvity-v-ukraini-nova-redaktsiya/
2. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні. Схвалено постановою Президії Національної академії педагогічних наук України 20 травня 2010 року, протокол № 1-7/6-150. URL: https://ms.detector.media/mediaosvita/post/11048/2010-09-29-kontseptsiya-vprovadzhennya-mediaosvity-v-ukraini/
3. Кузьма І. І. Формування медіаграмотності дітей старшого дошкільного віку: теорія і технологія: монографія / за наук. ред. проф. Чайки В. М. Тернопіль: Осадца Ю. В., 2019. 188 с.
4. Кузьменко В. В., Слюсаренко Н. В. Використання телевізійного контенту в процесі формування особистості: історія та реалії сьогодення. *Педагогічний альманах*: збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2020. Випуск 46. С. 10–18. URL: https://pedalmanac.site/index.php/main/article/view/104
5. Медіаосвіта та медіаграмотність: короткий огляд / Іванов В., Волошенюк О., Кульчинська Л., Іванова Т., Мірошниченко Ю. 2-ге вид., стер. К.: АУП, ЦВП, 2012. 58 с.
6. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник для студентів педагогічних коледжів / ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк; за науковою редакцією В. В. Різуна. Київ: Центр Вільної Преси, 2014. 431 с.
7. МОН підтримує ініціативу Президента України щодо проведення уроків медіаграмотності в школах. URL: https://mon.gov.ua/ua/news/mon-pidtrimuye-iniciativu-prezidenta-ukrayini-shodo-provedennya-urokiv-mediagramotnosti-v-shkolah
8. Нова українська школа: організація медіаосвіти в початковій школі: навчально-методичний посібник / Старагіна І. П., Волошенюк О. В., Мокрогуз О. П., Ганик О. В. Київ: ПРОПАПІР, 2021. 160 с., іл.
9. Розвиток медіаграмотності в Україні. URL: https://mediagramotnistvosviti.blogspot.com/2018/10/blog-post_2.html
10. Слюсаренко Н., Мороз Н. Телебачення як засіб формування моральної особистості. *Молодь і ринок*. 2005. № 3 (13). С. 74–78.
11. Слюсаренко Н. В. Воспитательный потенциал телевидения. *Scientific Collection «InterConf»* (35): with the Proceedings of the 1st International Scientific and Practical Conference «Experimental and Theoretical Research in Modern Science» (November 16–18, 2020). Kishinev, Moldova: Giperion Editura, 2020. P. 211–215.
12. Янкович О. І. Медіаосвіта в загальноосвітній школі : навчально-методичний посібник. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2016. 160 с.
13. Slyusarenko N. The development of media pedagogy as a component of media education in the Republic of Poland (First Quarter of the XXI Century). *Гірська школа Українських Карпат*. 2023. № 29. С. 67–70. URL: https://journals.pnu.edu.ua/index.php/msuc/issue/view/357

References:

1. Kontseptsiia vprovadzhennia mediaosvity v Ukraini (nova redaktsiia) [The concept of the implementation of media education in Ukraine (new edition)]. Retrieved from https://ms.detector.media/mediaosvita/post/16501/2016-04-27-kontseptsiya-vprovadzhennya-mediaosvity-v-ukraini-nova-redaktsiya/ [in Ukrainian].
2. The concept of the implementation of media education in Ukraine. Approved by the resolution of the Presidium of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine on May 20, 2010,

No. 1-7/6-150. Retrieved from https://ms.detector.media/mediaosvita/post/11048/2010-09-29-kontseptsiya-vprovadzhennya-mediaosvity-v-ukraini/ [in Ukrainian].
3. Kuzma, I. I. (2019). *Formuvannia mediahramotnosti ditei starshoho doshkilnoho viku: teoriia i tekhnolohiia* [Formation of media literacy of older preschool children: theory and technology]. Ternopil [in Ukrainian].
4. Kuzmenko, V., & Slyusarenko, N. (2020). Vykorystannia televiziinoho kontentu v protsesi formuvannia osobystosti: istoriia ta realii sohodennia [The use of television content in the process of personality formation: history and current realities]. *Pedahohichnyi almanakh,* 46, 10-18. Retrieved from https://pedalmanac.site/index.php/main/article/view/104 [in Ukrainian].
5. Ivanov, V., Volosheniuk, O., Kulchynska, L., Ivanova, T., & Miroshnychenko, Yu. (2012). *Mediaosvita ta mediahramotnist: korotkyi ohliad* [Media education and media literacy: a brief overview]. Kyiv [in Ukrainian].
6. Rizuna, V. V. (2014). *Mediaosvita ta mediahramotnist* [Media education and media literacy]. Kyiv [in Ukrainian].
7. MON pidtrymuie initsiatyvu Prezydenta Ukrainy shchodo provedennia urokiv mediahramotnosti v shkolakh [The Ministry of Education and Science of Ukraine supports the initiative of the President of Ukraine to conduct media literacy classes in schools]. Retrieved from https://mon.gov.ua/ua/news/mon-pidtrimuye-iniciativu-prezidenta-ukrayini-shodo-provedennya-urokiv-mediagramotnosti-v-shkolah [in Ukrainian].
8. Starahina, I. P., Volosheniuk, O. V., Mokrohuz, O. P., & Hanyk, O. V. (2021). *Nova ukrainska shkola: orhanizatsiia mediaosvity v pochatkovii shkoli* [New Ukrainian school: organization of media education in primary school]. Kyiv [in Ukrainian].
9. Rozvytok mediahramotnosti v Ukraini [Media literacy development in Ukraine]. Retrieved from https://mediagramotnistvosviti.blogspot.com/2018/10/blog-post_2.html [in Ukrainian].
10. Slyusarenko, N., & Moroz, N. (2005). Telebachennia yak zasib formuvannia moralnoi osobystosti [Television as a means of forming a moral personality]. *Molod i rynok,* 3 (13), 74–78 [in Ukrainian].
11. Slyusarenko, N. (2020). Vospitatelnyi potentcial televideniia [Educational potential of television], *Experimental and Theoretical Research in Modern Science*: *Scientific Collection "InterConf"* (35), the Proceedings of the 1st International Scientific and Practical Conference. Kishinev [in Russian].
12. Yankovych, O. I. (2016). *Mediaosvita v zahalnoosvitnii shkoli* [Media education in a general secondary school]. Ternopil [in Ukrainian].
13. Slyusarenko, N. (2023). The development of media pedagogy as a component of media education in the Republic of Poland (the first quarter of the XXI century). *Hirska shkola Ukrainskykh Karpat*, 29, 67– 70. Retrieved from https://journals.pnu.edu.ua/index.php/msuc/issue/view/357 [in Ukrainian].

Slyusarenko N. V.,
orcid.org/0000-0002-9215-5936

MEDIA EDUCATION IN UKRAINE: REALITIES AND PERSPECTIVES

The relevance of media education for modern Ukraine has been demonstrated in the article. It is emphasized that in this direction, after 2008, when the European Parliament adopted a resolution on the need to introduce mandatory media education, relevant activities were initiated in the field of education.

It is highlighted that in 2010 the Presidium of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine approved "The Concept of the implementation of media education in Ukraine", and in 2016–its new edition.

It is emphasized that in 2010 the Presidium of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine approved "The Concept of the implementation of media education in Ukraine", and in 2016–its new edition. The stages of implementation of the Concept have been also outlined.

Both editions of the Concept have the same structure (basic terms, goals and tasks of media education, etc.), but in 2016 the text was clarified, updated and supplemented taking into account the realities of the time.

The purpose of the Concept, in particular, is to promote the development of the media education system for the preparation of children and youth for interaction with the media, which will be sufficiently safe and effective.

It is noted that a lot has been done so far. Dissertation studies, monographs, educational and teaching-methodical manuals, scientific articles on relevant issues have been written by scientists and practicing teachers for various age groups of education seekers and a wide range of those interested in media education issues. Some examples of such works have been given and characterized.

The special role and considerable contribution of the Academy of the Ukrainian Press in solving the problems of media education in Ukraine has been shown. Some directions of the work of this Academy and the obtained results have been presented.

It has been concluded that media education in the country is currently developing rapidly; it has clearly defined orientations and prospects in "The Concept for the implementation of media education in Ukraine"; it is gradually moving to a higher level and covers more and more age groups of different strata of the population.

The prospects of further scientific investigations regarding the definition and substantiation of the most effective forms and methods of media education, primarily for children and youth, have been outlined.

Key words: media, media education, the Concept of the implementation of media education in Ukraine, media awareness, media literacy, media competence, Ukraine.

Дата надходження статті: 27.12.2023 р.
Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Білавич Г. В.

УДК 373.3/.5:81'246.2
DOI *https://doi.org/10.37915/pa.vi55.534*

Лотфі Ґаруді Г. С.*,*
orcid.org/0000-0001-6713-9056

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МУЛЬТИЛІНГВАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ НА ЗАСАДАХ АКСІОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ

У статті проаналізовано проблеми педагогіки білінгвальної освіти в контексті аксіологічного підходу. Виявлено низку суперечностей між наявним станом білінгвальної освіти та об'єктивно необхідним її рівнем; інтегративною сутністю освіти та фактичною роз'єднаністю її компонентів на практиці; різноплановістю системи білінгвальної освіти та уніфікацією її у практичній діяльності; потребою формування готовності педагогів до роботи в умовах білінгвальної освіти та недостатнім теоретичним і методичним забезпеченням цього процесу. Установлено, що багатомовна педагогіка є інноваційною галуззю педагогіки, тому в науковій літературі ще не сформовано єдиних методів, інструментів і вимог до розвитку її теоретичних основ. Доведено, що білінгвальне навчання як освітній феномен передбачає глибоке оволодіння рідною мовою, оскільки формування процесів мислення відбувається саме за її допомогою. Показано, що за таких умов суттєво зростає роль аксіологічного підходу до білінгвального навчання, щоб у системі полікультурної освіти не втратити ціннісних орієнтирів і культурологічних характеристик жодного народу. Виявлено основні недоліки та переваги багатомовної освіти, коли міжкультурне навчання безпосередньо пов'язане з навчанням іноземної мови і розраховане на інтеграцію особистості в систему світової культури. Багатомовність передбачає володіння кількома мовами, що вимагає використання різних видів білінгвального навчання, причому основним критерієм є ідея збереження чи втрати рідної мови. Виявлено, що прихильники космополітизму недооцінюють роль і значення національного виміру, оскільки кожна національна мова має свою систему мисленнєвих засобів і в національній мові сконцентровані інтелектуальні можливості всього людства. Водночас уніфікація середовища призводить до припинення розвитку й руху, а зникнення контрастів між країнами відображає погіршення соціально-екологічного мислення людини. Ціннісні орієнтації

* © ***Лотфі Ґаруді Г. С.***

в такій ситуації полягають у пріоритеті рідної мови, пошані до мови іншої країни та глибокому розумінні важливості лінгвістичних засобів міжкультурного та професійного спілкування.

Ключові слова: особливості, розвиток, мультилінгвальна освіта, мультилінгвальна педагогіка, цінності, аксіологічний підхід.

Постановка проблеми. Багатомовна освіта як освітній феномен передбачає глибоке оволодіння рідною мовою, оскільки формування процесів мислення відбувається саме за її допомогою. Розвиток лінгвістики сприяв усвідомленню багатомовності світу та формуванню умінь спілкуватися кількома мовами. Це зумовлено потребою взаєморозуміння з представниками різних етнічних груп і культур, потребою соціалізації в суспільстві, доцільністю економізації мовних навичок, а також прагненням людини досягти особистого та професійного успіху. Наразі питання багатомовності (використання різних мов) здається майже ілюзією, але не варто ігнорувати законів суспільного розвитку, адже Україна не стоїть осторонь процесу глобалізації, а перебуває у вирі світових подій і взаємодіє з іншими країнами. Тому існує нагальна потреба у виробленні чіткої політики багатомовності.

Нині відбувається групування програм білінгвального навчання за різними моделями (програма збагачення, програма переходу, програма збереження мови тощо). Однак загальним недоліком чинних моделей є їхня неконкретність, коли відображено певні ідеї, напрямки, концептуальні, гіпотетичні положення, і жодна з них повною мірою не має детального науково обґрунтованого опису та практичного застосування в конкретних умовах. Виявлено низку суперечностей між наявним станом білінгвальної освіти та об'єктивно необхідним її рівнем; інтегративною сутністю освіти та фактичною роз'єднаністю її компонентів на практиці; різноплановістю системи білінгвальної освіти та уніфікацією її у практичній діяльності; потребою формування готовності педагогів до роботи в умовах білінгвальної освіти та недостатнім теоретичним і методичним забезпеченням цього процесу.

Аналіз досліджень. Нині активно досліджуються тенденції в політиці і практиці мультилінгвізму в Європі [1], розвиток полілінгвальної компетентності учнів профільної школи на засадах дидактики багатомовності (О. Білозір [2]), підходи до побудови мультилінгвальних освітніх програм (Т. Головатенко [4]), українсько-російський білінгвізм і диглосія в сучасному комунікативному просторі (Н. Матвєєва [5]), мультилінгвізм як євроінтеграційний і глобалізаційний чинник в умовах сучасної України (Є. Панасенко [6]), соціолінгвістичні засади розвитку багатомовності (О. Першукова [7]) та ін. Ціннісні аспекти багатомовності висвітлені були також у працях Г. Ващенка [3] та О. Потебні [8].

Багатомовна педагогіка є новою галуззю, тому в науковій літературі ще не сформовано єдиних методів, інструментів і вимог до розвитку теорії та практики багатомовної компетентності особистості.

На думку О. Білозір, «вибір збалансованої навчальної програми та стандартів з урахуванням зовнішніх і внутрішніх, нейрофізіологічних, когнітивних, емоційних та інших вищезазначених факторів, і зокрема залучення попереднього досвіду вивчення мови та метакогнітивної мовної обізнаності, мають значний вплив на якість та кількість засвоєних мов» [2, с. 111].

В умовах сучасного українського суспільства, як уважає Н. Матвєєва, «російська мова може поступово втратити свою домінуючу позицію в українському спілкуванні, а її місце займе українська. З огляду на те, що населення починає розуміти суть мовної проблеми і не чинить спротиву різного роду заборонам російської мови та російськомовного продукту, державна політика в мовній сфері має передбачати засоби для такої зміни напрямку, сприяти поширенню української мови в усіх сферах мовлення, а також підвищувати її престиж» [5, с. 112].

Важлива проблема розвитку білінгвізму розглядається в зарубіжних джерелах, зокрема це інтернаціональні аспекти багатомовності [14]. Низка праць науковців стосується дефініцій [9], мовної обізнаності та мультилінгвізму [10], концептуальних підходів до проблеми мультимовності [11]. Ще одним аспектом є плюралізм в освіті, який також передбачає багатомовність [12] та ін.

Водночас залишаються недостатньо дослідженими питання ціннісного аспекту педагогіки багатомовності, що зумовило вибір тематики нашого дослідження.

Метою статті є аналіз особливостей розвитку мультилінгвальної педагогіки в контексті аксіологічного підходу.

Виклад основного матеріалу. За положеннями мультилінгвістичної педагогіки, на сучасному етапі розвитку особистості та суспільства принципово змінилися цілі вивчення мов. Тому доцільно розглянули компоненти матриці багатомовності: представлення можливих моделей навчального плану, методів навчання, оцінювання та міжпредметної мовної програми; з'ясування чинників та умов, що впливають на оволодіння кількома мовами; дослідження характеристик педагогіки багатомовності та пояснення її технічних особливостей; методи, прийоми та принципи розвитку багатомовної компетентності; систематизація та систематизація навчального матеріалу; установлення та визначення лінгвістичних і дидактичних засад (занурення, інтеграція, уніфікація, перехід і паралельне навчання) розвитку багатомовної компетентності.

Для розвитку мультилінгвальної компетентності потрібно не лише моделювати освітнє середовище, але й гарантувати підготовку мультилінгвальних викладачів, які мають досвід вивчення мов, використовують методичний інструментарій, ураховують освітні потреби своїх студентів та апелюють до аксіоматичних цінностей мультилінгвізму. Завдання мультилінгвальної педагогіки полягає не лише в тому, щоб навчити правильно користуватися іноземними мовами, але й довести важливість свідомого оволодіння мовою в шкільному віці, що є потужною рушійною силою для подальшого особистісного розвитку, професійної реалізації та навчання впродовж життя.

Багатомовна дидактика характеризується гетерогенністю, варіативністю, оборотністю, взаємозалежністю, складністю, синергізмом і стабільністю [2]. Використання кожної зі стратегій навчання мови (продуктивної, рецептивної, інтерактивної та опосередкованої) значно підвищує ефективність вивчення іноземної мови та позитивно впливає на її використання. Беручи до уваги інтереси, запити та потреби учнів і спираючись на педагогіку багатомовності, акцентовано на важливій ролі викладача в успішному виборі методів, прийомів і принципів відповідно до цілей і освітніх завдань навчання, спрямованих на розвиток багатомовної компетентності особистості.

Аналізуючи ситуацію з багатомовністю в сучасній Україні, можна виокремити географічну багатомовність, тобто сусідство з різними країнами і, як наслідок, контакти між різними етнічними групами. Соціальна багатомовність – це мовні контакти між різними етнічними групами, такими як українці, росіяни, поляки, угорці, румуни тощо. Такі контакти призводять до певних мовних відносин, таких як консенсус щодо мовного співіснування та нав'язування мови однією етнічною групою іншій. Наступним елементом є індивідуальна багатомовність або мультилінгвізм, можливість і потреба вивчати різні мови в суспільстві. Так, скажімо, в Україні потрібні англійська, німецька, угорська, російська, польська мови, тобто багатомовність залежить не лише від глобального статусу такої мови, як англійська, а й від соціальної та географічної багатомовності.

Іншими словами, багатомовність є результатом потреби в економічному зростанні, соціальному благополуччі та інтеграції в глобальний простір, з одного боку, і потреби в самоідентифікації як члена суспільства, що розмовляє переважно мовами, географічно близькими до рідної мови (Східна Україна і російська, Західна Україна і польська, угорська) – з іншого боку. Проблеми багатомовності в Україні дуже глибокі. По-перше, погляди та цінності українського суспільства поляризуються відповідно до географічного розташування проживання в Україні, що призводить до впливу сусідніх мов на свідомість

українців, а отже, до втрати самоідентичності та самоусвідомлення себе як українця в українській державі. Це також впливає на якість зовнішньої комунікації між українцями та іноземцями [5].

З огляду на вищесказане, багатомовність у сучасному українському контексті можна підсумувати як невід'ємну частину процесу внутрішньої та зовнішньої комунікації. Проблема полягає в тому, що така комунікація є вкрай хаотичною і не врегульованою на законодавчому рівні. Для того, щоб урегулювати всі явища багатомовності в українському суспільстві, слід створити інституційну багатомовність, яка зможе налагодити відносини між різними мовами в суспільстві та надати їм пріоритет.

У мультикультурній системі освіти дуже важливо, щоб цінності та культурні особливості жодного народу не були втрачені.

Надзвичайно вагомою за таких умов є роль аксіологічного підходу до білінгвального навчання: у системі полікультурної освіти дуже важливо не втратити ціннісних орієнтирів і культурологічних характеристик народу. В умовах білінгвальної освіти (особливо, коли це мови не близькі, а дальні – як українська та англійська) на чільне місце виходять такі аспекти, як країнознавство, міжкультурні зв'язки і співвідношення між державною мовою та мовою міжнародного спілкування.

Ціннісні орієнтації в такій ситуації полягають у пріоритеті рідної мови, пошані до мови іншої країни та глибокому розумінні важливості лінгвістичних засобів культурного, професійного та особистісного спілкування.

Як і переважна більшість освітніх та суспільних явищ, двомовність має свої недоліки та переваги. Міжкультурне навчання безпосередньо пов'язане з навчанням іноземної мови й розраховане на інтеграцію особистості в систему світової культури. Багатомовність передбачає прагнення до досягнення взаєморозуміння двома мовами, причому ступінь взаєморозуміння може бути різним, що передбачає різні види білінгвального навчання, зокрема: білінгвізм, що призводить до витіснення рідної мови; білінгвізм, спрямований на оволодіння письмово другою мовою; часткова двомовність, коли гуманітарні предмети ведуться двома мовами, а природничі – державною; повний білінгвізм, що передбачає рівноправне вивчення двох мов, коли зберігається рідна культура й засвоюється домінантна. Тут основним критерієм класифікації є мета збереження чи втрати рідної мови.

Кожен із видів навчання спирається на низку аргументів і доповнюється блоком проміжних концепцій. Так, прихильники космополітизму недооцінюють роль і значення національного виміру. З іншого боку, на перше місце ставиться національний менталітет, тобто потреба служіння науки насамперед народові, захист якостей національного менталітету і збереження пріоритетів народу в досягненнях і відкриттях. Кожна національна мова має свою систему мисленнєвих засобів і в ній сконцентровані інтелектуальні можливості всього людства. Уніфікація середовища призводить до припинення його розвитку, тобто до зникнення значної частини інформації. Тому стирання контрастів між країнами не є формальним явищем, а певною мірою відображає погіршення соціально-екологічного мислення людини.

Важливу роль у цьому відіграють філософські системи, яких явно чи неявно дотримуються вчені, інтерпретуючи результати своїх досліджень. Ці системи чітко відображають специфіку країни, національний характер філософії та панівний науковий підхід до пізнання. Наприклад, для британців характерним є прагнення до простоти і пропорційності. Тому в британській філософії домінують емпіричні та індуктивні методи пізнання. Французи прагнуть симетрії, схематизму та раційних методів у філософії, тоді як для німців характерний діалектичний і трансценденталістський підхід [8, с. 23].

На думку Г. Ващенка, українцям властиві глибина і повільність реакції, вразливість і всебічне перероблення вражень при виробленні змістовних наукових концепцій, що ґрунтуються на багатих конкретних уявленнях. Українцям також властиві особливі, майже прадавні риси гармонійності, багатогранності та те, що Г. Ващенко називає

«світлістю». Ці риси, разом із мовними особливостями, формують специфіку наукового мислення українських учених та їхні різні підходи до розуміння світу.

Насамкінець зауважимо, що роль аксіологічного підходу є надзвичайно важливою з позиції неформальної тримовності багатьох осіб в Україні. Якщо формально освіта є білінгвальною (тобто рідна мова плюс одна іноземна), то виходячи з того, що Україна є багатонаціональною країною, формула білінгвальної освіти фактично для більшості людей перетворюється в трилінгвальну. Це пов'язано з тим, що представники національних меншин володіють державною мовою, своєю рідною мовою плюс мовою потенційного спілкування зі світом. Якщо це виразити образно, то власна мова представників меншин є їхньою внутрішньою мовою, державна мова (українська) існує для спілкування в межах країни, а третя – для спілкування зі світом. Таким чином, справжня гуманізація можлива лише за умови комплексного підходу до науки загалом, із використанням потенціалу всіх національностей та врахуванням особливостей мислення кожної з них.

Висновки. Білінгвальне навчання як освітній феномен передбачає глибоке оволодіння рідною мовою, оскільки формування процесів мислення відбувається саме за її допомогою. За таких умов суттєво зростає роль аксіологічного підходу, щоб у системі полікультурної освіти не втратити ціннісних орієнтирів і культурологічних характеристик народу. Виявлено основні недоліки та переваги багатомовної освіти, коли міжкультурне навчання безпосередньо пов'язане з навчанням іноземної мови й розраховане на інтеграцію особистості в систему світової культури. Прихильники космополітизму недооцінюють роль і значення національного виміру, оскільки кожна національна мова має свою систему мисленнєвих засобів, а уніфікація середовища призводить до зникнення контрастів між країнами, що відображає погіршення соціально-екологічного мислення людини. Ціннісні орієнтації в такій ситуації полягають у пріоритеті рідної мови, пошані до мови іншої країни та глибокому розумінні важливості лінгвістичних засобів міжкультурного та професійного спілкування.

До подальших напрямків дослідження відносимо аналіз тенденцій розвитку білінгвальної освіти в полікультурному просторі України.

Список використаних джерел:

1. Багатомовна Європа: тенденції у політиці і практиці мультилінгвізму в Європі. Київ: Ленвіт, 2012. 168 с.
2. Білозір О. С. Розвиток полілінгвальної компетентності учнів профільної школи на засадах дидактики багатомовності: дис. … д-ра філософії / Криворізький держ. пед. ун-т. Кривий Ріг, 2022. 394 с.
3. Ващенко Г. Український ренесанс XX століття. Торонто, 1953. 80 с.
4. Головатенко Т. Теоретичні підходи до побудови мультилінгвальних освітніх програм у Люксембурзі. *Освітологічний дискурс*. 2018. № 3–4 (22–23). С. 309–320.
5. Матвеєва Н. Р. Українсько-російський білінгвізм і диглосія в сучасному комунікативному просторі Києва: дис. … д-ра філософії / Тернопільський нац. пед. ун-т імені Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2021. 239 с.
6. Панасенко Є. О. Мультилінгвізм як євроінтеграційний і глобалізаційний чинник в умовах сучасної України. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Державне управління*. 2019. Т. 30 (69). № 4. С. 98–105.
7. Першукова О. О. Соціолінгвістичні засади розвитку багатомовності школярів у країнах західної Європи. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2014. Вип. 122. С. 208–212.
8. Потебня О. Думка й мова (фрагменти): Слово Знак Дискурс Антологія світової літературно-критичної думки XX ст, за редакцією Марії Зубрицької. Львів, 1996. 96 с.
9. Aronin L. Singleton, L. What is Multilingualism? Twelve lectures in multilingualism. 2019. Pp. 3-34.
10. Cenoz J., Gorter D., May S. Language awareness and multilingualism. New York, NY: Springer Berlin Heidelberg, 2017. 422 p.

11. Franceschini R. Multilingualism and Multicompetence: A Conceptual View. *The Modern Language Journal. Toward a Multilingual Approach in the Study of Multilingualism in School Contexts*, 2011. Vol. 95, No. 3. Pp. 344–355.
12. Ortega Y., Piccardo E. Plurilingualism in the new era: A conversation with Enrica Piccardo. *Argentinean Journal of Applied Linguistics*. May 2018. Vol. 6. No. 1. Pp. 75–91.
13. The Handbook of Bilingualism and Multilingualism / edited by Tej K. Bhatia and William C. Ritchie. 2nd edn. London : Wiley-Blackwell, 2013. 964 p.
14. Vetter E., Jessner. Cham U. International Research on Multilingualism: Breaking with the Monolingual Perspective: Springer, 2019. Vol. 35. 265 p.

References:

1. Bahatomovna Yevropa: tendentsii u politytsi i praktytsi multylinhvizmu v Yevropi [Multilingual Europe: trends in policy and practice of multilingualism in Europe]. (2012). Kyiv: Lenvit [in Ukrainian].
2. Bilozir, O. S. (2022). *Rozvytok polilinhvalnoi kompetentnosti uchniv profilnoi shkoly na zasadakh dydaktyky bahatomovnosti* [Development of multilingual specialized school students' competence based on the didactics of multilingualism]. (PhD thesis). Kryvyi Rih State Pedagogical University. Kryvyi Rih [in Ukrainian].
3. Vashchenko, H. (1953). *Ukrainskyi renesans XX stolittia* [Ukrainian renaissance of the 20th century]. Toronto [in Ukrainian].
4. Holovatenko, T. (2018). Teoretychni pidkhody do pobudovy multylinhvalnykh osvitnikh prohram u Liuksemburzi [Theoretical approaches to the construction of multilingual educational programs in Luxembourg]. *Osvitolohichnyi dyskurs,* 3–4 (22–23), 309–320 [in Ukrainian].
5. Matveieva, N. R. (2021). *Ukrainsko-rosiiskyi bilinhvizm i dyhlosiia v suchasnomu komunikatyvnomu prostori Kyiva* [Ukrainian-Russian bilingualism and diglossia in the modern communicative space of Kyiv]. (PhD thesis). Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University. Ternopil [in Ukrainian].
6. Panasenko, Ye. O. (2019). Multylinhvizm yak yevrointehratsiinyi i hlobalizatsiinyi chynnyk v umovakh suchasnoi Ukrainy [Multilingualism as a factor of European integration and globalization in the conditions of modern Ukraine]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho. Seriia: Derzhavne upravlinnia*, 30 (69), 4, 98–105 [in Ukrainian].
7. Pershukova, O. O. (2014). Sotsiolinhvistychni zasady rozvytku bahatomovnosti shkoliariv u krainakh zakhidnoi Yevropy [Sociolinguistic principles of the development of schoolchildren's multilingualism in the countries of Western Europe]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Seriia: Pedahohichni nauky,* 122, 208–212 [in Ukrainian].
8. Potebnia, O. (1996). *Dumka y mova (fragmenty): Slovo Znak Dyskurs Antolohiia svitovoi literaturno-krytychnoi dumky XX st.* [Thought and language (fragments): Word Sign Discourse Anthology of world literary and critical thought of the 20th century]. Lviv [in Ukrainian].
9. Aronin, L., & Singleton, L. (2019). What is Multilingualism? *Twelve lectures in multilingualism*, 3–34 [in English].
10. Cenoz, J., Gorter, D., & May, S. (2017). Language awareness and multilingualism. New York, NY: Springer Berlin Heidelberg [in English].
11. Franceschini, R. (2011). Multilingualism and Multicompetence: A Conceptual View. *The Modern Language Journal. Toward a Multilingual Approach in the Study of Multilingualism in School Contexts,* 95 (3), 344-355. doi: 10.1111/j.1540-4781.2011.01202.x [in English].
12. Ortega, Y., & Piccardo, E. (2018). Plurilingualism in the new era: A conversation with Enrica Piccardo. *Argentinean Journal of Applied Linguistics,* 6 (1), 75–91 [in English].
13. Bhatia, T. K., & Ritchie, W. C. (2013). *The Handbook of Bilingualism and Multilingualism.* London: Wiley-Blackwell [in English].
14. Vetter, E., & Jessner, U. (Eds.). (2019). International Research on Multilingualism: Breaking with the Monolingual Perspective. Berlin: Springer [in English].

Lotfi Ghahrodi H. S.,
orcid.org/0000-0001-6713-9056

PECULIARITIES OF MULTILINGUAL PEDAGOGY DEVELOPMENT BASED ON AXIOLOGICAL APPROACH

In the article, the pedagogic problems of bilingual education have been analyzed in the context of the axiological approach. A number of contradictions between the existing state of bilingual education

and its objectively necessary level have been revealed. They include the integrative essence of education and the actual disconnection of its components in practice, diversity of the system of bilingual education and its unification in practical activities, the necessity to form teachers' readiness to work in the conditions of bilingual education and insufficient theoretical and methodological support for this process. It has been established that multilingual pedagogy is an innovative branch of pedagogy, therefore uniform methods, tools and requirements for the development of its theoretical foundations have not been formed in the scientific literature sources yet.

It has been proven that bilingual education as an educational phenomenon involves deep mastery of the native language since the formation of thinking processes takes place precisely within its boundaries. It has been shown that under such circumstances, the role of the axiological approach towards bilingual education has been significantly increased; hence the system of multicultural education has become a very important tool to preserve the orientation value and cultural characteristics of the people. The main advantages and disadvantages of multilingual education are revealed in the process of intercultural education to be directly related to learning a foreign language and is designed to integrate the individual into the system of world culture. Multilingualism implies the desire to achieve mutual understanding in several languages, which involves different types of bilingual education and the main criterion for classification is the idea of preserving or losing one's native language. It has been found that supporters of cosmopolitanism underestimate the role and importance of the national dimension, since each national language has its own system of thinking tools and the intellectual capabilities of all mankind are concentrated on the national language. At the same time, the unification of the environment leads to the cessation of development and movement and the disappearance of contrasts between countries reflects the deterioration of the socio-ecological thinking of a person. The value orientations in this situation are primarily focused on one's native language, being respectful towards the language of another country and having a deep understanding of the importance of linguistic means for the purpose of developing intercultural and professional communication.

Key words: features, development, bilingual education, multilingual pedagogy, values, axiological approach.

Дата надходження статті: 05.01.2024 р.
Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Савка І. В.

UDC 378.016:811.111
DOI *https://doi.org/10.37915/pa.vi55.534*

Sovach K. O.*,*
orcid.org/0000-0002-8376-7623

ENGLISH INTERJECTIONS: PEDAGOGICAL ASPECT (SOME USEFUL TIPS FOR TEACHERS AND STUDENTS)

Communicative language competences of secondary and higher education students are formed on the basis of their interrelated speech, sociocultural, sociolinguistic and linguistic development in accordance with their age characteristics and interests at each stage of mastering a foreign language. Interjections in modern English play a significant role in expression of the individual, subjective attitude of the speaker to the situation, the surrounding world, and one's own feelings and manifestations of will as well.

The paper is aimed at highlighting the issue of English interjections within the pedagogical aspect, taking into account the currently existing works of experts in this field. The research describes six tips for teachers and students on the presentation and learning of English interjections at English classes and extracurricular activities. It has been noted that the results of the study may have some practical advantages

* © ***Sovach K. O.***

in preparing students for any scientific activity as well as the work of scientific groups, "English in Intercultural Communication", in particular.

The main attention is focused on the step-by-step algorithm of teaching (learning) English interjections as linguistic universals, the communicativeness of which is in the foreground as the semantics of most of them is revealed via the communication.

The following tips are outlined: interest in the issue and motivation of students as the interjection belongs to the most bright elements of the speech emotional sphere; asking a number of questions about the essence of interjections in native and foreign languages, the areas of their use; defining traditional classifications of English interjections and describing their communicative properties; the introduction of the concept of "metacommunication" as interjections are responsible for the emotional side of the utterance, complement it, help the interlocutors understand each other and fill the pauses that may suddenly arise between speakers; functioning of interjections at different phases of speech communication; the ratio of interjections and punctuation marks as signals of various emotions manifestation; emphasizing English interjections translation issues.

Key words: interjections, expression of emotions, linguistic universal, pragmatic properties, metacommunication, communicative function, communicative language competences, students' scientific activity, English lessons, extracurricular activities.

The statement of the issue. Philosophy, sociology, cultural studies, psychology, philology and pedagogy study the peculiarities of verbal and non-verbal communication. People have exchanged and will continue to exchange information not only thanks to words, gestures, but also interjections.

Communicative language competences of secondary and higher education students are formed on the basis of their interconnected speech, sociocultural, sociolinguistic and linguistic development in accordance with their age characteristics and interests at each stage of mastering a foreign language. The above competences consist of: language (linguistic) competence, which ensures students' mastering the language material to use it in oral and written speech; sociolinguistic competence provides the formation of the ability to use speech patterns in the process of communication, special rules of speech behaviour characteristic of the country whose language is being studied; pragmatic competence, which is related to knowledge of the principles by which statements are organized, structured, used to perform communicative functions and coordinated according to interactive and transactive schemes.

The integrating unit of communication is the text as a maximal discrete unit constituting a fragment of a specific communication [1, p. 26]. Within the text the peculiarities of language ***means*** implementation are identified. It correlates both with the objective plane of its content, subject and logical basis of the text and the subjective one including the author's intention and a complex network of meaningful plot lines. Clarification of the role and the subjective factor, in turn, implies the solution of many problems, including such an important one as establishing regularities of emotionally significant units functioning in the language. Such language units as interjections are of special interest in this connection.

In foreign language curricula for secondary education institutions, the topic of interjections is not mentioned at all [9]. The same applies to higher education institutions. But, in our opinion, this topic becomes important as while speaking a person expresses his/her attitude to the surrounding world and his/her emotions and feelings using language means. It is generally accepted that interjections remain the very units used to show emotions, mental states, manifestations of will and emotional reactions to the surrounding reality.

M. Cruz states that "the peculiar and anomalous formal features of interjections have confused grammarians throughout history and led some to regard them as peripheral linguistic elements. Their lack of constant meaning and context-boundedness has also induced others to doubt their status as words. This might justify why interjections have received so little attention over the years" [13, p. 299].

The analysis of relevant research. In Ukrainian and foreign language teaching methodology as well as linguistics the study of interjections is presented by academic writings

of F. Ameka [12], M. Cruz [13], M. Dingemanse [14], M. Huretska [2], O. Kaptiurova [3; 4], L. Kovbasiuk [5; 6], O. Maliarchuk [8], V. Mykhaylenko [16], I. Poggi [17], and O. Sytenko [10].

Recent findings regarding interjections have led to outlining at least two vectors of their studying – the linguistic approach itself and the comparative one. Most studies within the first approach have focused on communicative and pragmatic aspects of interjections [8; 12; 13; 14; 16; 17], their functional and semantic peculiarities [10], systemic and discoursive characteristics of these lexemes [2; 3; 4], translational features [6; 11] as well. The community has raised some issues about comparative studying of interjections in Chinese and English, particularly [15]. However, there is still a need for discussion on the ways of interjections presentations both at English classes and extracurricular activities, "English in Intercultural Communication" scientific group, for example.

The purpose of the article. The aims in this paper are twofold: first – to highlight this topic within pedagogical aspect paying attention to more sophisticated methods for its studying; second – to describe some consequent steps how to introduce English interjections at any English activities. We believe our paper can have some practical advantages even in preparing students for any kind of scientific activity.

The body of the research. Tip 1. We think that, first of all, students should be interested in the problem of interjections, that is, they should be informed that this topic is intriguing as the interjections belong to the most specific elements of the speech emotional sphere. Perhaps, primarily, it is necessary to give several examples in Ukrainian to orient the students to the topic of the discussion, for example, *ой, добриденьь, здрастуйте, слава Богу, ай-ай-ай, ура-а*, etc. We draw the students' attention that interjections are not only onomatopoeic words (*ку-ку, тік-так*), but also set communication formulas (*спасибі, на добраніч*), that is, in a certain way, we expand the students' philological horizons (in case they do not know this).

It becomes important to clarify the fact whether the students can provide a definition of interjections in their native language. After that, the teacher needs to refer to various interpretations of interjections in the English language. In the field of linguistics, a lot of explanations of interjections can be found. O. Malyarchuk has already drawn certain conclusions on this matter, having analyzed a number of theoretical and practical achievements of foreign and domestic scientists. We have found the following: "Interjections are not a separate part of speech; interjections are part of speech; interjections occupy a special place in the system of parts of speech and are outside the division into notional parts of speech and functional words; interjections are functional words; interjections belong to the speech sphere; interjections are outside the field of linguistics, performing certain socio-communicative functions" [8, p. 96]. Indeed, how many scholars so many thoughts. But the opinion that the interjection has a subtle contextual sensitivity that connects the content of the sentence with the speaker remains indisputable [12, p. 107].

Thus, we can see that the interjection is, firstly, a linguistic universal, and, secondly, their communicativeness is in the foreground, since the semantics of most interjections is revealed while communicating. And this, to our mind, opens up greater opportunities for the study of interjections via a scientific plane and the students' motivation to immerse themselves in the communicative and pragmatic nature of these units.

Tip 2. A series of questions addressed to students may be as follows: Do you use interjections in your native language? What interjections do you know in English? Do you know what they mean? In what situations do you use interjections? etc.

Here the teacher can add that interjections are widely used in communication mediated by mobile phones and smartphones. We are talking about SMS communication and communication in the WhatsApp messenger, which take place by exchanging SMS or WhatsApp messages [6, p. 38]: *Ok, okey, Sorry, Cool*. In addition, it is possible to mention that they can come across interjections both in fiction and while watching English/American films. O. Sytenko, for example, believes that "interjections directly indicate this or that emotion, without naming it, thus, by using them in the artistic text, the author creates the effect of the authenticity of the emotional manifestation, makes the character's speech more emotionally saturated and thus,

closer to what a person uses in real life: *Thank you so much for the tea; Good Lord, what a question. Of course, I have not. Have you gone mad, girl?*" [10, p. 112, 114].

It is worth paying attention to those emotions that interjections express. Their ranking can vary from excitement, joy, surprise up to disgust. In addition, interjections can be markers of the speaker's ethnic and cultural features or national identity [16, p. 29] as well as "a speaker's mental state" [12, p. 106].

Tip 3. The next step for the English language teacher, in our opinion, is the question of classifications of interjections. We believe that this can become an auxiliary link in case of either a teacher's or a student's scientific activity as the ambiguity of the status of the interjection as a part of the language, differences in its interpretation, the uncertainty of the final set of its characteristics necessitates a more in-depth and perfect exploration of this special lexical and grammatical class of words.

M. Cruz affirms that "in many cases interjections are not produced instinctively, but fully intentionally in ostensive-inferential communication. With them, speakers try to make manifest in a more or less precise way a certain informative intention amounting to assumptions about feelings, emotions or attitudes which they experience because of or project to some state(s) of affairs" [13, p. 299].

In the classical approach, interjections are classified into primary and secondary. In his introduction investigation into interjections, F. Ameka [12] notes that "it seems useful to distinguish between those words that are primary interjections, that is, they are not used otherwise; and other words which come to be used as interjections by virtue of their notional semantics. These may be considered secondary interjections" [12, p. 105].

We are sure the information that primary interjections arose a long time ago and serve the emotional side of a person's life, since they originate from emotional exclamations that accompany the body's reflexes to external irritations, will be useful for students: *Oh! Ah! Bah! Oops! Wow!* [8, p. 96]. The group of secondary interjections includes those coming from meaningful parts of speech that have lost their inherent syntactic function, transformed into another grammatical unit, lost the ability to form and turned into set, unchanging formulas. "Under secondary interjections fall such alarm calls and attention getters as Help!, Fire!, Careful! and swear and taboo words such as damn!, hell!, heavens!, Christ! and other emotionally used words such as Shame!, Bother!, Drats!, etc" [12, p. 111].

M. Dingemanse states that "most interjections can be characterized in terms of three broad sets of communicative functions. EXPRESSIVE interjections are primarily symptoms of a producer's cognitive or emotive state; CONATIVE interjections primarily invite an action or response from another party in the interaction; and PHATIC interjections are primarily used to establish and maintain communicative contact" [14, p. 4].

Tip 4. According to the above classifications, we consider it appropriate to draw the students' attention to the concept of "metacommunication". It is the perception of information not at the content level, but at the level of the interlocutor's personal perception [7, p. 103]. An important role on this level is played by interjections that are responsible for the emotional side of the utterance, complement it, help the interlocutors understand each other and fill the pauses that may suddenly arise between the speakers. The choice of the interjection depends on the purpose of the utterance and the way of achieving the goal. Yu. Kosenko adheres to the point of view that there are three phases of communication: 1) establishment of speech contact; 2) maintaining speech contact; 3) opening speech contact [7, p. 114]. Various metacommunicative units function at these phases of speech communication, the semantics of which indicate one or another phase. The teacher should illustrate it by giving the examples. In the phase of speech contact establishing, greeting interjections can be used, the choice of which depends on the level of formality of communication: *Hello, Welcome, Hi! How do you do!* Also one can use attention-grabbing interjections, verbal apologies, exclamatory sentences, etiquette questions about health and affairs: *Attention! Excuse me, Hey, How are you*. In the second phase of maintaining speech contact, interjections can be used to fill pauses and hesitations. The speaker turns to them when he/she does not know what to say: *Um, Hmm, Ah, Er, Well, We see..., run! Go!*

You know! During the last phase of opening speech contact, interjections expressing gratitude or those with a different connotative meaning may be used: *Thank you, Done with you! No problem!*

Tip 5. You should also focus on the punctuation marks used when practicing the interjections. Note that punctuation depends on emotions and body language. Strong emotions such as anger, excitement, or surprise require interjections to convey intensity (the exclamatory sign being used): *Ugh! I'm not eating that!* The interjections intended to illustrate surprise, uncertainty, or disbelief will require a question mark to convey an open mouth, shrug, blank stare, or eye roll: *Huh? What did you say?* A comma or period indicates weaker emotions such as indifference, doubt, or contempt. These two punctuation marks lower the volume of the sentence: *Psst, what's the time?*

Tip 6. The issue of translation of interjections remains one of the insufficiently studied problems of translation. It is necessary to convey to the students that incorrect translation of interjections and their removal from the translated text can lead to the distortion of the author's original idea, namely inadequate manifestation and discoloration of the emotional state of the participant in dialogic speech, the author's own attitude to the course of events. A. Sitko investigates whether interjections can be translated without any difficulties or the interpreter resorts to transcoding, choosing a variant counterpart, etc. So, for example, the translation of the interjection *by thunder* in the sentence *"By thunder, you may well be ashamed of yourself"* has not been carried out by using the dictionary equivalent *what in the Hell!* (*якого дідька!*). It has been performed with the help of the contextual meaning of the interjection – *„Їй-право, вам повинно бути соромно"* [11, p. 162].

When choosing a translation method, one should take into account the communication situation, the context in which the interjection is used, its pragmatic meaning, and the degree of emotional colouring of the sentence. The main criterion of the translation method choice should be the degree of equivalence of the translated sentence.

Conclusions. Thus, taken together, these findings highlight a significant role for English interjections. The evidence from this study points towards the idea that interjections can be the object of discussing both at English classes and extracurricular activities as well. Moreover, we are sure our tips will help in performing students' scientific researches.

Further work needs to be carried out to establish whether the combination of English interjections and modal verbs in one sentence influences the general shading of the utterance, in other terms, how the emotionality and the modality (the speaker's attitude to the action) of the utterance affect the speaker's expressing emotions, on the one hand, and how it impacts on students' development of language competence, on the other hand.

Bibliography:

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. К.: Видавничий центр «Академія», 2004. 344 с.
2. Гурецька М. Класифікація вигуків англійської мови, які виражають емоційний стан роздратування. *Лінгвістика*. 2011. Вип. XV. С. 126–130.
3. Каптюрова О. В. Вигуки сучасної англійської мови (системний та дискурсивний аспекти): автореф. дис … канд. філол. наук: 10.02.04. Київ, 2005. 20 с.
4. Каптюрова О. В. Роль інтонації у формуванні семантики вигуків (на матеріалі англійської мови). *Лінгвістика XXI століття: нові дослідження і перспективи*. 2008. Вип. 2. С. 140–146.
5. Ковбасюк Л. А. Вигуки в німецькомовних смс- і WhatsApp-повідомленнях. *Закарпатські філологічні студії*. 2019. Вип. 12. С. 94–99. DOI: https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2019.12.17
6. Ковбасюк Л. А. Функціонування англійських вигуків в німецькомовних Смс- та Whatsapp-повідомленнях. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 28. Том 2. С. 37–42. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/28.208629
7. Косенко Ю. В. Основи теорії мовної комунікації : навч. посіб. Суми: Сумський державний університет, 2011. 187 с.
8. Малярчук О. В. Прагматичні особливості англійських вигуків як засобів вербалізації емоцій. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*. 2014. Вип. 9. С. 96–100.

9. 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
10. Ситенко О. Функційно-семантична характеристика вигуків в англійській мові (на матеріалі роману Діани Сеттерфільд «Тринадцята казка»). *Актуальні питання вивчення германських, романських і слов'янських мов і літератур та методики викладання іноземних мов*: матеріали Всеукр. наук. конф., м. Вінниця, 2021. С. 111–115.
11. Сітко А. В. Прагматичні проблеми перекладу англомовних вигуків. *Гуманітарна освіта в технічних вищих навчальних закладах.* 2012. Вип. 25. С. 160–165.
12. Ameka F. Interjections: The universal yet neglected part of speech. *Journal of Pragmatics*. 1992. Is. 18. Pp. 101–118.
13. Cruz M. P. On the origin and meaning of secondary interjections: A relevance-theoretic proposal. *Applications of Relevance Theory: From Discourse to Morphemes*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing. 2017. Pp. 299–326.
14. Dingemanse M. Interjections. *The Oxford Handbook of Word Classes* / ed. Eva van Lier. Oxford: Oxford University Press, 2023. DOI: https://doi.org/10.31234/osf.io/ngcrs.
15. Mao A. A Comparative Study of Interjections in Chinese and English. *Open Journal of Modern Linguistics*. 2020. Vol. 10. No. 4. Pp. 315–320. DOI: 10.4236/ojml.2020.104018.
16. Mykhaylenko V. V. Interjection impact on discourse pragmatics. *Науковий вісник ДДПУ імені І. Франка. Серія «Філологічні науки». Мовознавство*. 2016. Том 2. Вип. 5. С. 28–31.
17. Poggi I. The Language of Interjections. Multimodal Signals: Cognitive and Algorithmic Issues. *Lecture Notes in Computer Science*. 2009. Vol. 5398. Springer, Berlin, Heidelberg. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-642-00525-1_17.

References:

1. Batsevych, F. S. (2004). *Osnovy komunikatyvnoi linhvistyky* [Basics of communicative linguistics]. Kyiv [in Ukrainian].
2. Huretska, M. (2011). Klasyfikatsiia vyhukiv anhliiskoi movy, yaki vyrazhaiut emotsiinyi stan rozdratuvannia [Classification of English interjections, expressing an emotional state of irritation]. *Linhvistyka*, XV, 126–130 [in Ukrainian].
3. Kaptiurova, O. V. (2005). *Vyhuky suchasnoi anhliiskoi movy (systemnyi ta dyskursyvnyi aspekty)* [Interjections in modern English (systematic and discursive aspects)]. (Extended abstract of candidate's thesis). Kyiv Taras Shevchenko National University. Kyiv [in Ukrainian].
4. Kaptiurova, O. V. (2008). Rol intonatsii u formuvanni semantyky vyhukiv (na materiali anhliiskoi movy) [The role of intonation in the formation of interjections semantics (case study of the English language)]. *Linhvistyka XXI stolittia: novi doslidzhennia i perspektyvy,* 2, 140–146 [in Ukrainian].
5. Kovbasiuk, L. A. (2019). Vyhuky v nimetskomovnykh sms- i WhatsApp-povidomlenniakh [Interjections in German SMS- and WhatsApp-messages]. *Zakarpatski filolohichni studii*, 12, 94–99. doi: https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2019.12.17 [in Ukrainian].
6. Kovbasiuk, L. A. (2020). Funktsionuvannia anhliiskykh vyhukiv v nimetskomovnykh Cms-ta Whatsapp-povidomlenniakh [Functions of English interjections in German SMS- and Whatsapp-messaging]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, 28(2), 37–42. doi: https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/28.208629 [in Ukrainian].
7. Kosenko, Yu. V. (2011). *Osnovy teorii movnoi komunikatsii* [Basics of the theory of language communication]. Sumy: Sumskyi derzhavnyi universytet [in Ukrainian].
8. Maliarchuk, O. V. (2014). Prahmatychni osoblyvosti anhliiskykh vyhukiv yak zasobiv verbalizatsii emotsii [Pragmatic peculiarities of English interjections as a means of the verbalization of emotions]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Seriia: Filolohiia*, 9, 96–100 [in Ukrainian].
9. Navchalni prohramy z inozemnykh mov dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv i spetsializovanykh shkil iz pohlyblenym vyvchenniam inozemnykh mov 10–11 klasy [Educational programs in foreign languages for general educational institutions and specialized schools with in-depth study of foreign languages 10-11 grades]. Retrieved from https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/inozemni-movi-10-11-19.09.2017.pdf [in Ukrainian].
10. Sytenko, O. (2021). Funktsiino-semantychna kharakterystyka vyhukiv v anhliiskii movi (na materiali romanu Diany Setterfild «Trynadtsiata kazka») [Functional and semantic characteristics

of interjections in English (case study of the novel "The Thirteenth Tale" by Diana Setterfield]. *Aktualni pytannia vyvchennia hermanskykh, romanskykh i slovianskykh mov i literatur ta metodyky vykladannia inozemnykh mov:* materialy Vseukrainskoi naukovoi konferentsii [Current issues of studying Germanic, Romance and Slavic languages and literatures and methods of teaching foreign languages, Proceedings of the All-Ukrainian Scientific and Practical Conference]. Vinnytsia [in Ukrainian].
11. Sitko, A. V. (2012). Prahmatychni problemy perekladu anhlomovnykh vyhukiv [Pragmatic issues of translating English interjections]. *Humanitarna osvita v tekhnichnykh vyshchykh navchalnykh zakladakh*, 25, 160–165 [in Ukrainian].
12. Ameka, F. (1992). Interjections: The universal yet neglected part of speech. *Journal of Pragmatics*, 18, 101–118 [in English].
13. Cruz, M. P. (2017). On the origin and meaning of secondary interjections: A relevance-theoretic proposal. In *Applications of Relevance Theory: From Discourse to Morphemes*, 299–326. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing [in English].
14. Dingemanse, M. (2023). Interjections. In *The Oxford Handbook of Word Classes*. Oxford: Oxford University Press. doi: https://doi.org/10.31234/osf.io/ngcrs [in English].
15. Mao, A. (2020). A Comparative Study of Interjections in Chinese and English. *Open Journal of Modern Linguistics*, 10, 315–320. doi: 10.4236/ojml.2020.104018 [in English].
16. Mykhaylenko, V. V. (2016). Interjection impact on discourse pragmatics. *Naukovyi vinyk DDPU imeni I. Franka. Seriia «Filolohichni nauky». Movoznavstvo*, 2(5), 28–31 [in Ukrainian].
17. Poggi, I. (2009). The Language of Interjections. Multimodal Signals: Cognitive and Algorithmic Issues. *Lecture Notes in Computer Science*, 5398. Springer, Berlin, Heidelberg. doi: https://doi.org/10.1007/978-3-642-00525-1_17 [in English].

Совач К. О.,
orcid.org/0000-0002-8376-7623

ВИГУКИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ (ДЕЯКІ КОРИСНІ ПОРАДИ ВИКЛАДАЧАМ І ЗДОБУВАЧАМ)

Комунікативні мовні компетенції здобувачів середньої та вищої освіти формуються на основі їхнього взаємопов'язаного мовленнєвого, соціокультурного, соціолінгвістичного і мовного розвитку відповідно до їхніх вікових особливостей та інтересів на кожному етапі оволодіння іноземною мовою. Вигуки сучасної англійської мови відіграють значну роль у вираженні індивідуального, суб'єктивного ставлення мовця до ситуації, навколишнього світу, власних почуттів і волевиявлень.

Стаття зорієнтована на висвітлення питання про англійські вигуки в педагогічному аспекті з урахуванням чинних наразі напрацювань експертів у цій галузі. Дослідження висвітлює шість порад викладачам і здобувачам щодо презентації та вивчення англійських вигуків на заняттях з англійської мови та в позаурочний час. Зазначається, що результати дослідження можуть мати деякі практичні переваги в підготовці здобувачів до будь-якої наукової роботи, а також у роботі наукових гуртків, зокрема «Англійська мова в міжкультурній комунікації».

Основну увагу зосереджено на покроковому алгоритмі навчання (вивчення) англійських вигуків як мовних універсалій, комунікативність яких перебуває на передньому плані, адже семантика більшості вигуків виявляється у процесі комунікації.

Окреслюються такі поради: зацікавленість проблематикою та вмотивованість здобувачів, оскільки вигук належить до найбільш характерних елементів емоційної сфери мовлення; постановка низки питань щодо сутності вигуків у рідній та іноземній мовах, сфер їхнього вживання; окреслення традиційних класифікацій вигуків англійської мови та визначення їхніх комунікативних властивостей; уведення поняття «метакомунікація», затим що вигуки відповідають за емотивний бік висловлювання, доповнюють його, допомагають співрозмовникам зрозуміти одне одного та заповнюють паузи, що можуть раптово виникати між мовцями; функціонування вигуків на різних фазах мовленнєвого спілкування; співвідношення вигуків і розділових знаків як маркерів прояву різноманітних емоцій; висвітлення питань перекладу англійських вигуків.

Ключові слова: вигуки, вираження емоцій, мовна універсалія, прагматичні властивості, метакомунікація, комунікативна функція, комунікативні мовні компетенції, наукова діяльність здобувачів, заняття з англійської, позакласні заняття.

Дата надходження статті: 04.01.2024 р.
Рецензент: доктор педагогічних наук, доцент Рябуха І. М.

УДК 378.134
DOI *https://doi.org/10.37915/pa.vi55.535*

У Юе.*,*
orcid.org/0000-0001-5972-0916
Беземчук Л. В.*,*
orcid.org/0000-0002-9745-6594

СТРУКТУРУВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМ В УМОВАХ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ (МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОСВІД УКРАЇНИ ТА КИТАЮ)

Освітня практика та педагогічна теорія дає змогу стверджувати, що в Україні та КНР питання оновлення навчальних програм у мистецькій галузі здійснюється відповідно до загальних принципів реформування, означених в офіційних документах Міністерства Китаю та ідей Нової української школи.

Усвідомлення значущості стандартизації навчальних програм на різних рівнях музичної освіти зумовило потребу вивчення змісту професійної підготовки музично-педагогічних працівників з урахуванням сучасних вимог до викладання предметів інтегрованого змісту.

Основним акцентом означених реформ є пошук ефективних методів для формування компетентної особистості, яка зможе на практиці використовувати освітню базу для вирішення практичних завдань у подальшій професійній діяльності та життєвому просторі.

У статті здійснено порівняльний аналіз навчальних програм підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в КНР та Україні на принципах інтегрованого навчання. Визначено рівні інтегрованого навчання, міждисциплінарний, міжпредметний підходи до викладання музичного мистецтва. Окреслено низку відмінностей у структуруванні компонентів програмного забезпечення фахівців Україні та Китаю. Визначено національно-патріотичну спрямованість як важливий виховний напрямок підготовки музично-педагогічних працівників двох країн.

Названо етапи роботи зі студентською аудиторією для входження в інтегроване навчання на підставі нових тенденцій, окреслених МОН 2024 року за спеціальністю «Середня освіта (Мистецтво. Музичне мистецтво)».

Аналіз психолого-педагогічної літератури дає підстави для визначення підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва до роботи з учнями в галузі мистецтва на основі інтеграції знань, що впливає на розроблення освітніх компонентів освітньо-професійних програм нового типу від учителів-стажерів до вчителів-методистів.

Ключові слова: навчальна програма, стандарт, інтегроване навчання, музично-педагогічні працівники, Україна, Китайська Народна Республіка.

Постановка проблеми. Процес стандартизації навчальних програм, що спостерігається останні десять років в Україні та КНР, поступово виводить на новий рівень розуміння понять «навчальна програма», «структурування навчальної програми», «структурування навчальної програми в умовах інтегрованого навчання», моделювання змісту підготовка музично-педагогічних працівників до роботи з учнями на підставі нових

© У Юе.
© Беземчук Л. В.

освітніх стандартів у галузі музичного мистецтва. Ухвалений «Музичний стандарт навчальної програми денної обов'язкової шкільної освіти» в КНР (2011) [7] наголошує на потребі інтеграції музики з іншими навчальними предметами, включаючи поезію, танці, театр та засоби масової інформації.

У засобах масової інформації КНР, які стежать за розвитком тенденцій розвитку музично-педагогічної галузі відповідних стандартів, 2011 року є публікації з приводу впровадження на всіх освітніх рівнях курсів естетичного розвитку, які мають «наповнювати» всі ланки виховної та навчальної роботи до 2027 року [11].

Zhuo Yu, Bo-Wah Leung (2019) [8], Wai-Chung Ho (2022) [9] уважають за потрібне в цьому сенсі звернути увагу на розроблення освітніх програм підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, враховуючи розвиток ринкової економіки, інформаційної галузі суспільства, культурного й гуманітарного профілю для впровадження інтегрованого змісту в музичній освітній галузі.

Аналіз досліджень. У педагогічних вишах освітньо-професійні програми підготовки студентів музичних спеціальностей включають формування не тільки спеціальних компетентностей здобувачів – вони націлено створюють контент для вирішення більш широкого кола питань, пов'язаних із викладанням інтегрованих навчальних дисциплін та курсів. На це звертають увагу в Україні науковці Л. Беземчук (2021) [1], К. Вітчинкіна (2023) [2], В. Фомін (2021) [1], У Юе (2022) [5]. Китайські вчені Лей Сяо (2023) [3], Ян Ян (2022) [6] зосереджують увагу на ідеї міждисциплінарної інтеграції, як провідної, для пошуку ефективних форм і методів викладання мистецьких дисциплін в університетах КНР.

Європейська спільнота надає належне місце вивченню досвіду китайських та українських науковців, що виявляють результати підготовки здобувачів музично-педагогічних спеціальностей у педагогічних вишах для практичної роботи з учнями відповідно до стандартизації навчальних програм.

Професія ця все більше отримує позначку «престижної», оскільки і в галузі педагогіки, і за її межами зацікавленість фахівцями музично-педагогічного профілю як викладачами, що мають інтегровані знання та уміння, суттєво зростає. Це пояснюється зацікавленістю сучасних науковців питанням формування інтеграційно-педагогічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва, спроможних вирішувати професійні завдання різного ступеня складності на підставі стандартизації навчальних програм міждисциплінарного значення (Л. Беземчук (2021) [1], Го Мин (2020) [12], У Юе (2022) [5], В. Фомін (2021) [1]).

Мета статті – здійснити порівняльний аналіз навчальних програм і визначити етапи впровадження змістовних модулів освітніх компонентів підготовки майбутніх музично-педагогічних працівників вишів України та Китаю.

Виклад основного матеріалу. Для визначення «програмних компетентностей» підготовки майбутніх музично-педагогічних працівників в українських вишах уведено поняття «інтегральної компетентності». Суттєвого доповнення в предметній спеціальності 014 Середня освіта «Музичне мистецтво» вимагає врахування мистецької складової. Вектор фахової підготовки значно зміниться, якщо підготовка здобувачів означеного напрямку 014.3 Середня освіта (Мистецтво. Музичне мистецтво) буде виходити за межі сфери суто музично-педагогічної діяльності. Реалізація практичних завдань розширюється, зосереджуючи студентів на формування здатності розв'язувати складні спеціалізовані завдання інтегрованого змісту в мистецькій галузі.

Свого часу стандартизація навчальних програм у галузі мистецтва Нової української школи (далі – НУШ) вимагала доповнити освітньо-професійні програми професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва освітніми компонентами, які зможуть забезпечити практичні результати навчання спеціалізації 014.13. Новий підхід до трактовки означеної спеціалізації вимагає розглянути фахову підготовку викладача в умовах інтегрованого принципу навчання та розробити освітні компоненти для

професійної програми, які б забезпечили підготовку фахівців запропонованої спеціалізації.

Аналіз методичного супроводу викладання предметів мистецької галузі НУШ дає підстави для розроблення освітнього компоненту, який визначить дидактичну структуру для моделювання змісту професійної підготовки вчителів цієї спеціалізації за різними предметними спеціальностями («Музичне мистецтво» та «Образотворче мистецтво»).

Програмне забезпечення викладання інтегрованого курсу мистецтва в закладах загальної та середньої освіти представлено модульними програмами різних авторських колективів. Вибір підручників, доцільність їх використання визначає дирекція закладу, тому під час навчання здобувачам потрібно надати можливість орієнтуватися в навчальних програмах, розумітися на концептуальних положеннях створення музично-педагогічних ідей авторів. Очевидним стає переведення фокусу з особливостей викладання музичного мистецтва в пошук методичних орієнтирів для викладання мистецтва в загальнопедагогічному контексті. Ураховуючи це, освітні компоненти мають наповнюватися не тільки комплексом загальних психолого-педагогічних теорій і фахових методик музично-естетичного виховання, навчання, розвитку. Українські науковці наполягають на тому, що слід ураховувати можливість студентів виконувати в майбутньому професійну діяльність різного змісту – учителя-стажера, учителя-тьютора, учителя-майстра, учителя-методиста. Постає питання, як статику освітньо-професійних програм перетворити на «педагогічний компас», що зможе визначити подальший професійний рух здобувача в постійних змінах професійного життя.

Китайськими вченими Fangyi Zhao, Xu Liu, Duan Yuexin визнано таку класифікацію для підготовки майбутніх музично-педагогічних працівників: учитель-початківець – учитель-наставник – учитель-експериментатор. У розробленні навчальних програм цієї спеціальності автори пропонують спиратися на особисті інтереси та потреби здобувачів, пов'язані із соціальними, національними, економічними умовами їх подальшої музично-педагогічної діяльності, особливостями регіону проживання. Добір навчального матеріалу для занять зі студентами різних рівнів підготовки здійснюється відповідно до означених умов, а особисте бажання викладача має другорядне значення. При цьому автори є прихильниками стандартизації освіти в Китаї. Навчальні програми створюються відповідно до політики КНР і загальних принципів розвитку освіти у країні.

Цікавим для нас є позиція китайських учителів надавати перевагу «вибірковим» методам навчання, які слід використовувати для різних рівнів підготовки студентів. Базова концепція, що впроваджується в університетах КНР, – «інтеграція дисциплін» в мистецькій галузі» – вимагає вибудовувати підготовку майбутніх музично-педагогічних працівників із позиції розуміння музичного мистецтва як культурного явища, а розуміння культурного контенту – з точки зору накопиченого музичного досвіду різними націями. Сунь Цзин, 记者孙竞 (2023) акцентує увагу на перспективах розвитку естетичного виховання в КНР. До 2027 року, як зазначає автор, підготовка викладачів шкільних художньо-естетичних циклів має вийти на рівень міжпредметних курсів. Для забезпечення цієї роботи спеціалісти художньо-естетичного профілю, до яких належать і музично-педагогічні працівники, будуть отримувати необхідні знання та вміння для роботи з учнями з формування їх художньої грамотності. Роль музично-педагогічних працівників у контексті формування загальної естетичної культури китайської молоді значно підвищує статус учителя музичного мистецтва в суспільстві, оскільки в сучасному вимірі ця професія поєднує інтереси представників різних освітніх галузей.

В Україні відповідно до впровадження ідей Нової української школи створення навчальних програм на принципах міждисциплінарної інтеграції вже досить поширене. Цей підхід відображає реалізацію на практиці основної мети реформування освіти – формування компетентного учня, який може використовувати накопичений за період навчання досвід упродовж усього життя. Культурна компетентність визначається серед інших одинадцяти як основна для реформування НУШ. Передбачені результати навчання за всіма напрямами освітньої галузі «Мистецтво» – залучення до різних видів мистецької

творчості учнів в процесі опанування змісту різних шкільних предметів. Незважаючи на досить чітке коло освітніх завдань для кожного шкільного предмета в українській школі, культурна складова є обов'язковою базою для навчальних програм мистецького напряму. Шлях для розкриття подальшого розвитку природних здібностей та творчого самовираження особистості засобами мистецтва стає полем для професійної діяльності не тільки представників музично-педагогічного напрямку, сфера мистецької галузі стає домінантною для інших шкільних галузей. Тому підготовка майбутніх музично-педагогічних працівників, відповідно й поле професійних інтересів учителів мистецтва, у такому випадку виходить далеко за межі отримання спеціальних знань та умінь [1]. На практиці міждисциплінарний підхід вимагає пошуку форм і методів, нових тематичних конструкцій у змісті навчальних дисциплін, створення навчальних програм, які орієнтують вищі на виховання педагога нової формації – компетентного вчителя, що має широке усвідомлення свого призначення далеко за межами обраної спеціальності.

Китайська преса активно обговорює постанови, які видано Міністерством освіти Китаю 2023 року щодо впровадження в шкільну практику інтегрованого навчання дисциплін художньо-естетичного циклу (-高晨元 (2023) 教育部全面实施学校美育浸润行动 帮助学生掌握1—2项艺术专项特长 /新华报业) [11]. Освітній процес орієнтує на засвоєння учнями одночасно найменше двох предметів, і тому китайських учених закликають дослідити принципи організації такого виду (бінарного) навчання й зосередитись на методичних рекомендаціях підготовки майбутніх спеціалістів до роботи з учнями з позиції «зливання» змісту різних предметів в єдині навчальні блоки. У контексті означеної проблеми китайським педагогічним університетам пропонується включити до бакалаврських освітніх програм обов'язковий курс на два кредити «Загальна культура». Цей курс має охопити не тільки сферу професійних інтересів майбутніх музично-педагогічних працівників, але й здобувачів інших спеціальностей. Такий напрямок підготовки студентів уже має певний досвід на факультетах мистецтв педагогічних університетів українських вишів – для курсів ДВВ (дисциплін вільного вибору) або спецкурсів для бакалаврів.

Тому питання створення навчальних програм є дуже важливим у період оновлення змісту музичної освіти на різних рівнях її видобування.

Китайські та українські науковці співпадають в поглядах на практичну реалізацію стандартизації музичної освіти: «Стандарти навчальної програми Міністерства освіти Китайської Народної Республіки, 2011, 2017», «Стандарти шкільної початкової, середньої освіти МОН України (2019, 2023)» (табл. 1). Для практичного впровадження провідних ідей цих базових документів та програмного забезпечення різних освітніх галузей виокремлюються чотири сфери, пов'язані з їх дидактичним наповненням: а) обґрунтування; б) цілі та завдання; в) зміст; г) рекомендації щодо впровадження.

Китайські дослідники визначають важливі критерії, що є основою для розроблення навчальних програм міждисциплінарного змісту мистецького спрямування. За словами Zhuo Yu, Bo-Wah Leung (2019) [8], потрібно враховувати характер предмета, природу суспільства та природу особистості.

Дослідник У Яньхуайинь здійснив аналіз результатів моніторингу якості освіти, які оприлюднило Міністерство освіти Китаю. Автор торкнувся питання структурування навчальних програм, особливу увагу звернув на програми з музичного мистецтва для шкільної практики. Урок музичного мистецтва та підготовка музично-педагогічних кадрів в Китаї має достатньо широкий інтерес. Із приводу змістовних характеристик навчальних програм у галузі шкільної музичної освіти в цій країні виділяється міжкультурний принцип їх структурування.

Таблиця 1

Підготовка музично-педагогічних працівників України та Китаю відповідно до стандартизації вищої освіти (на прикладі ХНПУ імені Г. Сковороди та Нормального університету спеціальної освіти (м. Нанкінг)

Країна. Заклад	Навчальні дисципліни інтегрованого змісту	Компетентності загальні	Фахові	Спільні риси підготовки в Україні та КНР
Державні освітні стандарти України. ХНПУ імені Г. Сковороди.	Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» у3З та СО.	Міжкультурна. Здатність виявляти повагу та цінувати українську національну культуру. Міждісциплінарна (музика, математика, фізика, література, історія, технології). Міжгалузева (музика, візуальне синтетичні види мистецтва).	Предметно-методична здатність на основі знання методик і технологій музичної освіти проєктувати, організовувати, реалізовувати процес музичного виховання, навчання, розвитку в умовах реформування НУШ.	Здатність до навчання і саморозвитку впродовж життя. Національна направленість та збереження традицій національної культури.
Державні освітні стандарти КНР. Нормальний університет спеціальної освіти (м. Нанкінг).	Нотна грамота. Виконавство (вокал, інструмент, диригування).	Міжгалузева (музика, візуальне мистецтво, опера).	Здатність здійснювати навчальну діяльність в музичній галузі в русі ідей КП КНР. Працювати в інклюзивному навчанні.	Національна направленість на збереження традицій національної культури.

Вивченню музичного досвіду різник країн світу надано важливе місце в навчальних програмах для школярів України та КНР (табл. 2).

Щоб звести до єдиного знаменника всі необхідні вимоги для розроблення нових освітніх компонентів освітньо-професійних програм підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, зупинимося на міждисциплінарному принципі їх побудови. На сьогодні в українських вишах інтегроване навчання базується саме на ньому й має відповідні етапи реалізації на практиці.

Перший етап синтезу знань (попередній). На ньому слід ураховувати потребу набуття знань з однієї частини предмета, що вивчається. Так, для галузі мистецтва слід ураховувати спеціалізації, і відомості про музичне мистецтво тепер «вбирають» у себе інформацію з різних галузей наук і синтезують всю інформацію у своїй свідомості в єдиний цілісний конгломерат.

Таблиця 2

Структурні складові освітніх програм для підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва України та Китаю

Принципи побудови освітніх програм для підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в Україні та Китаї		**Методи навчання**	**Рівні підготовки педагогів**	**Рівні інтеграції навчання**
Принципи структурування освітніх програм для підготовки музично-педагогічних працівників в Україні.	Науковість, систематичність та конструктивність, формування інтегрованої компетентності, національно-патріотичний зміст добору навчального матеріалу.	Творчі методи навчання, перевага самостійної роботи, можливість обирати дисципліни вільного вибору.	1. Початковий. 2. Основний. 3. Тьютор. 4. Майстер. 5. Методист-дослідник.	1. Синтез знань. 2. Поглиблення знань. 3. Практична реалізація знань. 5. Саморозвиток.
Принципи структурування освітніх програм для підготовки музично-педагогічних працівників в Китаї.	Від потреб здобувачів, з урахування вимог стандартизації освіти, політичне коригування, національний контент.	Вибірковість методів відповідно соціальних умов, проживання в сільській місцевості тощо.	Початковий. Наставник. Експериментатор.	1. Ідентифікація себе з учителем. 2. Викладання. 3. Консультування 4. Керівництво 5. Зв'язок із громадськістю.

Другий етап (змістовний). На цьому етапі учні поглиблюють отримані знання за рахунок обміну інформацією, аналізу мистецьких явищ, що вивчаються, детально вивчають їх властивості і характеристики. Третій етап (практично-конструктивний) – реалізація знань. На цьому етапі відбувається трансформація набутих знань у практичні форми. При цьому практика застосування знань має виходити від загального «мистецького знання» й переходити у приватне, бути такою, що б передбачала використання всіх попередніх знань із сукупного предмета, що вивчається. Кожна наступна порція знань мала вдосконалювати якість умінь, що розвиваються, і розширювати сферу їх застосування за рахунок накопиченого попереднього досвіду і новонабутих знань. Четвертий етап практичної реалізації знань – у нестандартних умовах. На цьому етапі виникає потреба діяти в ролі вчителя-стажера, вчителя-тьютора, вчителя-майстра, вчителя-методиста (табл.2). Останній етап (самостійний, завершальний) демонструє педагогічну вміліть продовжувати роботу з удосконалення професійних умінь, здібності займатись науковою діяльністю, вмотивовано проводити експериментальні дослідження на підставі отриманого досвіду, мати бажання розробляти авторські методики, створювати мистецькі проєкти тощо (табл. 3).

Висновки. Отже, дослідження навчальних програм підготовки майбутніх музично-педагогічних працівників в Україні та Китаї надало можливість виділити спільні педагогічні орієнтири – опору на національні традиції країни, відповідність принципам стандартизації музичної галузі в освіті. Спостерігається тенденція до розвинення сфери освітніх послуг для підготовки спеціалістів напряму «Середня освіта. Мистецтво. Музичне мистецтво». Різницю в навчальних програмах складає добір навчального матеріалу: у КНР твори для опрацювання обираються з опорою на регіональний контент.

Таблиця 3

Порівняльна таблиця особливостей підготовки музично-педагогічних працівників у вишах України та КНР за спеціалізацією «Вчитель музичного мистецтва»

Країна	Основа інтегрованого навчання	Виховна направленість	Рівень інтеграції	Результати навчання. Галузі реалізації
Україна (виші)	Модульна структура: тематика розділів, види художньо-творчої діяльності студентів (сприймання, створення, виконання, оцінювання)	Виховання національної ідентичності	Міждисциплінарна, міжкультурна, міжгалузева	Формування Інтегрованої компетентності майбутніх музично-педагогічних працівників, музично-педагогічна та інші галузі.
КНР (виші)	Тематичні розділи програми підготовки студентів музично-педагогічних спеціальностей	Виховання національної ідентичності	Міжкультурна	Розвиток спеціальних знань та умінь (Інклюзивна освіта)

Навчальний репертуар спрямований на місцеві традиції, ураховується територія, на якій проживають учитель та учні. В українських програмах та підручниках немає такого розподілу. Репертуар добирається відповідно до логіки розгортання програмного тематизму. Видання підручників у КНР стосовно стандартизації навчальних програм здійснилося 2013 року (Фей Ченкен, «Музичне мистецтво»), сучасного перевидання не відбувалося. В Україні зміст підручників авторів модельної програми, розробленої на підставі шкільних стандартів (автор Л. Масол, видано 2018 року) постійно оновлюється.

Українські представники музично-педагогічної думки пропонують навчальні програми структурувати за принципом тематизму домінантних ліній (музичного та образотворчого мистецтва), розподіл здійснюється по вертикалі та горизонталі. Інтегрований зміст у навчальних програмах відкриває новий рівень усвідомлення засобів виразності художньої мови двох видів мистецтва в їх взаємодії. Доповнення синтезу двох провідних ліній знаннями про інші синтетичні види мистецтва – хореографію, кіно, театр, мультиплікацію – створює мистецький контент для формування інтегрованого знання учнів. Професійна підготовка вчителя до такої діяльності спирається на сформовану в процесі навчання інтегровану компетентність. У такому разі практичним результатом навчання здобувачів за обраними освітньо-професійними програмами буде формування комплексного знання та уміння для здійснення професійної діяльності інтегрованого змісту.

Перспективою для подальших наукових розвідок плануємо пошук дидактичної основи створення інтегрованих курсів для вчителів музично-педагогічних спеціальностей та розроблення модулів для освітніх компонентів освітньо-професійних програм фахової підготовки здобувачів спеціальності 014.13 (Середня освіта. Мистецтво. Музичне мистецтва).

Список використаних джерел:

1. Беземчук К., Фомин В. Формування інтеграційно-педагогічних умінь майбутнього вчителя музичного мистецтва в умовах магістратури. *Professional Art Education.* 2021. Vol. 2. No. 2. Pp. 12–19. https://doi.org/10.34142/27091805.2021.2.01.02
2. Вітчинкіна К. Порівняльний аналіз національних та міжнародних освітньо-професійних програм підготовки фахівців із графічного дизайну у ЗВО Китайської Народної Республіки. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи.* 2023. Вип. 60. С. 29–42. https://doi.org/10.34142/2312-1548.2023.60.02
3. Лей Сяо. Формування компетентності культурного самовираження майбутніх учителів музичного мистецтва в закладах вищої освіти КНР: дис. ... д-ра філософії: 01/011. Харків, 2023. 214 с.

4. Освітньо-професійна програма «Середня освіта Музичне мистецтво» Бакалавр, ХНПУ імені Г. Сковороди (2021). URL: http://smc.hnpu.edu.ua/files/Osv%D1%96tn%D1%96_programi/Osvitni_programu_bakalavr/2021_rik/Seredni a_osvita_Muzychne_mystetstvo.pdf
5. У Юе, Беземчук Л. Підготовка майбутніх музично-педагогічних працівників до практичної роботиз учнями на засадах інтеграції в Україні та КНР. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи.* 2022. № 59. С. 120–136. DOI: https://doi.org/10.34142/2312-1548.2022.59.10
6. Ян Ян. Фактори розвитку музичної підготовки здобувачів середньої ланки освіти КНР. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2022. Вип. 80. Т. 2. С. 40-45. URL: http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2022/80/part_2/80-2.pdf DOI: https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.7
7. Ministry of Education. People's Republic of China. *Music curriculum standards of compulsory schooling, 2011 edition.* Beijing, China: Beijing Normal University Press. URL: https://edu.qq.com/a/20120202/000107.htm
8. Zhuo Yu, Bo-Wah Leung, Music teachers and their implementation of the new. *Music Curriculum Standards in China International Journal of Music Education.* 2019. Vol. 37(2). Pp. 178–197. DOI: 10.1177/0255761418820647
9. 记者孙竞 (2023). 教育部：全面实施学校美育浸润行动 URL: http://edu.people.com.cn/n1/2024/0103/c367001-40151881.html
10. Fangyi Zhao, Xu Liu. From Mutual Creation to Mutual Benefit: China's National Teacher Training Program between Higher Teacher Education and K-12 Teachers. *Journal of Contemporary Educational Research*. 2022. Vol. 6. Pp. 69-89. URL: http://ojs.bbwpublisher.com/index.php/JCER
11. 高晨元 (2023). 教育部全面实施学校美育浸润行动 帮助学生掌握1—2项艺术专项特长 /新华报业 URL: https://www.xhby.net/content/s6594dc9ee4b04646d99e763f.html
12. 郭敏 (2020). 美术与音乐跨学科教学促进美术教师课程融合能力提升 URL: https://zjjyxx.net/newsinfo/1307145.html

References:

1. Bezemchuk, L. V., & Fomin, V. V. (2021). Formuvannia intehratsiino-pedahohichnykh umin maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva v umovakh mahistratury [Formation of integration and pedagogical skills of the future teacher of musical art in the conditions of the master's degree]. *Professional Art Education,* 2 (2), 12–19. doi: 10.34142/27091805.2021.2.01.02 [in Ukrainian].
2. Vitchynkina, K. (2023). Porivnialnyi analiz natsionalnykh ta mizhnarodnykh osvitno-profesiinykh prohram pidhotovky fakhivtsiv iz hrafichnoho dyzainu u ZVO Kytaiskoi Narodnoi Respubliky [Comparative analysis of national and international educational and professional programs for the training of specialists in graphic design in higher education institutions of the People's Republic of China]. *Zasoby navchalnoi ta naukovo-doslidnoi roboty,* 60, 29-42. doi: https://doi.org/10.34142/2312-1548.2023.60.02 [in Ukrainian].
3. Lei, Siao. (2023). *Formuvannia kompetentnosti kulturnoho samovyrazhennia maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva v zakladakh vyshchoi osvity KNR* [Formation of the competence of cultural self-expression of future teachers of musical art in higher education institutions of the People's Republic of China]. (PhD thesis). Kharkiv [in Ukrainian].
4. Osvitno-profesiina prohrama «Serednia osvita Muzychne mystetstvo». Bakalavr [Educational and Professional Program "Secondary Education (Musical Art)". The first level of higher education]. (2021). *H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University.* Retrieved from http://smc.hnpu.edu.ua/files/Osv%D1%96tn%D1%96_programi/Osvitni_programu_bakalavr/2021_rik/Seredni a_osvita_Muzychne_mystetstvo.pdf [in Ukrainian].
5. Yue, U., & Bezemchu, L. (2022). Pidhotovka maibutnikh muzychno-pedahohichnykh pratsivnykiv do praktychnoi roboty z uchniamy na zasadakh intehratsii v Ukraini ta KNR [Preparation of future music and pedagogical workers for practical work with students on the basis of integration in Ukraine and the People's Republic of China]. *Zasoby navchalnoi ta naukovo-doslidnoi roboty*, 59, 120–130. doi: https://doi.org/10.34142/2312-1548.2022.59.10 [in Ukrainian].
6. Yan, Yan. (2022). Faktory rozvytku muzychnoi pidhotovky zdobuvachiv serednoi lanky osvity KNR [Factors in the development of secondary school students' musical training of the People's Republic of China]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh,* 80 (2), 40–45. doi: https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.7 [in Ukrainian].
7. Ministry of Education. People's Republic of China. *Music curriculum standards of compulsory schooling 2011 edition.* Beijing, China: Beijing Normal University Press. Retrieved from https://edu.qq.com/a/20120202/000107.htm [in Chinese].

8. Zhuo Yu., & Bo-Wah Leung (2019). Music teachers and their implementation of the new. *Music Curriculum Standards in China International Journal of Music Education,* 37(2), 178–197. doi: 10.1177/0255761418820647 [in Chinese].
9. 记者孙竞 (2023). 教育部：全面实施学校美育浸润行动 [Ministries of Education: Comprehensively implement an infiltration campaign on aesthetic school education]. Retrieved from http://edu.people.com.cn/n1/2024/0103/c367001-40151881.html [in Chinese].
10. Fangyi Zhao, & Xu Liu (2022). From Mutual Creation to Mutual Benefit: China's National Teacher Training Program between Higher Teacher Education and K-12. *Teachers Journal of Contemporary Educational Research,* 6, 69-89. Retrieved from http://ojs.bbwpublisher.com/index.php/JCER [in Chinese].
11. 高晨元 (2023). 教育部全面实施学校美育浸润行动 帮助学生掌握1—2项艺术专项特长 [The Ministry of Education comprehensively implements an infiltration campaign of school aesthetic education for students to master 1–2 art specialties]. Retrieved from https://www.xhby.net/content/s6594dc9ee4b04646d99e763f.html [in Chinese].
12. 12. 郭敏 (2020). 美术与音乐跨学科教学促进美术教师课程融合能力提升 [Interdisciplinary teaching of art and music promotes the improvement of art teachers' curriculum integration capabilities]. Retrieved from https://zjjyxx.net/newsinfo/1307145.html [in Chinese].

Wu Yue.,
orcid.org/0000-0001-5972-0916
Bezemchuk L. V.,
orcid.org/0000-0002-9745-6594

STRUCTURING OF EDUCATIONAL PROGRAMS IN THE CONDITIONS OF INTEGRATED LEARNING (MUSIC AND PEDAGOGICAL EXPERIENCE OF UKRAINE AND CHINA)

Educational practice and pedagogical theory make it possible to assert that in Ukraine and the People's Republic of China, the issue of updating educational programs in the field of art is carried out in accordance with the general principles of reform defined in the official documents of the Ministry of China and the ideas of the New Ukrainian School.

Awareness of the importance of standardization of educational programs at different levels of music education led to the need to study the content of the professional training of music-pedagogical workers, taking into account modern requirements for teaching subjects of integrated content.

The main emphasis of these reforms is the search for effective methods for the formation of a competent personality, who will be able to use the educational base in practice to solve practical tasks in further professional activity and life space.

The article provides a comparative analysis of training programs for future music teachers in the People's Republic of China and Ukraine based on the principles of integrated education. Levels of integrated learning and interdisciplinary approach to teaching musical art are defined. A number of differences in the structuring of software components of specialists in Ukraine and China are outlined. The national-patriotic orientation has been determined as an important educational direction for the training of music-pedagogical workers of the two countries.

The stages of work with the student audience for entering integrated education are provided on the basis of new trends outlined by the Ministry of Science and Education of Ukraine in 2024 for the specialty of Secondary Education (Art. Musical Art).

The analysis of psychological and pedagogical literature provides grounds for determining the preparation of the future music teacher to work with students in the field of art based on the integration of knowledge, which affects the development of educational components of educational and professional programs of a new type from trainee teachers to methodical teachers.

Key words: curriculum, standard, integrated education, music-pedagogical staff, Ukraine, People's Republic of China.

Дата надходження статті: 27.12.2023 р.
Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Біницька К. М.

Розділ 3

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

УДК 378.14+372+378.6
DOI https://doi.org/10.37915/pa.vi55.504

***Біляковська О. О.**[*],*
orcid.org/0000-0003-2880-6826
***Прусак Ю. В.**[*],*
orcid.org/0000-0003-3349-4468
***Якимович Т. Д.**[*],*
orcid.org/0000-0003-1777-1699

ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ЧИННИК ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА

У статті акцентовано на важливості цифрової компетентності викладача як вагомого чинника якості професійно-педагогічної діяльності. Зазначено, що поява цифрових технологій зумовила нові підходи до модифікації, представлення, оброблення, пошуку та критичного аналізу інформації й актуалізувала такі професійні компетентності, які формують уміння та навички роботи з цифровими інструментами та технологіями. Упровадження нових механізмів і засобів організації та здійснення підготовки викладачів характеризується низкою суперечностей, зумовлених чинниками і тенденціями, що визначають напрямки в межах взаємодії тенденцій, передбачає розуміння методології соціальної педагогіки щодо всебічного вивчення та системного відображення всіх процесів і явищ. Основними проблемами цифрової підготовки фахівців є структурна цілісність теоретичної та практичної цифрової освіти; функціональний зміст освіти, який гарантує цифрову активність, компетентність, відповідальність та адекватну практичну компетенцію; взаємопов'язаність наукової, методологічної, спеціальної, цифрової, психолого-педагогічної підготовки викладача; формування стилю мислення, потрібного для розвитку цифрової компетентності викладача. Визначено рівні цифрової компетентності викладача: початківець (епізодичне використання цифрових технологій у повсякденному житті та професійній діяльності); інтегратор (систематичне використання інтернет-сервісів у професії); експерт (самостійно розробляє та впроваджує цифровий контент). Розглянуто можливості цифрових інструментів та платформ, які використовує викладач для ефективної взаємодії й організації процесу навчання. Наголошено, що навчальні заняття з використанням цифрових інструментів характеризуються адаптивністю, керованістю, інтерактивністю, можливістю поєднанням групової та індивідуальної роботи, необмеженістю навчання в часі. Розвинена цифрова компетентність викладача стає запорукою впровадження нових цифрових інструментів, ефективної взаємодії, використання інформаційно-комунікаційних технологій для організації продуктивного дистанційного та змішаного навчання, об'єктивного оцінювання успішності студентів.

Ключові слова: цифрова компетентність викладача, цифрові інструменти, цифрові технології.

Постановка проблеми. Кардинальні зміни, які відбулися в нашому суспільстві, пов'язані з минулою пандемією COVID-19, а потім і війною, яку розв'язала рф 2022 року проти суверенної України, актуалізували широке використання цифрових технологій у всіх сферах народного господарства, розширили їх можливості в освітньому процесі закладів вищої освіти (ЗВО). Онлайн-освіта впродовж останніх років продемонструвала свої спроможності щодо доступності, індивідуалізації навчання в умовах значних територіальних відстаней, артикулювала потребу докорінних змін у системі традиційної вищої освіти. Поряд із тим важливою умовою організації ефективного освітнього процесу засобами цифрових технологій стала сформованість у викладачів комплексу ключових,

[*]© ***Біляковська О. О.***
[*]© ***Прусак Ю. В.***
[*]© ***Якимович Т. Д.***

фахових компетентностей для онлайн-навчання та викладання, які дадуть змогу якісно виконувати освітні завдання, мати конкурентноспроможні інструменти для професійно-педагогічної діяльності.

Аналіз досліджень. Цифрове суспільство вимагає освіти нового рівня та сучасних підходів щодо якості надання освітніх послуг. Ці вимоги спричинені активним залученням фахівців до різних процесів, зумовлених потребою високої професійної освіченості, а також запитом на перекваліфікацію працівників, оскільки відбувається стрімкий розвиток технологій і відповідно швидко втрачаються колись актуальні знання. Зауважимо, що в умовах тотального використання цифрових технологій уже з ранніх років дитинства формується суспільство, яке спирається на суцільне залучення цифрових технологій у сфери життєдіяльності [10, с. 125]. Поява цифрових технологій зумовила не лише модифікацію, представлення, оброблення, пошук та аналіз інформації, оскільки з'явилися нові альтернативні інформаційні джерела, але й актуалізувала такі професійні компетентності, які формують уміння й навички роботи з цифровими інструментами та технологіями.

В умовах сьогодення ЗВО потребують постійного оновлення освітніх програм, мають оперативно змінювати навчальні дисципліни, методику їх викладання, передбачати запити замовників і споживачів освітніх послуг. Використання в освітньому процесі ЗВО цифрових технологій та сучасних технічних засобів визначає нові принципи навчання й призводить до нового розуміння всього дидактичного процесу. Інформаційні технології відіграють провідну роль у розвитку інновацій, стимулюють навчальну активність, сприяють підвищенню продуктивності праці [6, с. 357]. З огляду на це цифрова компетентність викладача відіграє ключову роль у провадженні якісної професійної діяльності, спрямованої на організацію ефективного навчання студентів засобами цифрових інструментів. Якщо розглядати цифрову компетентність викладача як структурний компонент його професіоналізації, то вона має охоплювати, по-перше, сукупність професійних і спеціальних знань, навичок, ділових і особистісних якостей, що дозволяють успішно вести освітню діяльність у суспільстві знань, по-друге – набір вимог компанії / закладу освіти стосовно поведінки працівників (і самого викладача), що відображає стратегічні інтереси, цінності бренду, норми корпоративної культури [2, с. 186-187].

Європейським парламентом та Радою ЄС було ухвалено «Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning» (Рамкову програму оновлених ключових компетентностей для навчання впродовж життя), в якій цифрова компетентність визнана однією з 8 ключових компетентностей для повноцінного життя та діяльності громадян ЄС. Вона передбачає «впевнене, критичне та відповідальне використання цифрових технологій для навчання, у діяльності, участі у суспільстві та взаємодії з ним. Вона включає інформацію та інформаційну грамотність; спілкування та співпрацю; медіа грамотність; формування цифрового наповнення (включаючи програмування); безпеку (включаючи цифрове благополуччя та компетенції, пов'язані з кібербезпекою); питання інтелектуальної власності; уміння швидко вирішувати проблеми та навички критичного мислення» [13, с. 10].

Цифрова компетентність визначається як упевнене, критичне та творче користування засобами інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для роботи, працевлаштування, навчання, дозвілля, включення та / або участі у суспільстві [7]; технічні навички, потрібні для використання цифрових технологій, здатність використовувати цифрові технології для ефективної роботи в різних видах діяльності, для навчання, освіти та повсякденного життя загалом, здатність критично оцінювати цифрові технології та мотивацію, брати участь у цифровій культурі [12, с. 662]; здатність використовувати цифрові медіа та ІКТ, розуміти і критично оцінювати різні аспекти цифрових медіа, медіаконтенту, уміти ефективно комунікувати в різноманітних контекстах [10].

Погоджуємося з думкою дослідників, які розглядають цифрову компетентність як «комплекс знань, умінь і ставлень (здатності, стратегії, цінності й обізнаність), що потрібні для ефективного використання інформаційно-комунікаційних технологій та цифрових медіа з метою реалізації комплексу освітніх завдань; управління інформацією; вирішення певних проблем щодо продуктивної комунікації та співпраці; створення та поширення контенту; формування ефективними способами знань; успішного навчання» [14, с. 255].

Водночас питання цифрової компетентності викладача як основи ефективного використання інформаційно-комунікаційних технологій та провадження якісної професійно-педагогічної діяльності в наукових публікаціях висвітлено недостатньо.

Мета статті полягає в теоретичному аналізі поняття «цифрова компетентність», його складових та обґрунтування ролі цифрової компетентності для провадження якісної професійно-педагогічної діяльності викладача.

У процесі дослідження відповідно до мети було використано такі методи: вивчення, аналіз, порівняння, систематизація психолого-педагогічної, науково-методичної літератури, інтернет-ресурсів із проблеми цифровізації освіти, а також із метою визначення цифрової компетентності викладача, її значення в його якісній професійно-педагогічній діяльності; логічний метод для послідовного поділу матеріалу дослідження на смислові фрагменти.

Виклад основного матеріалу. В умовах сучасного цифрового суспільства цифрова компетентність фахівця є ключовою, забезпечує продуктивність та ефективність його професійної діяльності.

Цифровізація (диджиталізація) має значний вплив на життя людей і суспільств у сучасному 21 столітті. Система освіти є одним із суспільних інститутів, який зазнає впливу цієї інформації, що спричинило багато проблем і призвело до переосмислення освітнього порядку відповідно до нових функційних умов.

Процес диджиталізації та трансформації освіти впливає на стиль і методологію роботи викладачів. Важливим завданням викладачів є підготовка до цифрової реформи освітнього процесу, проєктування індивідуальних освітніх траєкторій та організація педагогічного процесу партнерства учнів, вчителів і батьків.

Професійний розвиток викладачів є безперервним процесом. Він не обмежується періодом навчання, а триває впродовж усієї професійної кар'єри; знань, отриманих в інституті 10 або 20 років тому, не достатньо для професії. Соціальне середовище постійно змінюється, виникають нові проблеми та ситуації. Змінюються закони, розширюються доступні соціальні інструменти та методології. Усьому цьому потрібно вчитися незалежно від віку чи посади.

Підготовка викладачів усе ще перебуває на складному етапі свого розвитку й потребує оновлення та коригування своїх стратегічних і тактичних завдань із метою задоволення поточних і перспективних запитів суспільства. По-перше – визначення емпіричного підґрунтя підготовки викладачів та цифрової освіти; по-друге – визначення теоретичного підґрунтя підготовки викладачів та цифрової освіти; по-третє – виявлення актуальних проблем підготовки викладачів та суперечностей, що відображають об'єктивну специфіку соціальної роботи.

Упровадження нових механізмів і засобів організації та здійснення підготовки викладачів характеризується низкою суперечностей, зумовлених чинниками й тенденціями, що визначають напрямки в межах взаємодії тенденцій, передбачає розуміння методології соціальної педагогіки щодо всебічного вивчення та системного відображення всіх процесів і явищ.

Тенденції в підготовці викладачів вказують на основні шляхи її становлення, розвитку та оновлення в сучасних умовах. Тому ми спробували виявити вплив тенденцій на характер розвитку підготовки викладачів на певному етапі її становлення.

З огляду на вищезазначене трактуємо цифрову компетентність викладача як комплексну якість особистості, що виявляється в її здатності до впевненої роботи з цифровою інформацією із використанням в освітньому процесі різних цифрових інструментів, ресурсів і засобів навчання, інформаційно-комунікаційних технологій для досягнення поставлених освітніх завдань і провадження якісної професійно-педагогічної діяльності.

Усвідомлення викладачем того факту, що сучасні студенти не уявляють своє життя без девайсів та гаджетів, постійного доступу до мережі Інтернет спонукає його шукати нові шляхи організації навчання та викладання. Використання комп'ютерів, мультимедіа й інформаційних технологій як навчальних засобів сприяє покращенню мотивації та індивідуалізації навчання. Водночас це впливає на розвиток творчих здібностей здобувачів освіти та на створення успішного емоційного фону [4, с. 115].

Загальновідомо, що продуктивне навчання здобувача вищої освіти можливе тільки за умови активності його пізнавальної сфери, що визначає специфіку навчальної діяльності. З огляду на це важливо згадати «золоте правило дидактики» – принцип наочності, який ефективно впроваджується за допомогою цифрових засобів навчання, як-от комп'ютер, мультимедійна / інтерактивна дошка. На практичних заняттях викладач використовує інтерактивну дошку як «маркерну (аналог крейдової) дошку; екран для відтворення інформації та сенсорний екран. У процесі роботи з інтерактивною дошкою студент засвоює інформацію не тільки через аудіальні та візуальні канали сприйняття, а й через кінестетичні відчуття. Використання інтерактивної дошки на заняттях дає змогу організувати взаємозв'язки дво- та трисуб'єктної дидактики: викладач-комп'ютер; викладач-студент-комп'ютер» [3, с. 6].

В умовах сьогодення процес навчання в ЗВО відбувається здебільшого в межах моделі змішаного навчання, що розглядається науковцями [9, с. 76] як інструмент модернізації сучасної освіти та передбачає створення нових педагогічних методик, які базуються на інтеграції традиційних підходів, методів, принципів до організації освітнього середовища (аудиторного навчання й електронного).

Зауважимо: щоб освітній процес був якісним, необхідно, аби технічні умови його організації були однаковими для всіх суб'єктів навчання. Власне для цього у ЗВО і створено віртуальне навчальне середовище, завдяки якому здобувачі освіти взаємодіють та отримують доступ до навчального контенту. Навчальні платформи – це комплексне рішення, яке розроблене для забезпечення якісного освітнього процесу.

Зазвичай викладачі послуговуються платформами Moodle, MS Teams, Zoom, Google Meet тощо. Так, MS Teams – цифрова платформа, що поєднує в собі контент, розмову, завдання та програми, дає змогу викладачам налагоджувати професійні зв'язки в різних освітніх спільнотах, спілкуватися, створювати відеоконтент, планувати професійну діяльність, забезпечувати ефективне навчання здобувачів освіти.

Потреба застосування цифрових технологій зумовлена сучасними викликами, а також вимогами до ролі викладача в освітньому процесі. Якісна професійно-педагогічна діяльність не можлива без розвиненої цифрової компетентності, яка дає можливість викладачеві бути сучасним (з погляду студентів), ефективно керувати інформацією, оперативно ухвалювати рішення, активно взаємодіяти в цифровому просторі закладу освіти, використовувати новітні досягнення інформаційно-комунікаційних технологій. На сьогодні завдання викладача полягає не в наданні студентам навчальної інформації, а в організуванні процесу доступу до неї, засобів опрацювання та вмінь критичного оцінювання. Викладач виконує роль консультанта, тьютора, який допомагає здобувачам освіти в самостійній пошуковій діяльності з освоєння знань.

Зазначимо, що сучасне навчання як в очному форматі, так і в дистанційному не можливе без використання цифрових інструментів і технологій, які збагачують традиційні підходи та методики навчання новими формами подання навчальної інформації та способами взаємодії в освітньому процесі, які характеризуються

динамізмом, гнучкістю й мобільністю. Цифрові інструменти викладач використовує для підготовки здобувачів освіти до вивчення нового матеріалу; подання навчальної інформації, виконання тренувальних вправ, завдань; перевірки, контролю знань студентів; рефлексії та комунікації у процесі навчання. Так, використання їх викладачем для навчальних завдань і формувального оцінювання забезпечують включення студентів у процеси інформаційного обміну, зберігаючи індивідуальний підхід до кожного, урахування потреб здобувачів освіти, створення умов для самореалізації, співпраці, рефлексії тощо [1, с. 18].

Досить зручним інструментом для створення онлайн-продуктів – тестів, анкет, вікторин – є Google Forms, які дозволяють викладачу оптимізувати процеси навчання й оцінювання. При створенні форми автоматично створюється таблиця Google (Google-Table), в якій відображаються результати здобувачів після заповнення форми. Така таблиця є досить зручною для зберігання й обробки зібраних даних. Google Forms ідеально підходять для організації проміжних і підсумкових форм контролю, дають можливість створювати тести різних видів складності.

Також серед сервісів Google, які використовують викладачі в процесі навчання, відзначаються: Google Keep – зручний та простий цифровий інструмент для створення нотаток, якими можна ділитися з іншими учасниками освітнього процесу, та Google Pictures – редактор, який допоможе здобувачам освіти швидко намалювати блок-схему, побудувати діаграму, не виходячи з браузера.

Отже, навчальні заняття з використанням цифрових інструментів характеризуються адаптивністю, інтерактивністю, керованістю, можливістю поєднанням групової та індивідуальної роботи, необмеженістю навчання в часі [5, с. 164]. Головне завдання викладача – уміти критично та творчо використовувати цифрові технології для реалізації та досягнення освітніх завдань, налагоджувати продуктивну взаємодію між всіма учасниками освітнього процесу за допомогою цифрових інструментів.

Висновки. З наведеного вище можна зробити висновок, що основними проблемами цифрової підготовки фахівців є структурна цілісність теоретичної та практичної цифрової освіти; функційний зміст освіти, який гарантує цифрову активність, компетентність, відповідальність та адекватну практичну компетенцію; взаємопов'язаність наукової, методологічної, спеціальної, цифрової, психолого-педагогічної підготовки викладача; формування стилю мислення, необхідного для розвитку цифрової компетентності викладача тощо.

Цифрові технології активно впливають на організацію освітнього процесу ЗВО та процес навчання студентів, оскільки докорінно змінюють традиційний алгоритм передання знань, засвоєння інформації, форми та методи навчання. Тому сучасний конкурентоспроможний, успішний викладач зобов'язаний демонструвати стійкі навички використання цифрових інструментів і технологій, критичного мислення, стратегічного планування та здатність гнучко реагувати на виклики та зміни потреб суспільства. Розвинена цифрова компетентність викладача стає запорукою впровадження нових цифрових інструментів, використання інформаційно-комунікаційних технологій для організації продуктивного дистанційного та змішаного навчання, ефективної взаємодії, об'єктивного оцінювання успішності студентів у цифровому освітньому просторі ЗВО.

Таким чином, цифрова компетентність є важливим компонентом професійної компетентності сучасного викладача та індиктом якості професійно-педагогічної діяльності. Перспективи подальших розвідок вбачаємо в розгляді проблеми формування цифрової культури викладача.

Список використаних джерел:

1. Антонова О., Фамілярська Л. Використання цифрових технологій в освітньому середовищі закладу вищої освіти. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету.* 2019. Спецвипуск. С. 10–22.

2. Баніт О. В. Інформаційна компетентність як складова професіоналізації андрагога. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. праць. Вінниця : ТОВ «Друк плюс», 2020. Вип. 56. С. 185-191.
3. Гуревич Р. С., Сільвейстр А. М., Моклюк М. О. Використання інтерактивної дошки на заняттях з фізики в педагогічних університетах. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*: зб. наук. праць. Вінниця: ТОВ «Друк плюс», 2020. Вип. 56. С. 5–24.
4. Ємчук Т. В. Підвищення цифрової компетентності педагога засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки.* 2022. Вип. 204. С. 114–119.
5. Кривонос О. М., Котенко О. Д. Використання цифрових технологій в освітньому процесі. *Наука і техніка сьогодні.* 2023. N. 1 (15). С. 161–176.
6. Орлова Н. С., Мохова Ю. Л. Впровадження інформаційних технологій в систему корпоративного управління. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2017. № 3. С. 355–365.
7. Про схвалення Концепції розвитку цифрових компетентностей в суспільстві України та затвердження плану заходів щодо її реалізації. 2020. URL: https://thedigital.gov.ua/storage/uploads/files/normative_document/2020/11/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D1%94%D0%BA%D1%82_%D0%A0%D0%BE%D0%B7%D0%BF%D0%BE%D1%80%D1%8F%D0%B4%D0%B6%D0%B5%D0%BD%D1%8F_%D0%9A%D0%9C%D0%A3_%D0%9A%D0%9E%D0%9D%D0%A6%D0%95%D0%9F%D0%A6%D0%86%D0%AF.pdf
8. Самко А. М. цифрова компетентність педагогічного персоналу в системі післядипломної педагогічної освіти. *Освітня аналітика України.* 2021. № 2 (13). С. 33–43.
9. Скрипник Н. І., Когутюк О. В., Волкотруб А. О. Сучасні освітні інструменти як ефективний засіб підвищення рівня інформаційно-цифрової компетентності вчителя-словесника. *Молодий вчений.* 2023. № 1.1 (113.1). С. 75–81.
10. Carretero S., Vuorikari R., Punie Y. DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens with eight proficiency levels and examples of use. 2017. URL: https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC106281
11. Chernenko A. V. Information and Communication Technologies in Higher Education. Proceedings of XXXVII International scientific conference. Scientific book at the present. Morrisville: Lulu Press, 2018. Pp. 123–126.
12. Digital competence – an emergent boundary concept for policy and educational research / Ilomäki L. et al. *Education and Information Technologies.* 2016. Vol. 21. N. 3. Pp. 655–679.
13. Key competences for lifelong learning. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2019. 20 p. URL: https://op.europa.eu/en/publication-detail/- /publication/297a33c8-a1f3-11e9-9d01-01aa75ed71a1/language-en
14. Martin A., Grudziecki J. Concepts and Tools for Digital Literacy Development. *Innovations in Teaching and Learning in Information and Computer Sciences*. 2006. Vol. 5. No. 4. Pp. 246–264.

References:

1. Antonova, O., & Familiarska, L. (2019). Vykorystannia tsyfrovykh tekhnolohii v osvitnomu seredovyshchi zakladu vyshchoi osvity [The use of digital technologies in the educational environment of a higher education institution]. *Open educational e-environment of a modern university,* 10–22 [in Ukrainian].
2. Banit, O. V. (2020). Informatsiina kompetentnist yak skladova profesionalizatsii andrahoha [Information competence as a component of the professionalization of andragogue]. *Modern information technologies and innovative teaching methods in training specialists: methodology, theory, experience, problems,* 56, 185–191 [in Ukrainian].
3. Hurevych, R. S., Silveistr, A. M., & Mokliuk, M. O. (2020). Vykorystannia interaktyvnoi doshky na zaniattiakh z fizyky v pedahohichnykh universytetakh [The use of interactive whiteboards in physics classes at pedagogical universities]. *Modern information technologies and innovative teaching methods in training specialists: methodology, theory, experience, problems,* 56, 5–24 [in Ukrainian].
4. Yemchuk, T. V. (2022). Pidvyshchennia tsyfrovoi kompetentnosti pedahoha zasobamy informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii [Promotion of the teacher's digital competence by means of information and communication technologies]. *Naukovi zapysky. Seriia: Pedahohichni nauky,* 204, 114–119 [in Ukrainian].

5. Kryvonos, O. M., & Kotenko, O. D. (2023). Vykorystannia tsyfrovykh tekhnolohii v osvitnomu protsesi [The use of digital technologies in the educational process]. *Nauka i tekhnika sohodni*, 1 (15), 161–176 [in Ukrainian].
6. Orlova, N. S., & Mokhova, Yu. L. (2017). Vprovadzhennia informatsiinykh tekhnolohii v systemu korporatyvnoho upravlinnia [Implementation of information technology in the corporate management system]. *Vidkryte osvitnie e-seredovyshche suchasnoho universytetu*, 3, 355–365 [in Ukrainian].
7. About the approval of the Concept of the development of digital competences in the society of Ukraine and the approval of the plan of measures for its implementation. (2020). Retrieved from https://thedigital.gov.ua/storage/uploads/files/normative_document/2020/11/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D1%94%D0%BA%D1%82_%D0%A0%D0%BE%D0%B7%D0%BF%D0%BE%D1%80%D1%8F%D0%B4%D0%B6%D0%B5%D0%BD%D1%8F_%D0%9A%D0%9C%D0%A3_%D0%9A%D0%9E%D0%9D%D0%A6%D0%95%D0%9F%D0%A6%D0%86%D0%AF.pdf [in Ukrainian].
8. Samko, A. M. (2021). Tsyfrova kompetentnist pedahohichnoho personalu v systemi pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity [Digital competence of pedagogical staff in the system of postgraduate pedagogical education]. *Osvitnia analityka Ukrainy*, 2 (13), 33–43 [in Ukrainian].
9. Skrypnyk, N. I., Kohutiuk, O. V., & Volkotrub, A. O. (2023). Suchasni osvitni instrumenty yak efektyvnyi zasib pidvyshchennia rivnia informatsiino-tsyfrovoi kompetentnosti vchyteliaslovesnyka [Modern educational tools as an effective means of reporting the level of informational and digital competence of a dictionary teacher]. *Molodyi vchenyi,* 1.1 (113.1), 75–81 [in Ukrainian].
10. Carretero, S., Vuorikari, R., & Punie, Y. (2017). DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens with eight proficiency levels and examples of use. Retrieved from https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC106281 [in English].
11. Chernenko, A. V. (2018). Information and Communication Technologies in Higher Education. *Proceedings of XXXVII International scientific conference. Scientific book at the present,* 123–126 [in English].
12. Ilomäki, L. (2016). Digital competence – an emergent boundary concept for policy and educational research. *Education and Information Technologies*, 21, 3, 655–679 [in English].
13. Key competences for lifelong learning. (2019). Luxembourg: Publications Office of the European Union. Retrieved from https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/297a33c8-a1f3-11e9-9d01-01aa75ed71a1/language-en [in English].
14. Martin, A., & Grudziecki, J. (2006). Concepts and tools for digital literacy development. *Innovations in Teaching and Learning in Information and Computer Sciences,* 5, 4, 246–264 [in English].

Bilyakovska O. O.,
orcid.org/0000-0003-2880-6826
Prusak Yu. V.,
orcid.org/0000-0003-3349-4468
Yakymovych T. D.,
orcid.org/0000-0003-1777-1699

DIGITAL COMPETENCE AS A FACTOR OF THE QUALITY OF THE TEACHER'S PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL ACTIVITY

The article emphasizes the importance of the teacher's digital competence as a significant factor in the quality of professional and pedagogical activity. It is noted that the emergence of digital technologies led to new approaches to modification, presentation, processing, search and critical analysis of information and actualized such professional competencies that form skills and skills in working with digital tools and technologies. The implementation of new mechanisms and means of organization and implementation of teacher training is characterized by a number of contradictions caused by factors and trends that determine directions within the framework of the interaction of trends. It requires an understanding of the methodology of social pedagogy regarding the comprehensive study and systematic reflection of all processes and phenomena. the main problems of digital in the training of teachers are the structural integrity of theoretical and practical digital education; the functional content of education, which guarantees digital activity, competence, responsibility and adequate practical competence; interconnection of scientific, methodological, special, digital, psychological and pedagogical training of the teacher; formation of the thinking style necessary for the development of the teacher's

digital competence. The levels of the teacher's digital competence are determined: beginner (episodic use of digital technologies in everyday life and professional activity); integrator (systematic use of Internet services in the profession); expert (independently develops and implements digital content). The possibilities of digital tools and platforms used by the teacher for effective interaction and organization of the learning process are considered. It is emphasized that educational sessions using digital tools are characterized by adaptability, manageability, interactivity, the possibility of combining group and individual work, unlimited learning in time. The developed digital competence of the teacher becomes the key to the introduction of new digital tools, effective interaction, the use of information and communication technologies for the organization of productive distance and mixed learning, objective assessment of student success.

Key words: teacher's digital competence, digital tools, digital technologies.

Дата надходження статті: 04.12.2023 р.
Рецензент: доктор педагогічних наук,
старший науковий співробітник Сліпчишин Л. В.

UDC 35.073.526:378.112(438)
***DOI** https://doi.org/10.37915/pa.vi55.527*

***Binytska K. M.**[*],*
orcid.org/0000-0002-2111-5275
***Bezemchuk L. V.**[*],*
orcid.org/0000-0002-9745-6594
***Nahornyi Ya. V.**[*],*
orcid.org/0000-0003-2381-2194

THE ROLE OF SELECTIVE EDUCATIONAL COMPONENTS OF THE PROFESSIONAL DIRECTION IN THE TRAINING OF THE FUTURE TEACHER OF MUSIC ART FOR THE FORMATION OF NATIONAL SELF-AWARENESS OF PUPILS

The research focuses on the role of selective educational components of the professional direction in the training of the future teacher of music art for the formation of national self-awareness of pupils. It has been found that today the problem of forming national self-awareness goes into the plane of the feeling of inner freedom of a Ukrainian and the desire to defend the interests of the state in the political, economic and cultural sense directly, taking part in it, demonstrating the active position of a citizen, a patriot.

It has been emphasized that the special responsibility for the education of the young generation is the charge of the teacher of music art, who is able to effectively form the national self-awareness of pupils by means of Ukrainian musical culture, influencing not only the intellectual, but also the emotional sphere of the personality. The role of the teacher of music art as a translator of the national cultural heritage of the people in the conditions of school practice becomes an important link in the formation of pupils' national self-awareness. It is during this period of schooling that the pupil's ability to self-assert own personality is formed, therefore it is very important that in the process of perceiving the best examples of Ukrainian opera music, they should be able to critically evaluate historical events, identify themselves with people-images, "try on" the roles embodied in the plot lines of works that force them to realize faith in their nation and pride in it in real life.

The analysis of psychological-pedagogical literature provides grounds for determining the training of the future teacher of music art for the formation of the national self-awareness of pupils by means

[*]© ***Binytska K. M.***
[*]© ***Bezemchuk L. V.***
[*]© ***Nahornyi Ya. V.***

of selective educational components of the professional direction as an integral process that includes a persistent desire for work, the presence of knowledge, abilities, skills related to the experience of cultural heritage of the Ukrainian people (songs, rituals, works of Ukrainian classical composers, etc.).

Key words: selective educational components, training, future teacher of music art, formation, national self-awareness, pupils.

The statement of the issue. Relevance of the research topic. One of the priority directions of the development of Ukrainian society, in particular the system of pedagogical education, is the integration of Ukraine into the single European educational space. Among the important vectors of this movement is the preservation of national traditions and Ukrainian cultural heritage at all levels of education of Ukrainians who heroically defend their independent country during the difficult times of russian aggression.

The Law of Ukraine "On Education", State National Program "Education" ("Ukraine of the 21st Century") [7], "National Doctrine of the Development of Education of Ukraine in the 21st Century" [8], "Concept of the New Ukrainian School" [5], State Targeted Social Program of National-Patriotic Education for the Period till 2025 [2], orient the training of future teachers of art disciplines to the effectiveness of solving the issues of the formation of national self-awareness of the individual on the basis of universal values embedded in Ukrainian music. According to the Concept of the New Ukrainian school, the organization of the educational process for the formation of a competent individual, who is able to preserve national and cultural dignity in various life circumstances, to show a sense of belonging to the native Motherland, love for the own people, and to consciously fulfill own mission as a person and a citizen contributes to the improvement of the quality of secondary education.

The analysis of relevant research. The issues of music teachers' training were directly addressed by (L. Bezemchuk, O. Provorova, V. Fomin etc.) Methods of training future teachers of music to form the national identity of adolescents are found (K. Drozdova-Kucheruk, L. Masol, L. Kondratova, A. Friedrich etc.).

Special responsibility for the education of the young generation rests with the teacher of music art, who, by means of Ukrainian musical culture, is able to effectively form the national self-awareness of pupils, influencing not only the intellectual, but also the emotional sphere of the personality. The role of the teacher of music art as a translator of the national cultural heritage of the people in the conditions of school practice becomes an important link in the formation of national self-awareness of pupils. It is during this period of schooling that the pupil's ability to self-assert own personality is formed, therefore it is very important that in the process of perceiving the best examples of Ukrainian opera music, they should be able to critically evaluate historical events, identify themselves with people-images, "try on" the roles embodied in the plot lines of works that force them to realize faith in their nation and pride in it in real life.

The relevance of the research is determined by the *existing contradictions* between:

– the public order for the training of modern teachers of the new generation to educate nationally self-aware pupils and the lack of the developed and tested methodological toolkit for the professional training of future teachers of musical art, taking into account the requirements of the New Ukrainian School;

– the growing need of each nation to preserve cultural-valuable assets and the real situation regarding the formation of national self-awareness of secondary school pupils at the lessons of the sphere of "Art", the limitation of hours in educational programs in the specialty 014 Secondary Education (Musical Art) for this type of activity.

The purpose of the article is to analyze the role of selective educational components of the professional direction in the training of the future teacher of music art for the formation of national self-awareness of pupils.

The body of the research. Today, the problem of the formation of national self-awareness moves into the plane of the Ukrainian's sense of inner freedom and the desire to defend

the interests of the state in the political, economic and cultural sense directly, taking part in it, demonstrating the active position of a citizen, a patriot.

Grounding the concept of "national self-awareness", the researchers proceed from th fact that, according to its content, this category is located at the intersection of several coordinates. The first coordinate is determined by the degree of manifestation of awareness as a transition from the general in the surrounding world to the subjective, specific manifestation of a person's national beliefs, love for the cultural heritage of the people, dignity for the nation. The poles of the second coordinate are determined by the degree of manifestation of the individual – social attitude of a person to national identity as a transition from emotional and intuitive to a conscious understanding of national self-awareness. In the context of its region and beyond, it is promotion of Ukrainian culture and creative achievements of the Ukrainian people.

The definition of national self-awareness by various scientists gives reasons to consider it

– from a psychological-pedagogical point of view (understanding of "I", identification of oneself with others, emotional reactions to people's belonging to another community, preservation of love for the own nation);

– depending on the peculiarities of the development of the spiritual and cognitive sphere of the personality (self-awareness-immersion in the soul, intellectual component);

– in relation to the peculiarities of the cultural experience of the Ukrainian people (awareness in the field of folk art, history, culture, national traditions, creative heritage of Ukrainians).

National self-awareness as a personality quality is characterized by a high intellectual and emotional level as well as individual uniqueness and manifests itself as a system of awareness about own status in society, reflects the will of the Ukrainian nation for self-determination and its role in the development of Ukrainian statehood. Comprehensive assessment of the works of scientists makes it possible to make sure that "national self-awareness" consists of historical memory, which preserves historical events, the cultural experience of its people; knowledge and respectful attitude to national rites and customs of our ancestors, respect for other nations, spiritual attitude and national-patriotic nature of perception of the present. Numerous researches of modern scientists and the study of the practice of general secondary education institutions prove that the most intense period of formation of national self-awareness of a personality occurs during school years. Children here have the opportunity to constantly and systematically get acquainted with the phenomena of musical art, to evaluate them. While studying at school, young people gradually develop for themselves public and personal ideas about the beauty and greatness of Ukrainian national culture, in particular in the opera genre, which presents the multidimensionality of the national heritage of Ukrainians in behavior, actions, clothes, art, in particular in music.

Therefore, we define national self-awareness as an integrated phenomenon, the ability of a person, based on the assimilation of the national heritage of the people, to form stable ideas about the own involvement in the great Ukrainian nation, the desire to contribute to the further development of the intellect and culture of the people, to feel dignity for the Motherland and its people. The formation of national self-awareness is closely related to the spiritual world of the pupil's personality, which in the conditions of building statehood and defending the independence of Ukraine has an informal meaning. Systemic ideas about the own nation, its identity; the desire to position oneself as a representative of the Ukrainian people, full of civic dignity as a source for a powerful stimulus for the spiritual and national growth of the native country.

The analysis of psychological and pedagogical literature provides grounds for determining the training of the future teacher of music art for the formation of the national self-awareness of pupils by means of selective educational components as an integral process that includes a persistent desire for work, the availability of knowledge, skills, and abilities related to the experience of the cultural heritage of the Ukrainian people (songs, rites, works

of Ukrainian classical composers, etc.). The presence of polyphonic thinking among future teachers of music art (the peculiarities of using professional abilities not only in the field of art, but also in other spheres of life) determines the high efficiency of the professional competence of the nationally conscious musician-pedagogue. The training includes: axiological, cognitive, activity, personal qualities of the future teacher (K. Drozdova-Kucheruk). K. Drozdova-Kucheruk expressed the general view of scientists on understanding the essence of the listed components:

– axiological (ability to develop spirituality, morality and national values; education of national feelings and national self-awareness of the younger generation; valuable attitude to national musical art in the context of the ideas of the New Ukrainian school Concept);

– cognitive (ability to analyze, synthesize and systematize information; understanding of the essence of national-patriotic education of the personality of pupils in accordance with the modern trends of the New Ukrainian school; having knowledge of the use of national musical art as a national value and an integral element in the education of national self-awareness of the growing generation of the new formation of patriot-citizen);

– activity (ability to practically apply knowledge, abilities and skills not only in the educational process, but also in the realities of life; ability to educate patriotic citizens, ready to protect the independence and territorial integrity of the native state; popularization and distribution of works of national musical art outside the borders of the country, respecting the national tastes of other people in the world);

– personal (ability to self-improvement and professional movement; motivation, the need to educate the younger generation in the spirit of patriotism; the desire to explore national musical art as an effective means of educating the national self-awareness of the personality, to promote their development) [3, p. 60].

The successful formation of pupils' national self-awareness depends on the training of the future teachers of music art. Integrated professional quality, which characterizes a set of motivated actions aimed at the formation of nationally conscious pupils in the process of educational activities. Awareness of the educational potential of national musical art, possession of the methodological toolkit for involving pupils in the folk song culture of the Ukrainian people, the ability to focus the attention of schoolchildren, especially teenagers, on the peculiarities of the embodiment of artistic images of patriotic, lyrical, comic content expressed in cultural samples of Ukrainian folk and classical music are the main guidelines for the organization of pedagogical conditions for the training of the modern teacher of music art in the context of the ideas of the formation of the national self-awareness of the personality. Therefore, the system of professional philosophical, psycho-pedagogical, methodological, art-scientific, historical knowledge, abilities, skills and possession of a set of specific competencies needed for the future teacher of music art to form the national self-awareness of pupils is necessary.

As one of the important factors in the structure of professional training of the future teachers of music art to work at school, scientists single out the motivational component. For our research, it is of key importance, because if teachers themselves do not have a clear patriotic position, are not aware of the national cultural heritage of the Ukrainian nation, they will not be able to organize the educational process at school on the basis of national-patriotic education of young people, that is, the formation of national self-awareness of schoolchildren will not be included to the level of their competence. Only a motivated teacher who truly feels love for the national traditions of Ukrainian culture, actively promotes Ukrainian music, will be able to receive feedback from pupils at lessons, the ability to perceive, analyze, evaluate, accordingly form "national self-awareness" based on the best examples of Ukrainian folk and composer music, actively involve schoolchildren in its performance and creation.

Among the methods of organizing the process of training future teachers of music art for the formation of national self-awareness of secondary school pupils, we highlight the modeling of integrated thematic modules in selective educational components (Fomin,

Bezemchuk). Such didactic constructions can be used at various lessons at school. A pedagogue who knows how to model the topics of lessons with schoolchildren based on the principles of interdisciplinary integration can form the national self-awareness of pupils not only by means of music art, which is provided for by the professional training of the teacher of music art. There is an opportunity to use inter-subject connections of school subjects of the new level, the lesson of music art becomes a dominant, main element in the system of education of a competent pupil [1].

In accordance with Article 6 of the Law of Ukraine "On Education" (2017), the basis of state policy in the field of professional education is to provide higher education institutions with a universal design and reasonable adaptation to the rapidly changing conditions of today; diversity and selectivity of education; freedom in choosing types, forms and pace of education; integration into the international educational and scientific space, etc. [4]. Taking into account the above, we believe that the training of a modern teacher of music art is subject to the laws of social development, which requires constant replenishment of the content of education with the latest materials, the introduction of modern learning technologies with a high level of development of higher education in the context of trends in world educational systems.

Among the examples that effectively proved the need for the development and implementation of selective educational components of the professional direction for the training of future teachers of music art on the problems of forming the national self-awareness of pupils are a number of authors (L. Bezemchuk, O. Provorova, A. Friedrich, V. Fomin and others).

Thus, O. Provorova in her work "Theory and Practice of Methodological Training of the Future Music Teacher Based on the Principles of Praxeological Approach" "considers it effective: encouraging students to work with pupils in art classes and their creative self-expression in music-pedagogical activities by creating a professionally oriented environment" [4]. The author emphasizes the introduction of original methods, selective educational components of professional direction for in-depth study of music art in school practice. It is necessary to take into account the optimal combination of theoretical and practical components of training with a projection on future productive activity, the scientist states. To develop selective educational components of professional direction, an integrative approach to the updated content of music education can be used in accordance with the ideas of the New Ukrainian school Concept. The creation of integrated thematic modules is suggested as an example of the training of students for teaching art lessons at school using this approach (Bezemchuk, Fomin) [1]. Such thematic constructions for working with pupils during the period of pedagogical practice will enable the students to have a comprehensive approach to teaching lessons. The results of students' education under the educational program Secondary Education (Music Art) are the presence of formed integration and pedagogical skills. Professional educational disciplines, including "Methodology of Teaching Art in Institutions of General Education and Special Musical Education", "Pedagogical Practice in Institutions of General Education and Special Musical Education" have the opportunity to provide students with such skills and knowledge, but the development of selective educational components of professional direction and courses of free choice disciplines will be able to improve such knowledge and skills.

The organization of selective educational components of professional direction focuses on deeper familiarization with specific topics of school programs of integrated content. During the assimilation of such selective educational components of the specialization, the students perform professionally oriented tasks, which are built on the principles of integration of cultural, philosophical, art history and psychological ideas about art. Such training is effective, because during pedagogical practice, working with pupils on the formation of national self-awareness of schoolchildren in educational and extracurricular work, future teachers will be able to provide pupils with a comprehensive understanding of musical categories (integrated approach to learning). Schoolchildren's understanding of the impact

of art on personality can be organized by the example of perceiving the best examples of Ukrainian musical culture.

So, the goal of the selective educational components of professional direction for the training of the future teacher of music art for the formation of the national self-awareness of secondary school pupils is based on the formation of students' integration-pedagogical skills.

Since the ideas of the New Ukrainian School Concept on the formation of the national self-awareness of secondary school pupils are not limited to providing special knowledge and skills of schoolchildren in the subject, in our case, our area of interest is the field of art "Music Art". The school subject "Music art" is traditionally a dominant line in the content of school education of subjects of cultural direction. The implementation of tasks for the formation of the national self-awareness of secondary school pupils at the lessons of music art is possible by taking into account the inter-subject connections of the subjects: "Fine Art", "Technology", "Ukrainian Language and Literature", "History of Ukraine" and others. This is confirmed by the topics in the textbooks, the authors of which suggest that the development of lessons on "Music Art" and "Fine Art" should be carried out in parallel interaction. In our work, we took into account such parallels, and determined the possibility of related topics for other subjects of school programs.

The methods of training students of music pedagogical specialties during the mastering of selective educational components of the professional direction should include the material of thematic modules that could reflect the content of the programs of various school subjects. Among such topics, we single out "Ukrainian Comic Opera". In modern school programs of grades 5-9, this topic can be considered from different angles. In accordance with the specified subject, the purpose and tasks of the special course should be structured on the interdisciplinary principle of teaching academic disciplines. The topic "Ukrainian Comic Opera", which belongs to the educational material of the textbooks of grades 5-6 of the (New Ukrainian School Concept) and grades 7-9 of the traditional program "Music Art", is an understanding of the synthetic opera genre. To understand this concept in a multidimensional sense (under different angles of knowledge from different academic disciplines), we get elements of "polyphonic" thinking – the ability to understand the content and figurative filling of the dramaturgy of the work in the historical, psychological, and art history content. Perception, analysis, performance of creative works based on the polyphonic vision of the topic "Ukrainian Comic Opera" in the content of the special course for students, provides an opportunity to understand categories (in this case, lyric comic opera), in the multidimensional sense. The artistic approach is not an end in itself. In the process of pedagogical practice, the special knowledge acquired by students (opera, comic opera, overture, aria, dramaturgy, lyrical line, libretto, interaction of comic images, "Aeneid", "Zaporozhets beyond the Danube") will be conducted in the context of the competence approach in education defined in the ideas of the New Ukrainian School.

The role of Ukrainian comic opera in the formation of national self-awareness of pupils at art lessons at secondary classes built on the principles of interdisciplinary integration is very serious. On the example of mastering this topic, love for native Ukraine, understanding of the own involvement and dignity in the Ukrainian nation, determination of the national position of the own "I" as a citizen, patriot is formed. The example of the topics of the special course on training future teachers of musical art for the formation of national self-awareness of secondary school pupils (on the basis of the thematic integrated module "Ukrainian Comic Opera" is calculated for 30 hours (1 credit), including 15 classroom lessons (Appendix). The system of practical lessons contributes to the enrichment of students' mastery of methods of formation of national self-awareness of secondary school pupils. The use of active and heuristic teaching methods, distance learning technologies, conducting thematic discussions, organizing workshops, etc., ensures the realization of co-creation between the pedagogue and students. Evaluation of students' educational activities during the mastering of the special course is carried out according to the system of rating control

of the quality of integration-pedagogical knowledge. Roughly, the topics of the special course may include the following.

Topic 1. "National Self-Awareness" as a category in science and practice (psychological-pedagogical content). Motivation. The content of training of the teacher of music art. Formation of national self-awareness of the future teachers of music art. The system of beliefs regarding the formation of national self-awareness during the solving of pedagogical and educational tasks is a basis for motivated practical work with pupils. Understanding of national identity, love for the homeland as a factor in the formation of a unified value assessment among schoolchildren, a stable motivation to preserve the experience of previous generations and observation of the spiritual growth of their pupils from the position of national-patriotic growth. The formation of national self-awareness of secondary school pupils (5–9) grades as an integral component of national consciousness, which can be interpreted as the self-awareness of teenagers during their education as a representative of a certain nation. Manifestations of the feeling of love for their family, school, national culture and native language are realized by schoolchildren during the perception, analysis, interpretation and evaluation of the best examples of the cultural heritage of Ukrainians.

Topic 2. The educational value of Ukrainian comic opera as a factor in the upbringing of national self-awareness of pupils in secondary classes at school at the lessons of art. The path of formation of Ukrainian comic opera from theatrical humor in folklore. Intra-genre classification of Ukrainian humorous songs (table songs, conversation songs, short songs) as "vocal spots" of the future comedic musical dramaturgy.

Topic 3. The place and role of S. Hulak-Artemovskyi's lyrical-comic opera "Zaporozhets beyond the Danube" in the content of education for grades 5–9. The forms of classes for mastering the special course may include: "Introductory lesson" on the topic "The Role of the First National Ukrainian Opera" 1862 by S. Hulak-Artemovskyi "Zaporozhets beyond the Danube". Lyrical-comic genre. The influence of the features of Western European comic opera. The form of lesson-perception requires students to listen and analyze the opera. Determination of plot lines, historical facts, characteristics of characters, lyrical-comic content of the work, psychological aspect, emotional state of a person living in a foreign land. The results of the review are carried out with the help of information tools in online format. Creation of posters, methodological materials of online resources "Canva", Learning Apps. Method of key questions and others (artistic content of the work, means of musical expressiveness, dialogues, questions that arose during listening). According to the conclusions, a program, poster, etc. are created. National self-awareness at the lessons in the form of game activities. Ability to display comic dialogues (Odarka and Karas). Lyrical image of the Sultan, etc. The observation lesson involves methods of perceiving the opera of S. Hulak-Artemovskyi in accordance with the content of school textbooks on music and art (authors L. Masol, L. Kondratova (2023) [6]. Artistic and pedagogical analysis. The originality of Ukrainian comic opera (structural foundations of a folk song: couplet, dialogic form, melodic inflections, typical cadences, tonal and metro rhythmic features). The lecture-consilium as a form of organization of selective educational components of the professional direction orients students to pre-prepared performances with methodological developments. Generalizing lesson. Presentation by students of experimentally tested results of work with pupils on teaching art in secondary classes during the period of pedagogical practice (as an example - perception, performance of fragments of S. Hulak-Artemovskyi's opera "Zaporozhets beyond the Danube", demonstration of creative projects).

Topic 4. An example of a satire opera. M. Lysenko "Aeneid", a poem by I. Kotliarevskyi (the embodiment of burlesque culture in the opera genre). Modeling professionally oriented situations for working with pupils. For example, Task 1. "Imagine that you were offered to find a plot for a comic opera to make a production in a school theater". Task 2. "Develop a method of working with pupils to create musical dialogues of Odarka and Karas". Task 3. "To provide an example of calendar-thematic planning of integrated lessons in secondary classes,

to determine the place of the topic "Ukrainian Comic Opera". Task 4. "To offer a dialogic game for secondary school pupils – "Performers and scientists". Pupils choose the role of a "performer", they are given the opportunity to perform fragments of musical examples from comic operas. For "scientists" it is suggested to write an essay on the topic: "The role of Ukrainian Comic Opera in the Modern Realities of the Life of our People". Task 5. "To develop an artistic thesaurus for working with pupils on fragments of M. Lysenko's opera "Aeneid" (1911), an opera-satire by M. Lysenko. The role of I. Kotliarevskyi's satirical concept for the opera "Aeneid". Scenes on Olympus are the basis of the comedic intrigue of the opera. Lyrical line in the opera. Opera libretto by L. Starytska-Cherniakhovska. Task 6. "To analyze different views on the works of M. Lysenko and S. Hulak-Artemovskyi from the standpoint of the embodiment of comic images in the Ukrainian opera genre. In the form of a conference".

The role of selective educational components of the professional direction in the training of the future teacher of music art for the formation of national self-awareness of pupils for work on the integrated thematic module "Ukrainian Comic Opera" has been determined.

Emphasis is placed on the use of active forms of classroom training for work with the students: holding lectures-consiliums, lecture-workshops, lectures-forums, creative workshops.

In our opinion, it is advisable to use the following pedagogical conditions for the training of the future teacher of music art for the formation of national self-awareness of pupils:

– creation of an educational environment for the training of students for the formation of pupils' national self-awareness;

– motivational-substantive content of the process of training the future teachers of music art to use Ukrainian comic opera at the lessons in secondary schools;

– ensuring the methodological readiness of students for the implementation of the integrated thematic module "Ukrainian Comic Opera" in the process of mastering the selective educational components of the specialty under the educational program for bachelors in the specialty 014 Secondary Education (Music Art).

Conclusions. The formation of national self-awareness of pupils involves: adolescents understanding their ethnic unity, national values (language, territory, cultural heritage), sense of their involvement in the development of national Ukrainian statehood, patriotism, love for the traditions of the Ukrainian people, which contributes to the establishment of the own national dignity, internal freedom, pride for their land and the Ukrainian nation. In the process of forming national self-awareness among pupils, Ukrainian music art plays an extremely important role. This is due to the interaction of the sensory and intellectual spheres during the perception of the work by teenagers, which gives the impression of the listened work a special power. Affecting the emotional sphere of secondary school pupils, music deepens their feelings and experiences, complements and completes the formation of a holistic picture of the surrounding world, is an important factor in the formation of their self-awareness and value orientations. A significant role in the formation of positive national memory, self-awareness, and the disclosure of the cultural possibilities of the Ukrainian national idea is played by pupils' acquaintance with the national musical heritage, understanding their identity, and a sense of dignity for the Ukrainian state.

We have developed pedagogical conditions for the formation of pupils' national self-awareness thanks to the introduction of selective educational components in the process of professional training of the future teachers of music art. For the effectiveness of the implementation of pedagogical conditions, the didactic structure of the thematic module in selective educational components has been developed, the implementation of which will contribute to the increase of the level of national self-awareness of pupils when they perceive, perform and make creative products under the influence of acquaintance with the comic operas of Ukrainian composers-classics M. Lysenko and S. Hulak-Artemovskyi. Examples of effective methods of working with pupils have been provided.

The problem raised is multifaceted and needs further consideration.

Bibliography:

1. Беземчук Л. В., Фомін В. В. Формування інтеграційно-педагогічних умінь майбутнього вчителя музичного мистецтва в умовах магістратури. *Professional Art Education*. 2021. Vol. 2. No. 2. Pp. 12–19.
2. Державна цільова соціальна програма національно-патріотичного виховання на період до 2025. Постанова Кабінету Міністрів України від 30 червня 2021 р. № 673. URL: https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnoyi-cilovoyi-socialnoyi-programi-nacionalno-patriotichnogo-vihovannya-na-period-do-2025-roku-ta-vnesennya-zmin-do-deyakihi-i300621-673.
3. Дроздова-Кучерук К. Формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до виховання національної самосвідомості учнів: дис. … канд. пед. наук: 13.00.04 / Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2020. 265 с.
4. Закон України «Про освіту». Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст. 380. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text.
5. Концепція нової української школи. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf.
6. Масол Л., Просіна О. Мистецтво: підручник інтегрованого кусу для 6 класу ЗЗСО. Київ : Освіта, 2023. 256 с.
7. Про Державну національну програму "Освіта" ("Україна XXI століття"). *Із змінами, внесеними згідно з Постановою КМ № 576 (*576-96-п*) від 29.05.96.* URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF#Text.\
8. Про Національну доктрину розвитку освіти. Указ Президента України; Доктрина від 17.04.2002 № 347/2002. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text
9. Проворова Є. М. Теорія і практика методичної підготовки майбутнього вчителя музики на засадах праксеологічного підходу: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.02 / НПУ імені М. П. Драгоманова. Київ, 2018. 502 с.
10. Фрідріх А. Формування у майбутніх фахівців національної самосвідомості. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. 2016. Вип. 13 (1). С. 87–89.

References:

1. Bezemchuk, L. V., & Fomin, V. V. (2021). Formuvannia intehratsiino-pedahohichnykh umin maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva v umovakh mahistratury [Formation of integration and pedagogical skills of the future teacher of musical art in the conditions of the master's degree]. *Professional Art Education*, 2, 2, 12–19 [in Ukrainian].
2. State Targeted Social Programme of National and Patriotic Education for the period up to 2025, Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated 30 June 2021 No. 673. Retrieved from https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnoyi-cilovoyi-socialnoyi-programi-nacionalno-patriotichnogo-vihovannya-na-period-do-2025-roku-ta-vnesennya-zmin-do-deyakihi-i300621-673 [in Ukrainian].
3. Drozdova-Kucheruk, K. (2020). *Formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva do vykhovannia natsionalnoi samosvidomosti uchniv* [Formation of Future Music Teachers' Readiness to Educate Students' National Consciousness]. (Doctor's thesis). Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University. Vinnytsia [in Ukrainian].
4. Law of Ukraine "On Education". *Bulletin of the Verkhovna Rada (VRU)*, 2017, 38-39. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text [in Ukrainian].
5. Concept of the New Ukrainian School. Retrieved from https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf [in Ukrainian].
6. Masol, L., & Prosina, O. (2023). Mystetstvo [Art]. Kyiv: Osvita [in Ukrainian].
7. On the State National Programme "Education" ("Ukraine of the XXI century") as amended by the Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine No. 576 dated May 29, 1996. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF#Text [in Ukrainian].
8. On the National Doctrine of Education Development, Decree of the President of Ukraine, Doctrine No. 347/2002 dated April 17, 2002. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text [in Ukrainian].
9. Provorova, Ye. M. (2018). Teoriia i praktyka metodychnoi pidhotovky maibutnoho vchytelia muzyky na zasadakh prakseolohichnoho pidkhodu [Theory and practice of methodological training

of future music teachers on the basis of a praxeological approach]. (Doctor's thesis). Drahomanov National Pedagogical University. Kyiv [in Ukrainian].
10. Friedrich, A. (2016). Formuvannia u maibutnikh fakhivtsiv natsionalnoi samosvidomosti [Formation of national identity in future specialists]. *Onovlennia zmistu, form ta metodiv navchannia i vykhovannia v zakladakh osvity*, 13 (1), 87–89 [in Ukrainian].

Бініцька К. М.,
orcid.org/0000-0002-2111-5275
Беземчук Л. В.,
orcid.org/0000-0002-9745-6594
Нагорний Я. В.,
orcid.org/0000-0003-2381-2194

РОЛЬ ВИБІРКОВИХ ОСВІТНІХ КОМПОНЕНТІВ ФАХОВОГО СПРЯМУВАННЯ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ УЧНІВ

У дослідженні акцентовано на ролі вибіркових освітніх компонентів фахового спрямування в підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва до формування національної самосвідомості учнів. З'ясовано, що сьогодні проблема формування національної самосвідомості переходить у площину відчуття внутрішньої свободи українця та бажання відстоювати інтереси своєї держави в політичному, економічному та культурному сенсі, безпосередньо беручи в цьому участь, демонструючи активну позицію громадянина, патріота.

Акцентовано, що особлива відповідальність за виховання молодого покоління покладається на вчителя музичного мистецтва, який засобами української музичної культури спроможний ефективно формувати національну самосвідомість учнів, впливаючи не лише на інтелектуальну, а й на емоційну сферу особистості. Роль учителя музичного мистецтва як транслятора національної культурної спадщини свого народу в умовах шкільної практики стає важливою ланкою формування національної самосвідомості учнів. Саме в цей період навчання в школі формується здатність до самоствердження особистості школяра, і тому дуже важливо, щоб у процесі сприймання кращих зразків української оперної музики він зміг критично оцінювати історичні події, ідентифікувати себе з людьми-образами, «примірювати» на себе ролі, утіленні в сюжетних лініях творів, які змушують його в реальному житті реалізовувати віру в свою націю та пишатися нею.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дає підстави для визначення підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва до формування національної самосвідомості учнів засобами вибіркових освітніх компонентів фахового спрямування як інтегрального процесу, що включає стійке прагнення до праці, наявність знань, умінь, навичок, пов'язаних із досвідом культурного надбання українського народу (пісень, обрядів, творів українських композиторів класиків тощо).

Ключові слова: вибіркові освітні компоненти, підготовка, майбутній вчитель музичного мистецтва, формування, національна самосвідомість, учні.

Дата надходження статті: 04.01.2024 р.
Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Галус О. М.

UDC 378.1
DOI https://doi.org/10.37915/pa.vi55.503

Danylyuk S. S.*,*
orcid.org/0000-0002-0656-2413

SPECIFIC FEATURES OF THE FORMATION OF FUTURE SPECIALISTS' PROJECT COMPETENCE IN THE PROCESS OF THEIR PROFESSIONAL TRAINING AT ESTABLISHMENTS OF HIGHER EDUCATION

The article deals with the problem of identifying the specific features of the formation of future specialists' project competence in the process of their professional training at establishments of higher education. Various approaches to defining the concept of the "project competence" are revealed. The actual working definition of this term is formulated: a future specialist's project competence is an integrative characteristic of a personality, which is manifested in students' readiness for project activities and their use of knowledge, abilities and skills necessary for conducting effective project activities. In addition, it is stated that the formed future specialist's project competence should contribute to his/her successful participation in the life of professional communities and associations.

Attention is focused on the fact that the basis for the formation of the project competence is the project method of education. The project method is perceived as a set of such conditions and situations, within which the educational goals and the goals of professional training are achieved in the form of projects by students.

The author of the article singled out a number of advantages of project activities over other methods of education. In particular, it is stated that project activities has an interdisciplinary nature. It is also emphasized that the use of technology of project activities contributes to the actualization of students' professional interests, inclusion of the presented task in the context of future professional activities. In addition, the technology of project activities leads to students' professional self-determination.

The article highlights the main components of a future specialist's project competence: motivational-and-value, cognitive, operational-and-activity. Each of the listed components includes knowledge, skills, and abilities.

It is concluded that a future specialist's formed project competence is one of the indicators of a competitive specialist's personal and professional development and acts mainly as students' readiness for project activities not only in the process of studying at an establishment of higher education, but also in professional activities.

Key words: project, project activities, project competence, skilled specialists, professional training, establishment of higher education.

The statement of the issue. Information technologies are the most dynamically developing industry not only in Ukraine, but throughout the world. Being one of the most promising branches of knowledge, information technologies cover many aspects of human activities, from industrial production to politics, economics, science and education. Currently, in the vocational education system, a universal specialist's training encounters a number of difficulties, among which there is a wide variety of software and hardware and their features; availability of related technologies. The rapid development of information technologies leads to an equally rapid obsolescence of the technologies available to establishments of higher education. During such specialists' training, it is necessary to place emphasis not only on the use of active, modern teaching methods in the educational process, but also on the development of such qualities and competencies that will allow them to apply knowledge in practice and work in a team in various positions.

The analysis of relevant research. Currently, there is a large number of works devoted to the issue of formation of future specialists' professional training, including the formation of these specialists' project competence (V. Bilyk [1], L. Bodko [2], N. Dovmantovych [3],

* © *Danylyuk S. S.*

V. Zinevych [4], O. Kosovych [5], L. Martynets [6], O. Molchaniuk & O. Palchyk [7], L. Savchenko [8], M. Uisimbaieva [9], L. Kozak & V. Koval [10]. One of the goals of developing the project competence among future specialists in the higher education system should be such a student's training for future professional activities that will ensure his/her competitiveness and demand in the labor market.

The purpose of the article is to reveal the specific features of the formation of future specialists' project competence in the process of their professional training at establishments of higher education.

The body of the research. Future specialists' training in the higher education system involves the formation of a competency-based training model that will ensure a graduate's readiness to solve professional problems according to the types of activities stated in the main educational program and the qualification requirements of professional standards. Regardless of the application area, the project competence is a key one.

In modern scientific literature, the concept of the "project competence" is interpreted ambiguously. In pedagogy, an individual's project competence is understood as an individual's integrative characteristic, which is expressed in an individual's ability and readiness for independent theoretical and practical activities related to the development and implementation of the project work in various social spheres [1].

It is necessary to consider the project competence in a broad and narrow sense. In a broad sense, the project competence, in her opinion, means the development of the project thinking in a future specialist, awareness of integrative connections between disciplines, the ability for self-education, professional growth and personal development, and increasing the level of competitiveness through project activities. In a narrow sense, the project competence means students' ability to create specific projects, conduct independent research, process information and competently use it in a project [2]. The components of a modern specialist's project competence are the following: the existence of project skills; the project thinking; readiness for self-education and self-development in the context of project activities; the ability to adequately assess the quality of a project [2]. Based on the above mentioned, the project competence presupposes the presence of research, multimedia, integrative, cognitive and creative project skills. Research project skills and abilities require the ability to work with information – to search, to select, to set tasks and goals, to draw up a plan, to structure, and to draw conclusions. *Multimedia project skills* include the ability to use several channels of information perception in a project, work with multimedia, and create presentations. *Integrative project skills* are characterized by an awareness of integrative connections between disciplines and the ability to synthesize knowledge in projects. *Cognitive project skills and abilities* presuppose the ability to organize independent cognitive activities, to analyze and to synthesize information, the presence of analytical thinking, and intellectual lability. And finally, *creative project skills* are manifested in the presence of creative thinking, the desire for creative search, and originality.

It is necessary to highlight in the structure of the project competence the ability to develop and to implement projects, namely to identify a range of current problems, to analyze them, to formulate goals taking into account external and internal resources, to plan and to predict results, to build effective relationships with the team based on a person-oriented approach, to organize a presentation of a project results [3].

The project competence is a complex integrative concept, including managerial, emotional, personal, and creative components [4].

The project competence is an integral part of a future specialist's professional competence and it is manifested in the ability to determine tactical and strategic tasks through the achievement of which the professional process is implemented [5].

The project competence is considered to be the formation of a specialist's set of skills to determine tactical and strategic tasks in the course of professional activities [6].

At the same time the project competence is an integrative personal characteristic that includes a person's ability and readiness for independent theoretical and practical activities in the development and implementation of projects in various areas of social practice based on the principles of natural and cultural conformity [7]. This definition, in our opinion, complements the generally accepted definition in pedagogy of the concept of "design competence" from the standpoint of the selected principles of natural and cultural conformity.

The project competence is manifested in awareness of the meaning and significance of project activities, possession of special knowledge, skills, informed selection and optimization of project solutions in case of their multivariance, and the ability to apply this knowledge and skills in specific activities. In this case, special knowledge, skills and abilities mean: problem solving skills based on putting forward and justifying hypotheses; the ability to set goals for activities, to plan activities, to collect and to analyze the necessary information; skills in performing experiments and presenting research results [8].

Having considered existing points of view and approaches to defining the concept of the "project competence", we formulated a working definition: a future specialist's project competence is an integrative personality characteristic, manifested in students' readiness for project activities and their use of the knowledge, skills and abilities necessary to conduct effective project activities. In addition, a future specialist's developed project competence should contribute to his/her successful participation in the life of professional communities and associations.

According to the conducted research, the basis for the formation of the project competence is the project-based teaching method. The project method is considered to be a set of conditions and situations within which, through the implementation of projects by students, the educational and upbringing goals of vocational training are achieved. During the course of studying at a university, a project gives a student the opportunity to self-realize, to reveal his/her creative potential, to achieve professional growth and development, and to gain experience in independent cognitive activities.

Project activities have a number of advantages over other teaching methods. Thus, project activities are interdisciplinary in nature. Often, the problem solved in a project requires the involvement of knowledge from various academic disciplines, one's own life experience, or its acquisition as a result of a project. Also, the use of project activities technology contributes to the actualization of students' professional interests and the inclusion of the presented task in the context of future professional activities. In addition, the technology of project activities leads to students' professional self-determination, because within the framework of educational design, it is possible to offer students to solve a real problem close to their future profession and thereby to develop their ability to perform professional functions and professional activities.

It is obvious that in characterizing the project competence, a special role is given to a future specialist's personal qualities, which include analytical thinking, the ability to interact in a team, the ability to process information, initiative, responsibility, communication, innovation, the ability to critically comprehend current activities, intuition, etc.

Analysis of the existing components of a future specialist's project competence allowed us to identify the following components: motivational-and-value, cognitive, operational-and-activity. Each of the listed components includes knowledge, abilities, and skills [9].

The motivational-and-value component includes a future specialist's attitude to professional activities and personal priorities; presupposes an interest in design. This component is characterized by a future specialist's individual need to master effective ways of developing the project competence. The motivational-and-value component of the project competence is the initial level of the development of a future specialist's project competence, which is expressed in understanding the social significance of the profession and project activities in it, the formed motivation to master the project competence, and the readiness to show responsibility for decisions made.

The cognitive component is characterized by the processes of analysis and processing of incoming information, which can be used productively in solving project problems. Types of projects are considered to be based on the method prevailing in a project. The content of the cognitive component is revealed through a body of knowledge of a theoretical and methodological nature about approaches, types of projects, and the rules for determining the goals, subject and objectives of research within a project.

The operational-and-activity component includes the ability to be creative and to solve problem tasks in the process of project activities, ingenuity, the ability to pose and to solve non-standard problems in the process of project activities, a sense of novelty, and overcoming stereotypes. This component is also characterized by the ability to analyze the subject area and to formulate requirements for the developed information system and application software. The operational-and-activity component also includes the ability to build communication, mastery of the skills of competent and reasoned expression of thoughts, presentation of oneself, one's services, skills of written presentation of information, as well as the ability to work in a team, to maintain emotional stability, and to resolve conflicts in a team during project activities.

Conclusions. Thus, a future specialist's developed project competence is one of the indicators of a competitive specialist's personal and professional development. The project competence appears mainly in the form of students' readiness for project activities not only during their studies at a university, but also in their professional activities.

Prospects for further researches embrace the need to obtain empirical data on formation of the project competence in the process of future specialists' professional training.

Bibliography:

1. Білик В. Проектна діяльність – основа розвитку творчих здібностей молодших школярів. *Початкова школа*. 2013. № 5. С. 6–8.
2. Бодько Л. Метод проектів як засіб реалізації особистісно орієнтованого навчання. *Початкова школа*. 2013. № 10. С. 1–4.
3. Довмантович Н. Г. Проектна діяльність як засіб формування самоосвітньої компетентності. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія "Педагогіка, соціальна робота"*. 2017. Вип. 1 (40). С. 92–95.
4. Зіневич В. Проектна діяльність та проектна культура як передумови інноваційної діяльності педагога. *Витоки педагогічної майстерності*. 2015. Вип. 15. С. 100–106.
5. Косович О. В. Проектна діяльність як одна з форм інноваційних методичних технологій навчання. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія "Педагогіка, соціальна робота"*. 2011. Вип. 22. С. 76–78.
6. Мартинець Л. А. Проектна діяльність у навчально-виховному процесі загальноосвітнього навчального закладу. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2015. № 3 (34). С. 10–13.
7. Молчанюк О. В, Пальчик О. О. Проєктна діяльність – перспективна складова освітнього процесу. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Педагогічні науки»*. 2021. Вип. 15 (44). С. 206–219.
8. Савченко Л. О. Проектна діяльність в практиці вищої педагогічної школи. *Science and Education: a New Dimension*. 2013. С. 7–12.
9. Уйсімбаєва М. Проектна діяльність: теоретичні аспекти. *Витоки педагогічної майстерності*. 2014. Вип. 13. С. 258–263.
10. Козак Л. В., Коваль В. Ю. Проєктна діяльність як засіб підготовки дитини до навчання у новій українській школі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 71, Т. 1. С. 127–131.

References:

1. Bilyk, V. (2013). Proektna diialnist – osnova rozvytku tvorchykh zdibnostei molodshykh shkoliariv [Project activity is the basis for the development of younger schoolchildren's creative abilities]. *Pochatkova shkola*, 5, 6–8 [in Ukrainian].
2. Bodko, L. (2013). Metod proektiv yak zasib realizatsii osobystisno oriientovanoho navchannia [The project method as a means of implementing a personality-oriented approach]. *Pochatkova shkola*, 10, 1–4 [in Ukrainian].

3. Dovmantovych, N. H. (2017). Proektna diialnist yak zasib formuvannia samoosvitnoi kompetentnosti [Project activity as a means of forming self-educational competence]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seriia «Pedahohika, sotsialna robota»*, 1 (40), 92–95 [in Ukrainian].
4. Zinevych, V. (2015). Proektna diialnist ta proektna kultura yak peredumovy innovatsiinoi diialnosti pedahoha [Project activity and project culture as prerequisites for the teacher's innovative activity]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti*, 15, 100–106 [in Ukrainian].
5. Kosovych, O. V. (2022). Proektna diialnist yak odna z form innovatsiinykh metodychnykh tekhnolohii navchannia [Project activity as one of the forms of innovative methodical learning technologies]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seriia «Pedahohika, sotsialna robota»*, 22, 76–78 [in Ukrainian].
6. Martynets, L. A. (2015). Proektna diialnist u navchalno-vykhovnomu protsesi zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu [Project activity in the educational process of a comprehensive educational institution]. *Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti*, 3 (34), 10–13 [in Ukrainian].
7. Molchaniuk, O. V, & Palchyk, O. O. (2021). Proiektna diialnist – perspektyvna skladova osvitnoho protsesu [Project activity is a promising component of the educational process]. *Visnyk pisliadyplomnoi osvity. Seriia «Pedahohichni nauky»*, 15(44), 206–219 [in Ukrainian].
8. Savchenko, L. O. (2013). Proektna diialnist v praktytsi vyshchoi pedahohichnoi shkoly [Project activity in the practice of a higher pedagogical school]. *Science and Education: a New Dimension*, 7–12 [in Ukrainian].
9. Uisimbaieva, M. (2014). Proektna diialnist: teoretychni aspekty [Project activity: theoretical aspects]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti*, 13, 258–263 [in Ukrainian].
10. Kozak, L. V., & Koval, V. Yu. (2020). Proiektna diialnist yak zasib pidhotovky dytyny do navchannia u novii ukrainskii shkoli [Project activity as a means of preparing a child for studying in a New Ukrainian School]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*, 71, 1, 127–131 [in Ukrainian].

Данилюк С. С.,
orcid.org/0000-0002-0656-2413

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОЄКТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ПРОЦЕСІ ЇХ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Статтю присвячено проблемі виявлення особливостей формування проєктної компетентності майбутніх фахівців у процесі їх професійної підготовки у ЗВО. Розкрито різноманітні підходи до визначення поняття «проєктна компетентність». Сформульовано власне робоче визначення цього терміна: проєктна компетентність майбутнього фахівця є інтегративною характеристикою особистості, що виявляється в готовності студентів до проєктної діяльності та використання ними знань, умінь і навичок, необхідних для ведення ефективної проєктної діяльності. Крім цього зазначено, що сформована проєктна компетентність майбутнього фахівця має сприяти його успішній участі в житті професійних спільнот та об'єднань.

Закцентовано увагу на тому, що підґрунтя формування проєктної компетентності становить проєктний метод навчання. Метод проєктів сприймається як сукупність таких умов і ситуацій, у межах яких у формі виконання студентами проєктів досягаються освітні й виховні мети професійного навчання.

Виокремлено низку переваг проєктної діяльності перед іншими методами навчання. Зокрема зазначено, що проєктна діяльність має міждисциплінарний характер. Також наголошено на тому, що використання технології проєктної діяльності сприяє актуалізації професійних інтересів студентів, включенню представленого завдання в контекст майбутньої професійної діяльності. Крім того технологія проєктної діяльності призводить до професійного самовизначення студентів.

У статті висвітлено основні компоненти проєктної компетентності майбутнього фахівця – мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний. Кожен із цих компонентів включає знання, вміння, навички та здібності.

Підсумовано, що сформована проєктна компетентність у майбутнього фахівця є одним із показників особистісного та професійного розвитку конкурентоспроможного фахівця і складає головним чином готовність студентів до проєктної діяльності не лише у процесі навчання в закладі вищої освіти, а й у професійній діяльності.

Ключові слова: проєкт, проєктна діяльність, проєктна компетентність, майбутні фахівці, професійна підготовка, заклад вищої освіти.

Дата надходження статті: 27.12.2023 р.
Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Вовк О. І.

УДК 371.135+371.212
DOI *https://doi.org/10.37915/pa.vi55.505*

Довга Т. Я.*,*
orcid.org/0000-0002-4219-0194

НАВЧАННЯ УСПІХОМ ЯК РЕСУРС ОПТИМІЗАЦІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ПРЕВЕНТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З УЧНЯМИ

У статті розглянуто проблему, актуальність якої визначена її вагомістю для всієї освітньої системи, а саме втіленням у Новій українській школі філософії навчання успіхом як важливого ресурсу підвищення продуктивності підготовки майбутніх учителів початкової школи до превентивної діяльності з молодшими школярами. Детальну увагу приділено трактуванню сутності понять «навчання успіхом» й «превентивна діяльність» як важливих ресурсних можливостей підвищення якості початковій освіти. Для цього відбувається аналітичне звернення до поглядів і концепцій українських та зарубіжних науковців, серед яких виділяються І. Бех, Н. Бібік, Л. Кондрашова, В. Оржеховська та ін.

Відзначено, що філософія і практика навчання успіхом обґрунтована у працях Я. Коменського, А. Дістервега, А. Макаренка, В. Сухомлинського, які ставилися до своїх вихованців як до рівних співучасників освітнього процесу. Підкреслено, що філософія навчання успіхом отримала як загальнотеоретичне, методологічне обґрунтування, так і суто методичну розробку й становить собою соціально значущий капітал. Наголошено, що навчання успіхом є важливим ресурсом забезпечення продуктивності підготовки майбутніх учителів початкової школи до превентивної діяльності з молодшими школярами.

Акцентовано, що навчання успіхом – це активна пізнавальна діяльність на принципах превенції, у ході якої студенти під керівництвом викладача оволодівають основами превентивної педагогіки й досвідом превентивної діяльності, що забезпечує їм успіх в освітньому процесі, а в майбутньому – у виховній роботі з молодшими школярами.

У статті обґрунтовано принцип навчання успіхом, виокремлено функції сучасного вчителя початкової школи в контексті вимог концепції «Нова українська школа» (організовувати та формувати мінісередовище, що ставить за мету активізацію і стимулювання когнітивних потреб і запитів дітей; забезпечувати розвиток учнівської особистості з отриманням нею безпосереднього особистого життєвого досвіду; сприяти й підтримувати становлення особистості учня як самостійного й самодостатнього учасника освітнього процесу); проєктування професійного становлення студентів на основі засвоєння нової інформації, нестандартних форм і способів роботи, які стимулюють майбутнього вчителя початкової школи до пошуку необхідних ресурсів (інтелектуальних, інформаційних, технологічних, методичних, іміджевих) у забезпеченні продуктивності підготовки до превентивної діяльності з молодшими школярами.

Ключові слова: навчання успіхом, превентивна діяльність, капіталізація ресурсів навчання успіхом, концепція Нової української школи, принципи навчання успіхом, характеристики професійного образу сучасного вчителя початкової школи.

* © ***Довга Т. Я.***

Постановка проблеми. Реалізація Концепції «Нова українська школа», забезпечення позитивної динаміки якості підготовки педагогічних кадрів зумовлюють пошук резервних ресурсів підвищення якості вищої освіти, підвищення її ролі в модернізації сучасного суспільства і збагачення людського капіталу. Ускладнення завдань, які сьогодні стоять перед вищої освітою щодо підготовки творчих кадрів, актуалізує проблему пошуку додаткових ресурсів, які забезпечать позитивну динаміку якості професійної освіти. Особливої значущості набуває філософія навчання успіхом, адже успіх стимулює активність, ініціативність, креативність особистості в її діяльності, забезпечує продуктивне становлення самодостатності й творчості фахівця.

Важливими ресурсами підвищення якості педагогічної освіти є можливості не тільки оновлення змісту професійної підготовки студентів, її технологізації в системі університету з урахуванням тенденцій суспільного розвитку, а й продуктивного використання особистісного потенціалу майбутніх педагогів як основи їхнього професійного становлення.

Аналіз досліджень. Питання підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності розглядалися в роботах К. Авраменко, І. Беха, Н. Бібік, А. Білокур, В. Бондаря, Г. Дядченко, О. Савченко та ін. Аналіз наукової літератури дозволив виявити низку підходів до вирішення проблеми підготовки фахівців до організації педагогічного процесу в різних типах освітніх закладів.

Визнаючи теоретичну й практичну значущість досліджень з оптимізації професійної підготовки майбутніх педагогів, слід констатувати, що в сучасній педагогічній теорії та практиці не виявлено глибокого й усебічного обґрунтування питань підготовки студентів до пошуку й використання можливостей навчання успіхом, превентивної діяльності й особистісного потенціалу майбутніх фахівців як важливого ресурсу, що забезпечує позитивний вплив на їхнє професійне становлення й підвищення якості університетської освіти.

Особливу роль у вирішенні цього завдання відіграє підготовка майбутніх учителів початкової школи до використання ресурсних резервів навчання успіхом задля збагачення їх особистісного потенціалу та пошуку засобів, що забезпечують позитивну динаміку рівня їх готовності до превентивної діяльності з молодшими школярами в умовах університетської освіти (від низького – до високого).

Проблема використання філософії навчання успіхом у підготовці майбутніх педагогів до професійної діяльності є предметом дослідження багатьох учених – як українських, так і зарубіжних.

Важливий ресурс підвищення рівня професіоналізму майбутніх педагогів та якості їхньої підготовки до практичної педагогічної діяльності болгарські вчені вбачають у реалізації педагогічної взаємодії в системі «викладач – студенти» в умовах університету (І. Димитров, П. Петров, Е. Рангелова, С. Чавдарова-Костова та ін.). Ученими Республіки Польща (Т. Захарук, К. Жегналек, А. Клім-Клімашевська, Р. Росса та ін.) й України (Н. Білоконна, М. Кондрашов, Л. Мартинець та ін.) досліджувалися проблеми успішного навчання й ті його чинники, які позитивно впливають на майбутнього фахівця, – умови адаптації студентів до професійної діяльності, розвиток здатності протистояти труднощам, що виникають у педагогічної практиці. Практичний інтерес до досліджуваної проблеми становлять погляди S. Noormonammadi, який обґрунтовує умови набуття досвіду рефлексивної поведінки, формування готовності до педагогічної взаємодії учасників освітнього процесу; A.Öqvist, L. Malmstrom досліджують проблему взаємодії лідерства педагога й самоефективності студентів в системі професійної підготовки. Тобто досягнення вчених є теоретико-методологічними засадами забезпечення якості підготовки майбутніх педагогів до самостійної професійної діяльності.

З огляду на значущість наукових робіт, присвячених проблемам підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності, багато аспектів цієї складної теми все

ж залишаються не вирішеними. Цей аспект проблеми потребує всебічного вивчення й розроблення методичних рекомендацій для педагогів-практиків.

Метою статті є систематизація та аналіз дослідницького теоретичного матеріалу, конкретного досвіду, що стосуються проблеми використання навчання успіхом як важливого ресурсу забезпечення продуктивності підготовки майбутніх учителів до превентивної діяльності з молодшими школярами та практичне застосування превентивних дій в умовах Нової української школи.

Виклад основного матеріалу. Нові цілі й завдання вищої освіти в контексті концепції «Нова українська школа» зумовлюють і нову стратегію підготовки майбутніх учителів до превентивної діяльності з молодшими школярами. Сутність цієї стратегії полягає не тільки в опануванні знань заради знань, а й у формуванні успішної особистості, здатної досягти власними зусиллями професійного успіху, стимулюванні майбутніх учителів до превентивної діяльності в початковій школі, розвитку в них здатності використовувати свій особистісний потенціал як важливий ресурс оптимізації установки на успіх і розвиток потреби в постійному самовдосконаленні власної особистості та розвитку її творчого потенціалу.

Проблема сучасної вищої школи полягає в тому, щоб не тільки виявляти турботу про набуття професійної компетентності студентів, а й акцентувати зусилля на використанні власного особистісного потенціалу як важливого ресурсу оптимізації підготовки їх до превентивної діяльності як раціонального засобу формування успішної особистості, здатної брати активну участь у подальшому вдосконаленні продуктивності підготовки молодших школярів до активної життєдіяльності на принципах гуманізму й демократизму.

Проблема навчання успіхом не нова. Ще Я. Коменський, передбачав, що педагог має виявляти турботу про те, щоб учні набували уміння обережно й розумно управляти самими собою. Навчання успіхом він пов'язував з оволодінням людиною розумовими життєвими діями. А. Дістервег бачив місію вчителя в тому, щоб усвідомити закони природного розвитку молодої людини, допомогти їй у ранньому розкритті, усунути з дороги всі перешкоди. Навчання успіхом він пов'язував із підтримкою дисципліни, дотриманням прав людини бути собою і контролем із боку вчителя. А. Макаренко розумів сутність навчання успіхом у тому, щоб не дати впасти людині, допомогти їй у вихованні працьовитості як важливої якості особистості. Успіх виховання видатний педагог убачав не тільки в організації побуту, доброго харчування, здорового режиму праці й відпочинку, а й у створенні емоційної атмосфери і своєчасної педагогічної підтримки.

В. Сухомлинський обґрунтував потребу створення школи радості, коли через гармонію інтелекту й емоцій молода людина буде пізнавати таємниці людського успіху. Завдання педагога він убачав у тому, щоб пробудити в серцях і розумі дитини інтелектуальні почуття радості, почуття успіху. Успіх в учінні, інтерес, зацікавлена праця, яскравий світ міркування, творчість, краса є основою успішного життя й діяльності дорослої людини [3, с. 198]. Підґрунтя успіху міститься в самій людині, в її ставленні до життя, знань, учіння й майстерності викладача. Людина, яка «ніколи не пізнавала радості праці в учінні, не відчула розуміння того, що труднощі подолані, – це нещасна людина» [там само, с. 142]. Навчання успіхом він розглядав як важливий ресурс превентивної діяльності, засіб попередження закріплення в поведінці особистості негативних звичок, які з часом приводять до закріплення асоціальної поведінки у людини.

Проблема навчання успіхом майбутніх учителів початкової школи, підґрунтям світогляду яких є філософія навчання успіхом, актуальна й нині. Навчання успіхом розглядаємо як активну пізнавальну діяльність на принципах превенції, в ході якої студенти під керівництвом викладача оволодівають основами превентивної педагогіки

й досвідом превентивної діяльності, що забезпечує їм успіх у освітньому процесі, а в майбутньому – й у професійній діяльності з молодшими школярами.

Навчання успіхом у закладах вищої педагогічної освіти здійснюється на основі таких принципів: диференціації й індивідуалізації (означає спрямованість на організацію діяльності з урахуванням особистісних особливостей і запитів, інтересів студентів, орієнтацію превенції на розширення контактів); безперервності (передбачає забезпечення послідовного, циклічного, своєчасного сприяння розвитку здібностей до превентивної діяльності); гнучкості (включення в діяльність превентивних способів роботи відповідно до індивідуальних потреб, мотивів і інтересів); відкритості (реагування на потребу освоєння нових соціальних ролей, зміну позицій, здійснення підготовки не тільки до конкретного, але й до запасних варіантів реалізації). При цьому педагогічний супровід (співдія, співучасть, співпраця) буде ефективним, коли він здійснюється ненав'язливо й делікатно, вчасно, адресно й дозовано, регулярно й ситуативно.

За філософією навчання успіхом майбутній учитель початкової школи має оволодіти такими функціями: організовувати та формувати мінісередовище, що має за мету активізацію і стимулювання когнітивних потреб і запитів дітей; забезпечувати розвиток учнівської особистості з отриманням нею безпосереднього особистого життєвого досвіду; сприяти й підтримувати становлення особистості учня як самостійного й самодостатнього учасника освітнього процесу. Виокремлені функції сучасного вчителя заявлені в концепції «Нова українська школа». У цьому документі прямо акцентується, що педагог НУШ зосереджує свої зусилля на імплементації «свободи і права дитини в усіх проявах її діяльності, урахування її вікових та індивідуальних особливостей, забезпечення ставлення до дитини як до найвищої цінності, морально-психологічного комфорту дитини; створення таких умов навчання, при яких кожна дитина відчуватиме себе компетентною, значущою, матиме можливість для самоствердження та самореалізації» [1, с. 45].

Реалізація цих завдань у ході підготовки майбутніх учителів початкової школи до превентивної діяльності з молодшими школярами зумовлює спрямованість підготовки вчителя з дотриманням превентивної позиції не тільки на результат, але й на процес одержання знань (діяльність); здійснення діагностичної роботи за допомогою різноманітних тестових завдань і методик для виявлення рівня розвитку пізнавального інтересу і його показників; корекція діяльності учнів початкової школи, її контроль і оцінка; створення комфортної й дружньої атмосфери для кожного молодшого школяра як на занятті, так і в повсякденній діяльності; регуляція стилю спілкування й поведінки в системі «вчитель – учні»; самовдосконалення професійних якостей педагога, підведення підсумків своєї роботи, визначення подальших перспектив пошуку ресурсів навчання успіхом у підготовці до превентивної діяльності з молодшими школярами, наявність програми підготовки студентів до пошуку й використання ресурсів навчання успіхом для забезпечення продуктивності результатів превентивної педагогічної діяльності.

Формувальну функцію виконує провідна діяльність, під її впливом відбуваються зміни у психічних процесах й психологічних особливостях студента. Поза діяльністю немає розвитку, тому її характер є важливим у професійної підготовки майбутніх учителів. Як свідчить практика, переоцінка корекційної й недооцінка превентивної діяльності негативно впливають на результати навчання. У процесі корекційної діяльності увага акцентується на виявленні прогалин і недоліків у навчанні та поведінці вихованців, а відхилення від прийнятих норм коректується через виконання спеціальних вправ і завдань, застосування індивідуальних засобів впливу.

Корекційні дії вчителя не дозволяють повною мірою врахувати поведінкові відхилення та шкідливі звички, з якими дитина приходить до школи, своєчасно помітити їх та визначити заходи й способи діяльності, які дозволили б загальмувати розвиток шкідливих звичок і набуття негативного досвіду як основи девіантної поведінки

молодших школярів. Відхильна поведінка виникає за наявності суперечності між особистістю й педагогічним впливом. Зміна ситуації передбачає заміну корекційних дій превентивними.

Превенція, на думку В. Оржеховської, – це справа соціальна, що потребує зміни моральної етики суспільства, а також спільних зусиль медичних працівників, юристів, психологів, соціологів, педагогів [2, с. 94], тому мета превентивної діяльності – це досягнення сталої відповідальної поведінки, сформованості імунітету до негативних впливів соціального оточення. Л. Кондрашова вважає, що превентивна діяльність спрямована на формування в особистості системи суб'єктивних ставлень як внутрішнього регулятора її поведінки й учинків. Її основою є спрямованість дій учителя на учня як головну цінність і вибір методів впливу на дитину з урахуванням закономірностей розвитку її особистості. Превентивна діяльність базується на психологічній підтримці й педагогічному супроводі, підтримка в попередженні виникнення негативних звичок у поведінці й зумовлює зміну позиції вихованця з позиції пасивного учасника на позицію активного суб'єкта освітнього процесу, задовольняє соціальні очікування й виконує суспільне замовлення на підготовку морально й духовно багатої, творчої особистості.

Підготовка майбутніх учителів до превентивної діяльності з молодшими школярами зумовлює потребу використання технології навчання успіхом, яка забезпечує виявлення й фіксацію пізнавального інтересу студентів; виявлення індивідуальних проблем, пов'язаних із пізнавальним інтересом й установкою на превентивну діяльність (діагностико-мотиваційний етап); сприяння у визначені необхідних «спроб вибору» превентивних дій (проєктувальний); показ способів і форм превентивної діяльності; надання рекомендацій про способи одержання необхідної інформації (проєктувальний і реалізаційний); організацію презентації студентами отриманих результатів (реалізаційний); спільний аналіз способів і ресурсів, використаних під час роботи; організацію рефлексії студентом своєї діяльності (аналітичний).

Орієнтири навчання успіхом до превентивної діяльності з молодшими школярами спрямовані на заохочення студентів до використання отриманих теоретичних основ превентивної педагогіки; можливість здійснення спроб пошуку рішення й виправлення помилок у превентивній діяльності; установлення ситуації спілкування й контакту на принципах превенції в освітньому процесі; опору на вільний вибір превентивних дій; наявність комунікації та позитивного ставлення учасників освітньої діяльності один до одного; орієнтацію на відкритість освітнього простору, можливість його зміни, добудовування та переструктурування. Майбутній учитель початкових класів має здобувати досвід консультанта, помічника для дитини, оволодівати методикою психологічної підтримки та педагогічного супроводу.

Продуктивність ресурсних можливостей навчання успіхом у вирішенні завдань підготовки студентів до превентивної діяльності з молодшими школярами залежить від наявних передумов, конкретних обставин використання ними власного особистісного потенціалу в їхньому професійному становленні, готовності до різного роду перетворень у педагогічній практиці. У процесі реалізації навчання успіхом важливо забезпечувати різноманіття змісту та способів діяльності на принципах превенції, форм взаємодії в системі «викладач – студент», психологічної підтримки та педагогічного супроводу до прояву суб'єктної позиції.

Підготовка майбутніх учителів до превентивної діяльності з молодшими школярами не обмежується власне застосуванням технології навчання успіхом, а також містить у собі: створення банку інформаційних ресурсів підготовки й накопичення досвіду превентивної діяльності; доведення інформації з питань психологічної підтримки й педагогічного супроводу до студентів; складання індивідуальних програм підготовки їх до пошуку й використання ресурсів продуктивності навчання успіхом; реалізацію індивідуальних планів професійного зростання; моніторинг результатів навчання успіхом в підготовці майбутніх вчителів початкових класів до превентивної діяльності

з молодшими школярами. Тому зміст підготовки має бути спрямований на розвиток особистісних й діяльнісних характеристик професійного образу сучасного вчителя початкової школи, серед яких особливу значущість в продуктивності превентивної діяльності з учнями початкових класів набувають такі здібності:

– аналітико-рефлексивні – уміння структурувати проблеми саморозвитку учнів; допомагати дитині в самоаналізі, у самостійному вирішенні навчальних проблем і прийнятті відповідальності за результати роботи; аналізувати індивідуальні особливості пізнавальної активності й можливості подолання неуспішності, недисциплінованості; володіння рефлексивними методиками й прийомами психологічної підтримки й педагогічної допомоги;

– комунікативні – зрозуміло виражати свої думки й уміти слухати інших; спілкуватися з учнями на позиціях діалогу, поваги, емпатії, толерантності й терпимості; спокійно розв'язувати конфлікти; уміти будувати взаємодію в малих групах; сприяти співробітництву; використовувати технології міжособистісного спілкування;

– організаторські – брати участь у реалізації запланованої діяльності; бачити перспективу превентивної діяльності; бачити й підтримувати інтереси учнів; знаходити найкращі способи превентивних дій й доводити заплановані завдання до продуктивного результату;

– прогностичні – визначати можливі віхи зростання й розвитку особистісного потенціалу; передбачити результати освітніх ситуацій та креативних дій; уміти вибудовувати динаміку професійного становлення; прогнозувати перспективи превентивної діяльності в педагогічній практиці.

Розвиток цих професійних характеристик майбутніх учителів початкової школи зумовлює цілеспрямовану й систематичну роботу кожного студента за індивідуальною програмою підготовки до пошуку й використання особистісного потенціалу як важливого ресурсу підвищення продуктивності навчання успіхом в підготовці до превентивної діяльності з молодшими школярами.

Ми виходимо з того, що навчання успіхом – це вміння викладача й студентів будувати продуктивну освітню взаємодію в системі навчально-пізнавальної діяльності. При цьому особливо важливий запуск механізму продуктивної взаємодії, яка передбачає необхідність управління й контролю на різних етапах комунікації в системі «викладач – студенти». Ефективність взаємодії зумовлено теоретичними основами навчання успіхом й специфікою превентивних дій викладача. У центрі такої взаємодії завжди перебувають студенти, які мають навчитися пошуку необхідних ресурсів навчання успіхом як основи засобів власного професійного й особистісного розвитку.

Для раціонального використання ресурсних можливостей навчання успіхом в системі взаємодії «викладач – студенти» студенту потрібно:

1) розробити власний проєкт професійного розвитку в ході підготовки до навчання успіхом на принципах превенції до професійної діяльності. Проєкт професійного розвитку студента передбачає постановку мети та завдань, зміни характеру методики навчання, самостійно сформульовані для досягнення успіху в превентивній діяльності з молодшими школярами. Навчання успіхом при цьому є важливим ресурсом самореалізації й збагачення особистісного потенціалу майбутнього вчителя. Продуктивність цього процесу зумовлено не поставленою ззовні, а особисто прийнятою метою, яка стимулює потребу студентів у пошуку необхідних ресурсів для досягнення особистісно значущої для них мети. Проєкт професійного становлення на основі навчання успіхом передбачає засвоєння нової інформації, нестандартних форм і способів роботи, які стимулюють майбутнього вчителя початкових класів до пошуку необхідних ресурсів (інтелектуальних, інформаційних, технологічних, методичних, іміджевих);

2) забезпечити здатність студента виявляти й складати перелік необхідних ресурсів для результативного виконання проєкту професійного становлення в умовах навчання успіхом. Для створення цього переліку важливо мати чітке розуміння кожним студентом

сутності педагогічного дизайну як сукупності інструментальних засобів, що забезпечують продуктивність підготовки до превентивної діяльності з молодшими школярами;

3) навчити студентів ставити й вирішувати конкретні завдання, необхідні для оптимізації навчання успіхом та їх професійного становлення (нова інформація, інноваційні технології, технологізація освітнього процесу, методичне забезпечення, психологічна підтримка й педагогічне супроводження, своєчасна педагогічна допомога викладача тощо);

4) акцентувати увагу студентів на презентації власних ресурсів, які позитивно впливають на професійний розвиток особистісного потенціалу й реалізації професійної підготовки на принципах превенції (доступ до інтернет-ресурсів, здатність діяти з різними джерелами інформації, креативність дій, нестандартність думок і форм спілкування);

5) створити умови для продуктивної взаємодії в системі «викладач – студенти», яка має бути спрямована на активізацію зусиль і використання додаткових ресурсів професійного становлення й підготовки майбутніх учителів до превентивної діяльності з молодшими школярами.

Реалізація цих вимог зумовлюється продуктивністю взаємодії в системі «викладач – студенти». Продуктивна взаємодія в цій системі можлива за умови, коли в процесі навчання успіхом:

– реалізується суб'єктна позиція кожного учасника освітнього процесу, яка виражається в розробленні проєкту професійного розвитку в умовах навчання успіхом як засобу підготовки до превентивної діяльності;

– об'єктивно оцінюються ресурси реалізації проєкту професійного розвитку й виявляються ті, які необхідні для досягнення запланованого;

– знаходяться можливості для оптимального використання необхідних ресурсів;

– відбувається презентування власних ресурсів для використання їх іншими учасниками освітнього процесу;

– розробляється система форм і способів взаємодії між учасниками освітнього процесу з метою обміну досвідом і навчальними досягненнями студентів.

Реалізація програми підготовки студентів до пошуку й використання ресурсів підвищення результативності навчання успіхом у процесі підготовки їх до превентивної діяльності з молодшими школярами залежить від їхньої рефлексивної позиції та від рівня позитивної самооцінки, яка формується під впливом довіри й позитивних очікувань з боку викладача.

Висновки. Проведене аналітичне дослідження дозволило з'ясувати таке:

– проблема використання ресурсів навчання успіхом для забезпечення продуктивності підготовки майбутніх учителів до превентивної діяльності з молодшими школярами є більш актуальною для вітчизняної методики навчання успіхом, ніж для відповідної методики зарубіжжя;

– науковці пов'язують підвищення теоретичного рівня підготовки до професійної діяльності вчителів початкової школи з цілеспрямованим формуванням теоретичних професійних знань, але все ще недооцінюють можливості навчання успіхом, превентивної педагогічної діяльності, особистісного потенціалу як важливих ресурсів, що впливають на якість підготовки майбутніх учителів початковій школи до творчої професійної діяльності;

– розглянуті окремі аспекти ресурсних можливостей навчання успіхом майбутніх студентів на принципах превенції та їх підготовки для пошуку й використання можливостей власного особистісного потенціалу є важливим ресурсом забезпечення професійного розвитку й формування готовності майбутніх учителів початковій школи до превентивної діяльності з молодшими школярами.

Перспективою подальших досліджень є практична реалізація креативно-діяльнісного підходу до підвищення теоретичного рівня й досвіду креативних дій

в умовах навчання успіхом майбутніх учителів до творчої професійної діяльності. Подальші дослідження також будуть спрямовані на реалізацію принципів, добір методів і форм превентивної діяльності, засобів психологічної підтримки й педагогічного супроводу професійного становлення майбутніх учителів початкової школи в умовах сучасної університетської освіти.

Список використаних джерел:

1. Бібік Н. М. Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. Київ: Літера ЛТД, 2018. 160 с.
2. Оржеховська В. М. Соціально-педагогічні проблеми девіантної поведінки неповнолітніх у сучасних умовах. *Педагогіка і психологія.* 1995. № 4. С. 90-98.
3. Сухомлинський В. Серце віддаю дітям. Харків: Акта, 2012. 538 с.
4. Noormonammadi, Samane. Teacher reflection and its relation to teacher efficacy and autonomy. *Procedia-Social and Behavioural Sciences*. 2014. No. 98.1. Pp. 1380-1389.
5. Öqvist, Anna, & Malmstrom L, Malin. What motivates students? A study on the effects of teacher leadership and students' self-efficacy. *International Journal of leadership in Education.* 2018. No. 21.2. Pp. 155–175.

References:

1. Bibik, N. M. (Ed.). (2018). *Nova ukrainska shkola* [The New Ukrainian School]. Kyiv: Litera LTD [in Ukrainian].
2. Orzhekhovska, V. M. (1995). Sotsialno-pedahohichni problemy deviantnoi povedinky nepovnolitnikh u suchasnykh umovakh [Socio-pedagogical problems of deviant behaviour of minors in modern conditions]. *Pedahohika i psykholohiia,* 4, 90-98 [in Ukrainian].
3. Sukhomlynskyi, V. (2012). *Sertse viddaiu ditiam* [I give my heart to children]. Kharkiv: Akta [in Ukrainian].
4. Noormonammadi, S. (2014). Teacher reflection and its relation to teacher efficacy and autonomy. *Procedia-Social and Behavioural Sciences*, 98.1, 1380-1389 [in English].
5. Öqvist, A., & Malmstrom, L. M. (2018). What motivates students? A study on the effects of teacher leadership and students' self-efficacy. *International Journal of leadership in Education,* 21.2, 155–175 [in English].

Dovha T. Y.,
orcid.org/0000-0002-4219-0194

LEARNING FOR SUCCESS AS AN OPTIMIZATION RESOURCE TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS TO PREVENTIVE ACTIVITIES WITH PUPILS

The article examines a problem whose relevance is determined by its importance for the entire educational system, namely: the implementation in the New Ukrainian School of the philosophy of learning by success as an important resource for increasing the productivity of training future novice teachers for preventive activities with younger schoolchildren. Detailed attention is paid to the interpretation of the essence of the concepts "successful learning" and "preventive activity". For this, an analytical appeal is made to the views and concepts of Ukrainian and foreign scientists, among whom stand out I. Beh, N. Bibik, L. Kondrashova, V. Orzhekhovska, V. Sukhomlynskyi, and others. It is noted that the philosophy and practice of successful education is based on the works of Ya. Komenskyi, A. Disterweg, A. Makarenko, and V. Sukhomlynskyi, who treated their students as equal co-participants in educational activities. It is emphasized that the philosophy of successful education received both a general theoretical and methodological justification, as well as a purely methodical development and constitutes a socially significant capital. It is emphasized that learning by success is an important resource for ensuring the productivity of training future novice teachers for preventive activities with younger schoolchildren. It is emphasized that learning by success is an active cognitive activity based on the principles of prevention, during which students, under the guidance of a teacher, master the basics of preventive pedagogy and the experience of preventive activities,

which ensures their success in the educational process, and in the future also in professional work with younger schoolchildren.

The article substantiates the principles of successful learning, singles out the functions of a modern novice teacher in the context of the requirements of the "New Ukrainian School" concept (to organize and form a mini-environment that aims to activate and stimulate the cognitive needs and requests of children; to ensure the development of the student's personality with the acquisition of direct personal life experience; will promote and support the formation of the student's personality as an independent and self-sufficient participant in the educational process); the project of professional development of students based on the assimilation of new information, non-standard forms and methods of work, which stimulate the future primary school teacher to find the necessary resources (intellectual, informational, technological, methodical, image) to ensure the productivity of preparation for preventive activities with younger schoolchildren.

Key words: success learning, preventive activity, capitalization of success learning resources, the concept of the New Ukrainian School, principles of success learning, characteristics of the professional image of a modern primary school teacher.

Дата надходження статті: 05.01.2024 р.
Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Чувасова Н. О.

УДК 37.015.311-057.36
DOI *https://doi.org/10.37915/pa.vi55.506*

Іванченко Є. А.*,*
orcid.org/0000-0003-3071-0938
Білоножко Н. Й.*,*
orcid.org/0009-0000-2682-2174
Верламов О. М.*,*
orcid.org/0000-0003-1175-9832

ПІЛОТАЖНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЙНОЇ СКЛАДОВОЇ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МАЙБУТНЬОГО ОФІЦЕРА ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ

У статті здійснено теоретичний аналіз поняття «емоційний інтелект», зокрема його мотиваційного компонента. Розглянуто різні теоретичні підходи до вивчення емоційного інтелекту та його складових українськими та зарубіжними науковцями.

Увагу авторів сконцентровано на проблемі мотиваційного компонента емоційного інтелекту майбутнього офіцера Збройних Сил України, яка не достатньо досліджена як із теоретичного, так і з емпіричного боків. Також акцентовано на потребі вивчення впливу емоційного інтелекту на особистість військовослужбовця в сучасному суспільстві, адже, з одного боку, емоційний інтелект дозволяє розуміти та контролювати власні емоції, виявляти емпатію та вибирати адекватну стратегію поведінки, а з іншого – емоційний інтелект як прояв професійнозначущих якостей продукує мотивацію до виконання службових обов'язків.

Авторами представлено результати пілотажного дослідження мотиваційної складової емоційного інтелекту майбутнього офіцера Збройних Сил України, спрямованого на виявлення ієрархії цінностей майбутніх офіцерів Збройних Сил України, з'ясування їхньої мотивації на успіх або уникнення невдач та виявлення джерел мотивації. Водночас метою було уточнення компонентів мотиваційної складової емоційного інтелекту майбутнього офіцера Збройних Сил України та напрямків формування зазначеної якості через вплив на мотиваційну сферу військовослужбовця.

[*]© ***Іванченко Є. А.***
[*]© ***Білоножко Н. Й.***
[*]© ***Верламов О. М.***

Презентовані результати засвідчили потребу коригування ієрархії цінностей досліджуваної групи, перенесення акцентів щодо мотивації на досягнення успіху та запобігання невдач, коректування джерел мотивації, та дозволили уточнити напрямки формування мотиваційного компонента емоційного інтелекту майбутнього офіцера Збройних Сил України.

Подальші розвідки автори вбачають у побудові моделі формування емоційного інтелекту майбутнього офіцера Збройних Сил України у вищих військових навчальних закладах.

Ключові слова: мотивація, мотиваційна сфера, емоційний інтелект, емоційний інтелект майбутнього офіцера Збройних Сил України, компоненти емоційного інтелекту.

Постановка проблеми. Упродовж свого життя кожна людина постійно розвивається, зростає над собою під час співіснування та співпраці з іншими людьми у сприятливому або «ворожому» середовищі, у звичайних або невизначених умовах та навіть наодинці із собою. Таке зростання через власні успіхи та поразки формує характер та емоційний інтелект особистості.

Сучасні дослідники наголошують, що сенс емоційного інтелекту в багатьох сферах діяльності важко переоцінити, адже ефективна міжособистісна взаємодія повністю залежить від рівня розвитку емоційного інтелекту кожної особистості, що підкреслює потребу дослідження складових емоційного інтелекту та його значення в професійній діяльності [10].

Вивчення феномену емоційного інтелекту не є тимчасовою хвилею моди або сучасним трендом, тобто не становить собою нового явища. Але зараз науковці активно доводять, що дослідження особистості та її поведінкових реакцій підлягають ідентифікації, оцінюванню та повному співвідношенню, а можливо й залежності рівня розвитку емоційного інтелекту від рівня мотивації. Саме пізнання особистості є вирішальним як для професійної сфери (подолання деструктивних взаємовідносин), так і для особистісної, що по суті є запорукою для успіху в будь-якій сфері діяльності.

Емоційний інтелект має велике значення в діяльності будь-якої людини. З одного боку, це пов'язано з можливістю особистості розуміти, керувати та контролювати власні емоції, знайти пояснення емоціям інших людей та вибрати правильну стратегію поведінки. А з іншого, емоційний інтелект пов'язаний з мотивацією до виконання службових обов'язків як прояв професійнозначущих якостей військовослужбовця Збройних Сил України [2, с. 12–13].

Отже, проблема емоційного інтелекту вимагає детальнішого всебічного розгляду, тим більше, що його вплив на особистість вивчено недостатньо, й відповідно залишається актуальним напрямком досліджень.

Аналіз досліджень. В Україні дослідження емоційного інтелекту набуло значного поштовху в зв'язку з науковими пошуками Г. Березюка, Н. Ковриги, Е. Носенко [2, с. 101], С. Дерев'янко, І. Аршафи [8, с. 10], О. Власової, В. Оськина, О. Філатова [9, с. 32] та ін. Роль емоційного інтелекту в оптимальному функціюванні й успішній життєвій діяльності особистості була окреслена С. Биковою, Т. Кириленко, О. Льошенко [3, с. 102], С. Максименко, О. Саннікової, О. Чебикіним та ін. [9, с. 32].

Вивченням аспектів емоційного інтелекту у військовослужбовців займались Г. Дубровинський, С. Козловська, О. Крупський, Т. Мацевко, А. Рождественський, П. Ткачук та ін. [1, с. 255].

Серед зарубіжних психологів-дослідників емоційного інтелекту найвідомішими є Р. Бар-Он, Р. Бояціс, Д. Гоулман, Д. Карузо, М. Кетс де Вріс, Д. Майер [11, с. 8] та ін. Зарубіжними педагогами-класиками, які досліджували емоційну складову особистості, є І. Гербарт, Я. Коменський, І. Песталоцці, Ж. Руссо [13] та ін.

Окрім того зарубіжні автори приділяють у своїх дослідженнях увагу й окремим аспектам емоційного інтелекту у військовослужбовців. Так, С. Аквілар, А. Гуірао, Г. Деяніра, С. Джерус, К. Оден [14] у своїх працях вивчають позитивний вплив розвинутих навичок емоційного інтелекту у військовослужбовців на подолання посттравматичного стресу та пом'якшення негативних наслідків, пов'язаних

із психологічними травмами й нездатністю впоратися з емоціями. К. Хадсон, Д. Гоулмен, Р. Боятзіс, А. МакКі [12] досліджують взаємозв'язок емоційного інтелекту з лідерськими якостями. Ще одним важливим аспектом, який розглядається в дослідженнях Д. Абрахамс та М. Вакслер, є важливість застосування навичок емоційного інтелекту з метою налагодження контакту не лише з підрозділом і колегами, але й із людьми з різних культурних середовищ [10].

Мотиваційний компонент емоційного інтелекту у своїх працях описували О. Гуцан, Л. Донець, А. Калиниченко, Н. Коваленко [2, с. 102], Т. Левченко, О. Мінкова, Л. Проданова, В. Співака, М. Тюхтій [8, с. 18] та ін.

Метою статті є презентація результатів пілотажного дослідження мотиваційної компоненти емоційного інтелекту військовослужбовця Збройних Сил України.

Виклад основного матеріалу. Під час аналізу літературних джерел авторами було встановлено, що феномен емоційного інтелекту є передвісником життєвого успіху та є одним із покажчиків пристосування до взаємодії з довколишніми.

Перші філософські роздуми щодо емоційного інтелекту сягають часів Античності (від 800 року до н.е. до 600 року н.е.). Аристотель зазначав, що емоції здатні перетворювати внутрішній стан і впливати на здатність до міркувань. В епоху Просвітництва (друга половина XVII–XVIII ст.) було вперше згадано емоційно-моральні установки, що є необхідною умовою для конструктивних міжособистісних відносин.

Розглядаючи еволюцію поняття «емоційний інтелект», не можна без уваги залишити думку видатних сучасних психологів і педагогів. Наприклад, академік І. Бех [1, с. 256] стверджував, що емоційний інтелект є невід'ємною складовою професійної спроможності. І. Зязюн [9, с. 33] уважав, що саме викладач із високим рівнем емоційного інтелекту здатен до спрямування та організації гуманітарного пізнання себе, своєї значущості, цінності свого життя тощо. Український педагог О. Семеног [8, с. 9], уважає, що прояв емоційного інтелекту виявляється через толерантну взаємодію з довколишніми, природою, культурою тощо. О. Саннікова досліджувала вплив базових емоцій на успішність професійної діяльності [1, с. 227].

Таким чином, можна констатувати, що емоційний інтелект розглядається науковцями у двох аспектах – як *здібності особистості*, спрямовані на розуміння власних емоції та емоцій довколишніх, та як *уміння особистості* керувати власним емоційним станом.

На сьогодні найяскравішим дослідником емоційного інтелекту є Д. Гоулман, американський психолог-практик, який виокремлює 5 основних складових, що залучені до розвитку та культивування емоційного інтелекту, а саме самоусвідомлення, навички саморегуляції, емпатію, соціальні навички та мотивацію (табл. 1) [7].

Найголовнішою детермінантою емоційного інтелекту, на нашу думку, є емоції, що стоять в одному ряду з потребами та інтересами, які у свою чергу виконують мотиваційну (спонукальну) функцію.

Взаємозв'язок емоцій з мотивацією описується в теорії Р. Ліпера [13], який зазначає, що в сьогоднішньому суспільстві саме особистість є найбільш мотивованою істотою, і все це зумовлене саме емоційністю.

Вивчаючи мотиваційні функції емоцій, не слід виключати такі елементи як:

– саме емоція є спонукальним фактором до активності та мотивом, а саме, на що направлена активна діяльність;

– найсильніший мотив, прагнення емоційного балансу; між емоціями та інстинктами людини за природними показниками можна поставити знак дорівнює; енергетика емоцій є рушійною силою;

– емоції також є двигуном потреб, які найчастіше штовхають попереду себе [10].

Таблиця 1

5 основних складових емоційного інтелекту (ЕІ) за Д. Гоулманом

№ з/п	Складова емоційного інтелекту	Характеристика
1.	*Самоусвідомлення*	Здатність розпізнавати та розуміти власні емоції, а також усвідомлювати вплив своїх дій на оточення є важливим компонентом розвитку ЕІ. Самосвідомість допомагає розпізнавати власні сили та обмеження, бути відкритими до нової інформації і досвіду, а також взаємодіяти з іншими.
2.	*Навички саморегуляції*	Окрім усвідомлення власних емоцій, важливо вміти регулювати емоції та керувати ними. Саморегуляція допомагає краще вирішувати конфлікти або складні ситуації, бути гнучкими й адаптуватися до змін.
3.	*Емпатія*	Здатність розуміти, як почуваються інші, а також реагувати, ураховуючи почуття чи стани іншої людини. Емпатія допомагає будувати стосунки з іншими, не лише особисті чи стосунки в родині, але й на роботі.
4.	*Соціальні навички*	Уміння взаємодіяти з іншими – будувати стосунки, розвивати розуміння себе та комунікувати про це з довколишнім, а також поліпшити щоденну взаємодію та спілкування.
5.	*Мотивація*	Визначається не лише, або навіть не стільки зовнішніми винагородами (гроші, слава, визнання тощо), але і внутрішніми потребами, цінностями й цілями, які базовані на тому, що нам важливо і справді має для нас значення. Мотивація допомагає нам бути зосередженими, виявляти ініціативу, здобувати досвід і розвиватися в напрямку досягнення своїх коротких і довготермінових цілей чи реалізації планів. Вона також впливає на якість та ефективність, з якою ми виконуємо те чи інше завдання.

Ми погоджуємося з думкою низки науковців (О. Гуцан, Л. Донець, А. Калиниченко, Н. Коваленко, Т. Левченко, О. Мінкова, Л. Проданова, В. Співака, М. Тюхтій та ін.), що між емоційним інтелектом і мотивацією є взаємозв'язок.

Отже, аналіз досліджень науковців та власне розуміння проблеми призвели до створення структури емоційного інтелекту майбутнього офіцера Збройних Сил України, одним із компонентів якого є мотиваційний. Далі постало завдання побудови ієрархії цінностей майбутніх офіцерів Збройних Сил України, з'ясування їхньої мотивації на успіх або уникнення невдач і виявлення джерел мотивації.

Задля вирішення зазначеного завдання було проведено пілотажне дослідження мотиваційної складової емоційного інтелекту майбутнього офіцера Збройних Сил України. Базою дослідження стала Військова академія в м. Одесі. У дослідженні взяли участь 180 офіцерів, дібраних випадковим чином. Водночас дослідження проводилось із метою уточнення компонентів мотиваційної складової емоційного інтелекту майбутнього офіцера Збройних Сил України. У процесі пілотажного дослідження офіцерам було запропоновано діагностування за такими методиками: методика Ш. Шварца PVQ «Портрет цінностей» (адаптація Семків І.) [8, с. 19]; методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса [4]; методика діагностики мотивації до уникнення невдач Т. Елерса [5] та Опитувальник мотиваційних джерел Д. Барбуто та С. Р. Сколк в обробленні О. Сидоренка [6].

Методика Ш. Шварца PVQ «Портрет цінностей» (адаптація І. Семків) була спрямована на виявлення ієрархії цінностей досліджуваної групи офіцерів. Ранжування результатів показано в таблиці 2.

Таблиця 2

Ранжування цінностей за методикою Ш. Шварца PVQ «Портрет цінностей» (адаптація І. Семків)

№	Цінності	Ранг
1.	Конформізм	10
2.	Традиції	2
3.	Доброзичливість	1
4.	Універсалізм	5
5.	Самостійність	6
6.	Стимуляція	3
7.	Гедонізм	8
8.	Досягнення	9
9.	Влада	7
10.	Безпека	4

Дані таблиці 2 свідчать, що на перше місце в ієрархії цінностей офіцерів Збройних Сил України вийшла *доброзичливість* (*benevolence*), тобто більшість респондентів надають перевагу забезпеченню благополуччя найближчих людей, дбають про щастя та добробут рідних, друзів, співробітників, колег, цінують вірність, чесність, дружелюбність і відповідальність, намагаються бути підтримкою та опорою для тих, кого вони люблять і поважають.

На друге місце більшість офіцерів висуває *традиції* (*tradition*), що свідчить про важливість для них єдності між поколіннями в родині, виконання обрядів, святкування релігійних свят тощо.

Третє місце посіла *стимуляція* (*stimulation*). Досліджувані у своїй більшості потребують нового досвіду, постійних змін і новизни через те, що їм притаманні схильність до ризику, пошук гострих вражень і нестандартних подій, змін ужитті.

На четвертому місці ми бачимо *безпеку* (*security*), що є логічним для військових, адже для них важливим є не лише власна безпека, але й безпека близьких людей, національна безпека та спокій.

На п'ятому місці опинився *універсалізм* (*universalism*), що відображує ставлення офіцерів Збройних Сил України до справедливості та рівності людей на землі.

Шостою в ієрархії цінностей є *самостійність* (*selfdirection*), яка свідчить про незалежність від впливу соціального середовища, бажання самостійно нести відповідальність за власний вибір, усвідомлювати можливість керування власним життям і власними рішеннями та нестерпність відчуття залежності від інших. Таке місце самостійності у трактовці Ш. Шварца зумовлено професійною діяльністю військовослужбовців, яка вимагає поряд із самостійним ухваленням управлінських рішень беззастережно виконувати наказ вищого командування.

Ранг сьомий має *влада* (*power*), що відображається у прагненні накопичувати матеріальні ресурси, гроші, займати керівні посади.

Гедонізм (*hedonism*), пов'язаний з комфортом, відпочинком, добрим та здоровим сном і харчуванням, в ієрархії цінностей офіцера має ранг вісім. Такий результат пов'язуємо знову таки зі специфікою професійної діяльності респондентів.

Цінність *досягнення* (*achievement*), тобто особистий успіх понад усе, для досліджуваних перебуває лише на 9 місці.

І на останньому місці (ранг 10) опинився *конформізм* (*conformity*), який пов'язують з обмеженням дій, прагнень, що можуть зашкодити іншим, порушити соціальні очікування, норми. На нашу думку, цей пункт потребує корегування, особливо у світлі професійної діяльності військовослужбовців.

Наступна методика, яку ми застосовували під час нашого дослідження, – методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса [4]. Метою цієї методики є визначення рівня мотивації до успіху. Також ця методика демонструє відповідну трудову поведінку. Радість може викликати підвищене бажання якісно виконувати військовий обов'язок, а гнів навпаки – бажання вступити в конфлікт з іншими побратимами тощо. На рис. 1 продемонстровано показники щодо рівня мотивації до успіху серед респондентів.

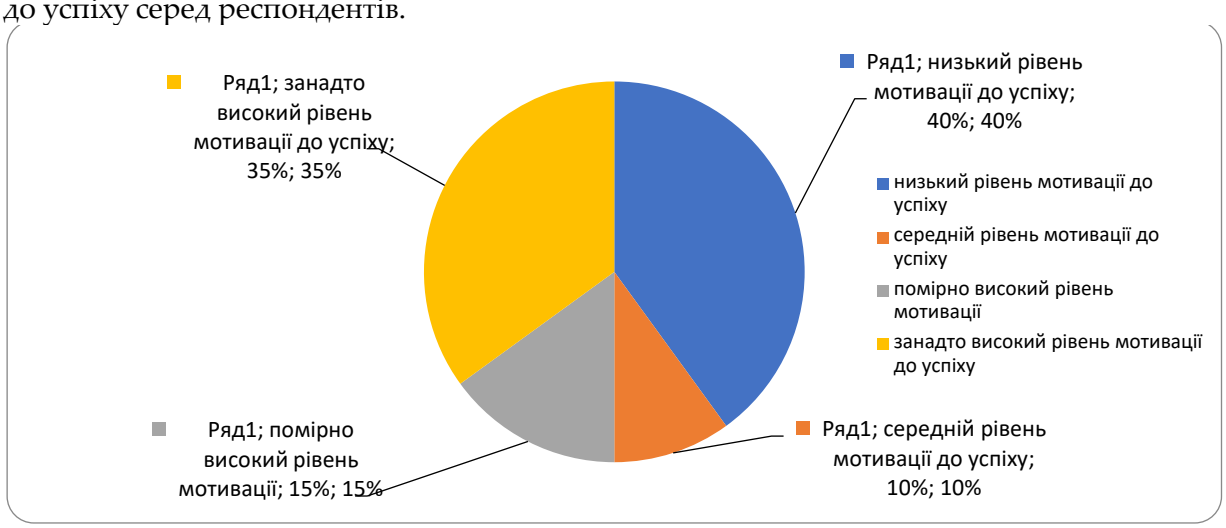

Рис. 1. Розподіл відсотків респондентів за рівнями мотивації на успіх

Отже, 40 % офіцерів мають низький рівень мотивації до успіху, а 35 % – занадто високий. Зазначені дві «крайності» не бажані для військовослужбовців. У першому випадку маємо невмотивованого офіцера, що буде ускладнювати виконання ним службових обов'язків, а в другому – надмірне прагнення до успіху може збільшити втрати під час виконання службових обов'язків, особливо у воєнний час.

Прийнятними для нашого дослідження є середній та помірно високий рівні мотивації на успіх (10 % та 15 %). Отже, формування емоційного інтелекту має призвести до формування правильного ставлення до успіху.

Доповнює попередню методику методика Т. Елерса: діагностика мотивації до уникнення невдач [5], яка визначає реакції військовослужбовця на стимули зовнішнього середовища під час виконання службових обов'язків та бажання поліпшити самооцінку. Результати опитування – на рис. 2.

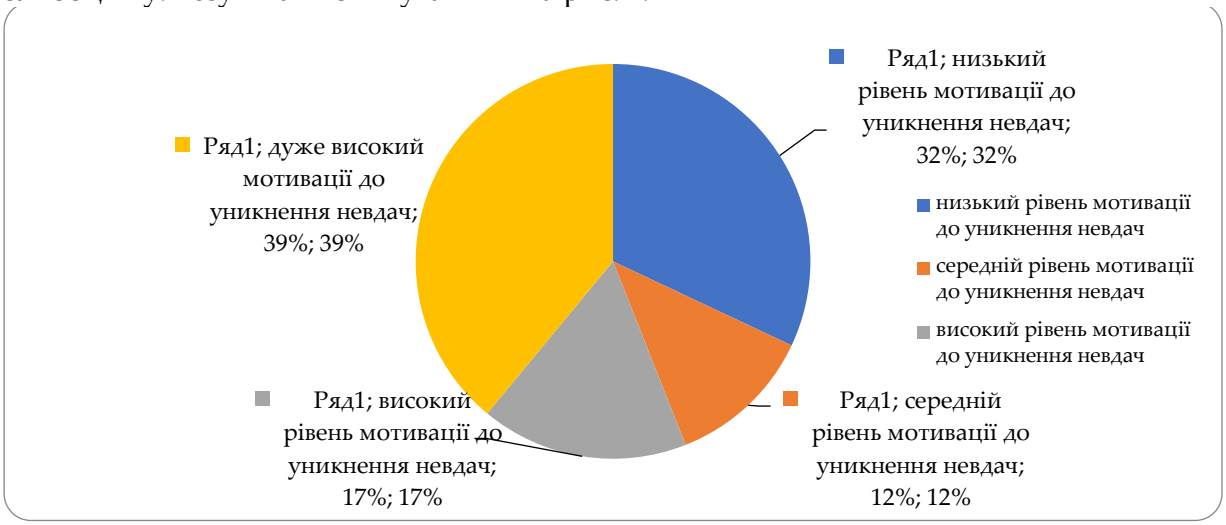

Рис. 2. Розподіл відсотків респондентів за рівнями мотивації до уникнення невдач

За результатами опитування ми встановили, що дуже високий рівень уникнення невдач зберігається у 39 % опитаних. Це може бути пов'язано з невмінням вирішувати проблемні ситуації під час військової служби. У той же час 17 % свідчить про високий рівень уникнення невдач, що у свою чергу може бути пов'язано з особистими поведінковими реакціями. 12 % мають середній рівень уникнення невдач, що свідчить про ситуативне уникнення певних неприємних ситуацій. 32 % мають низький рівень до уникнення невдач, що свідчить про досвідченість у вирішенні проблемних питань, пов'язаних із військовою службою, або свідчить про наявність певного рівня емоційного інтелекту у військовослужбовців Збройних Сил України.

Також автори вважали необхідним дослідити, що є підґрунтям мотивації, за допомогою опитувальника мотиваційних джерел Д. Барбуто та С. Сколк в обробці О. Сидоренка. Опитувальник дозволяє визначити, чим саме зумовлено прагнення виконувати певне завдання, яка саме мотивація превалює: зовнішня (матеріальна винагорода, схвалення іншими) чи внутрішня (спрямованість на процес, самовдосконалення й самореалізація), або це інтегративна мотивація (узгодженість завдань індивіда із завданнями соціуму). Ранжування результатів опитування представлено в таблиці 3.

Таблиця 3

Ранжування джерел мотивації за опитувальником Д. Барбуто та С. Сколк в обробці О. Сидоренка

№	Джерела мотивації	Ранг
1.	Внутрішня мотивація. Спрямованість на процес	3
2.	Зовнішня мотивація. Матеріальна винагорода	5
3.	Зовнішня мотивація. Схвалення іншими	4
4.	Внутрішня мотивація. Самовдосконалення, самореалізація	2
5.	Інтегративна мотивація. Узгодженість завдань індивіда із завданнями соціуму	1

Дані таблиці 3 свідчать, що ранг 1 має інтегративна мотивація, яка свідчить про бажання більшості офіцерів досягати мети, що відповідає інтерналізованим цінностям. Далі іде внутрішня мотивація (ссамовдосконалення, самореалізація), тобто бажання відповідати власним стандартам рис, компетентності й цінностей. На 3 місці – внутрішня мотивація (спрямованість на процес), де джерелом є бажання отримати задоволення та насолоду від процесу діяльності. Ранги 4 та 5 отримала зовнішня мотивація схвалення іншими (бажання прийняття й підтвердження своїх рис, компетентності й цінностей з боку інших індивідуумів або референтної групи) та матеріальна винагорода (бажання відчутної зовнішньої винагороди: заробітна плата, премії тощо).

Таким чином, експериментальні дані продемонстрували, що рушійною силою мотивації для військовослужбовців є внутрішні джерела, які свідчать про активну діяльність людини під час переживання позитивних емоцій, що, звісно, має перевагу перед мотивами зовнішніми, які є нестійкими і можуть свідчити про недостатній рівень емоційного інтелекту офіцера.

Висновки. Аналіз наукової літератури та власне бачення проблеми побудови структури емоційного інтелекту майбутнього офіцера Збройних Сил України призвели до включення мотиваційного компонента до структури зазначеної якості та встановлення тісного зв'язку рівня сформованості мотиваційної компоненти з рівнем сформованості емоційного інтелекту.

Проведене пілотажне дослідження засвідчило потребу коригування ієрархії цінностей досліджуваної групи, перенесення акцентів щодо мотивації на досягнення успіху та запобігання невдач, коректування джерел мотивації, що дає напрямки формування мотиваційного компонента емоційного інтелекту майбутнього офіцера Збройних Сил України.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у використані отриманих експериментальних даних для корегування структури емоційного інтелекту, зокрема його мотиваційного компонента; побудові моделі формування емоційного інтелекту майбутнього офіцера Збройних Сил України у вищих військових навчальних закладах через мотиваційну сферу.

Список використаних джерел:

1. Застосування військовим лідером навичок емоційного інтелекту у процесі налагодження внутрішніх комунікацій. С. 255–260. URL: http://habitus.od.ua/journals/2022/41-2022/45.pdf
2. Лящ О. Генеза емоційного інтелекту в юнацькому віці: дис. … д-ра наук з псих.: 19.00.07. «Педагогічна та вікова психологія». Київ, 2021. 458 с.
3. Мазоха І. Аналіз проблеми емоційного інтелекту як особистісного ресурсу. *Сучасна психологія: проблеми та перспективи*. 2020. С. 100–104.
4. Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса. URL: https://stud.com.ua/17007/menedzhment/metodika_diagnostiki_osobistosti_motivatsiyu_uspihu_elersa
5. Методика Т. Елерса: діагностика мотивації до уникнення невдач. URL: http://personal.in.ua/article.php?ida=508
6. Опитувальника мотиваційних джерел Д. Барбуто та С. Сколк в обробці О. Сидоренка. URL: http://www.dolynska-nvk3.edukit.kr.ua/Files/downloadcenter/%D0%94%D1%96%D0%B0%D0%B3%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D1%96%20%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B5%D1%80%D1%96%D0%B0%D0%BB%D0%B8.pdf
7. П'ять компонентів емоційного інтелекту. URL: https://fizis.net/karjera-i-usvidomlenist/5-komponentiv-emotsiinoho-intelektu/
8. Субашкевич І. Формування ціннісно-смислової сфери студентів педагогічних спеціальностей засобами медіапсихологічнх технологій [практ. посіб.] / Ірина Романівна Субашкевич. Львів: Растр-7, 2016. 60 с.
9. Том 1, № 2 (2017): Науковий вісник ХДУ. Серія Психологічні науки. С. 31-37. URL: https://pj.journal.kspu.edu/index.php/pj/issue/view/10
10. Emotional Intelligence. 2021. URL: https://psychology.jrank.org/pages/213/EmotionalIntelligence.html
11. Ugoani J. N. Intelligence and its Impact on Effective Human Resource Management. *International Journal of Economics and Financial Research*. 2021. No. 7(1). Pp. 5–13.
12. Goleman's Daniel. Emotional Intelligence in Leadership: How to Improve Motivation in your Team. 2021. URL: https://www.tsw.co.uk/blog/leadership-and-management/daniel-goleman-emotional-intelligence/
13. EQ vs. IQ: Which One Is More Beneficial? 2021. URL: https://www.healthline.com/health/eqvs-iq#measurement
14. Emotional Intelligence. Is Crucial To Your Business – Learn Why! 2020. URL: https://www.linkedin.com/pulse/emotional-intelligence-hr-crucial-your-business-learn-negi-dixit

References:

1. Zastosuvannia viiskovym liderom navychok emotsiinoho intelektu u protsesi nalahodzhennia vnutrishnikh komunikatsii [Application of emotional intelligence skills by military leaders in the process of establishing internal communications]. Retrieved from http://habitus.od.ua/journals/2022/41-2022/45.pdf [in Ukrainian].
2. Liashch, O. (2021). Heneza emotsiinoho intelektu v yunatskomu vitsi [Genesis of emotional intelligence in adolescence]. (Doctor's thesis). Kyiv [in Ukrainian].
3. Mazokha, I. (2020). Analiz problemy emotsiinoho intelektu yak osobystisnoho resursu [Analysis of the problem of emotional intelligence as a personal resource]. *Suchasna psykholohiia: problemy ta perspektyvy*, 100–104 [in Ukrainian].
4. Metodyka diahnostyky osobystosti na motyvatsiiu do uspikhu T. Elersa [Technique for diagnosing personality motivation for success by T. Eler's]. Retrieved from https://stud.com.ua/17007/management/metodika_diagnostiki_osobistosti_motivatsiyu_uspihu_elersa [in Ukrainian].
5. Metodyka T. Elersa: diahnostyka motyvatsii do unyknennia nevdach [T. Eler's technique: diagnosing motivation to avoid failure]. Retrieved from http://personal.in.ua/article.php?ida=508 [in Ukrainian].

6. Opytuvalnyka motyvatsiinykh dzherel D. Barbuto ta S. Skolk v obrobtsi O. Sydorenka [Questionnaire of motivational sources by D. Barbuto and S. Skolk, processed by O. Sydorenko]. Retrieved from http://www.dolynska-nvk3.edukit.kr.ua/Files/downloadcenter/%D0%94%D1%96%D0%B0%D0%B3%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D1%96%20%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B5%D1%80%D1%96%D0%B0%D0%BB%D0%B8.pdf [in Ukrainian].
7. Piat komponentiv emotsiinoho intelektu [Five components of emotional intelligence]. Retrieved from https://fizis.net/karjera-i-usvidomlenist/5-komponentiv-emotsiinoho-intelektu/ [in Ukrainian].
8. Subashkevych, I. (2016). *Formuvannia tsinnisno-smyslovoi sfery studentiv pedahohichnykh spetsialnostei zasobamy mediapsykholohichnkh tekhnolohii* [Formation of value-meaning sphere of students of pedagogical specialties using media-psychological technologies]. Lviv: Rastr-7 [in Ukrainian].
9. Scientific Journal of Kherson State University. (2017). *Psychological Sciences Series*, 1, 2, 31-37. Retrieved from https://pj.journal.kspu.edu/index.php/pj/issue/view/10 [in Ukrainian].
10. Emotional Intelligence. (2021). Retrieved from https://psychology.jrank.org/pages/213/EmotionalIntelligence.html [in English].
11. Ugoani, J. N. (2021). Intelligence and its Impact on Effective Human Resource Management. *International Journal of Economics and Financial Research,* 7(1), 5–13 [in English].
12. Goleman's Daniel. (2021). Emotional Intelligence in Leadership: How to Improve Motivation in your Team. Retrieved from https://www.tsw.co.uk/blog/leadership-and-management/daniel-goleman-emotional-intelligence/ [in English].
13. EQ vs. IQ: Which One Is More Beneficial? (2021). Retrieved from https://www.healthline.com/health/eqvs-iq#measurement [in English].
14. Emotional Intelligence. Is Crucial To Your Business – Learn Why! (2020). Retrieved from https://www.linkedin.com/pulse/emotional-intelligence-hr-crucial-your-business-learn-negi-dixit [in English].

Ivanchenko I. A.,
orcid.org/0000-0003-3071-0938
Bilonozhko N. I.,
orcid.org/0009-0000-2682-2174
Verlamov O. M.,
orcid.org/0000-0003-1175-9832

PILOT STUDY OF THE MOTIVATIONAL COMPONENT OF FUTURE OFFICER'S OF THE ARMED FORCES OF UKRAINE EMOTIONAL INTELLIGENCE

The article provides a theoretical analysis of the concept of emotional intelligence, particularly its motivational component. Various theoretical approaches to studying emotional intelligence and its components by Ukrainian and foreign scientists are considered.

The authors focus on the problem of the motivational component of future officer's of the Armed Forces of Ukraine emotional intelligence, which is insufficiently researched both theoretically and empirically. The necessity of studying the influence of emotional intelligence on the personality of military personnel in modern society is also emphasized. Because, on one hand, emotional intelligence allows understanding and controlling one's own emotions, showing empathy, and choosing an appropriate behaviour strategy, and on the other hand, emotional intelligence, as a manifestation of professionally significant qualities, generates motivation to perform official duties.

The authors present the results of a pilot study of the motivational component of future officer's of the Armed Forces of Ukraine emotional intelligence, aimed at identifying the hierarchy of values of future officers of the Armed Forces of Ukraine, clarifying their motivation for success or avoiding failure, and identifying sources of motivation. At the same time, the goal was to specify the components of the motivational component of future officer's of the Armed Forces of Ukraine emotional intelligence and the directions for shaping this quality through influence on the motivational sphere of military personnel.

The presented results indicated the need for adjusting the hierarchy of values of the studied group, shifting the focus on motivation towards achieving success and preventing failures, adjusting motivation

sources, and allowed specifying the directions of forming the motivational component of future officer's of the Armed Forces of Ukraine emotional intelligence.

Further research by the authors envisages the construction of a model for the formation of emotional intelligence of future officers's of the Armed Forces of Ukraine emotional intelligence.

Key words: motivation, motivational sphere, emotional intelligence, future officer's of the Armed Forces of Ukraine emotional intelligence, components of emotional intelligence.

Дата надходження статті: 04.01.2024 р.
Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Маслій О. М.

УДК 378:37.091.12
DOI *https://doi.org/10.37915/pa.vi55.546*

Кохановська О. В.*,*
orcid.org/0000-0001-7294-173X

СПЕЦИФІКА ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ВІЙСЬКОВО-МОРСЬКИХ СИЛ УКРАЇНИ НА ЗАСАДАХ НАТО

У статті проаналізовано специфіку практичної підготовки майбутніх офіцерів Військово-Морських Сил Збройних Сил України на засадах стандартів НАТО. Наголошено, що сучасний офіцер повинен володіти достатнім рівнем знань, навичками, що дозволять компетентно розв'язувати завдання службово-бойової діяльності. Зазначено, що практична підготовка майбутніх офіцерів за стандартами НАТО у функціонуючих в Україні сьогодні військових закладах освіти передбачає кілька ключових принципів: сумісність: забезпечення можливості взаємодії українських майбутніх офіцерів з офіцерами країн-членів НАТО під час спільних операцій; модульність навчання: розробка гнучких програм, які дозволяють адаптувати навчальні курси під конкретні потреби та умови; орієнтація на практичні навички: акцент на практичній підготовці, проведення регулярних навчань і тренувань; використання сучасних технологій: інтеграція сучасних інформаційних систем і технологій у процес підготовки. Виокремлено основні виклики щодо практичної підготовки майбутніх офіцерів ВМС ЗС України на засадах стандартів НАТО: технічне забезпечення; кадрове забезпечення; фінансування. Зауважено, що для забезпечення високого рівня практичної підготовки майбутніх офіцерів ВМС ЗСУ необхідно створити сучасну навчально-матеріальну базу, яка включає симулятори і тренажер; морські полігони; освітні центри НАТО. Наведено приклади реалізації практичної підготовки майбутніх офіцерів за стандартами НАТО різними освітніми установами. Акцентовано, що 2024 року НАТО та Україною було створено першу спільну інституцію – Центр JATEC (NATO-Ukraine Joint Analysis, Training and Education Centre), основними завданнями якого зокрема є удосконалення практичної підготовки офіцерів ВМС ЗСУ за стандартами НАТО. Зроблено висновок, що впровадження стандартів НАТО у систему підготовки майбутніх офіцерів ВМС України є важливим кроком на шляху до інтеграції країни в євроатлантичний безпековий простір і важливе значення при цьому належить відповідній практичній підготовці майбутніх офіцерів ВМС ЗСУ за Стандартами НАТО.

Ключові слова: військова освіта, практична підготовка, Військово-Морські Сили Збройних Сил України, Стандарти НАТО, майбутні офіцери ВМС ЗСУ.

Постановка проблеми. У сучасному геополітичному контексті інтеграція України в європейську та євроатлантичну спільноти набуває особливого значення. Відповідно підготовка військових кадрів, зокрема офіцерів Військово-Морських Сил (ВМС), згідно з принципами та стандартами НАТО є критично важливою. Ця тематика стає

* © ***Кохановська О. В.***

ще актуальнішою на тлі тривалого конфлікту України з державою-агресором, що вимагає високої готовності та професіоналізму українських збройних сил.

Упродовж останніх років Україна активно впроваджує стандарти НАТО в систему підготовки своїх військових кадрів. Це стосується не лише технічного оснащення, але й методик навчання, системи командування та управління, а також процедур планування та виконання операцій. Одним із ключових аспектів є розроблення та реалізація нових програм підготовки, які враховують досвід країн-членів НАТО.

Аналіз досліджень. Проблема підготовки військових кадрів на засадах НАТО є широко дослідженою в міжнародній науковій літературі. Так, актуальні проблеми військової освіти були в центрі уваги дослідників І. Бінька, Д. Вітра, Г. Гайдукевича, О. Мітягіна, О. Карпенка, Ю. Черних та ін. Особливості підготовки майбутніх офіцерів до професійної діяльності за кордоном вивчали С. Богунов, Ю. Супрунов, І. Толок та ін.

Багато науковців із країн-членів НАТО аналізували ефективність різних підходів до навчання військових фахівців. Зокрема дослідженнями цього питання займалися такі відомі науковці, як Дж. М. Хаус та М. Дж. Осгуд, які досліджували методи підготовки офіцерів у збройних силах США та інших країн НАТО.

В Україні питанням підготовки військових фахівців за стандартами НАТО приділяють увагу такі науковці, як І. Кравченко, О. Мітягін, І. Попроцький, П. Проценко, В.Севрук, О. Шаповал та ін. Зокрема роботи О. Шаповала, І. Кравченка присвячено аналізу впровадження натівських стандартів у систему військової освіти України. Проте попри наявні дослідження, питання практичної підготовки офіцерів ВМС залишається недостатньо вивченим, що й зумовлює актуальність цієї статті.

Метою статті є аналіз специфіки практичної підготовки офіцерів Військово-Морських Сил України на засадах НАТО, визначення основних викликів і перспектив упровадження стандартів НАТО у процес підготовки військових кадрів.

Виклад основного матеріалу. Сучасний офіцер мусить мати достатній рівень знань і навичок для компетентного виконання службово-бойових завдань. Завдання, які виконуються підрозділами Військово-Морських Сил Збройних Сил України, вимагають від офіцерів не лише глибоких професійних знань, але й здатності швидко адаптуватися до нестандартних ситуацій, розвинених навичок саморозвитку та самовдосконалення, а також уміння реалізовувати творчий потенціал у вирішенні службових завдань, відповідаючи вимогам професійної діяльності майбутніх офіцерів [8].

Фахова діяльність офіцера Військово-Морських Сил Збройних Сил України характеризується високим ступенем відповідальності, суворою регламентацією порядку її здійснення, особистих та професійних якостей, сформованістю загальнолюдських ціннісних орієнтацій. Становлення майбутнього офіцера Військово-Морських Сил Збройних Сил України є не лише здатністю ефективно виконувати службові обов'язки, а й прийняттям відповідного способу діяльності, способу мислення, системи правил, норм поведінки та цінностей колективу.

Основною тенденцією навчання військових фахівців у країнах-членах НАТО є професіоналізація військової освіти. Один з аспектів цієї тенденції полягає в підготовці офіцерів, які здатні не лише керувати військами в бойових умовах, але й організовувати навчання, виховання, психологічну підготовку особового складу як у мирний, так і воєнний час. Майбутні офіцери мають виявляти критичне та стратегічне мислення і здійснювати ретельний добір кандидатів для навчання у військових навчальних закладах [3, с. 66]. Фаховий курс професійної військової освіти в країнах-членах НАТО (MDMP – Military Decision Making Process) дозволяє майбутнім офіцерам набути компетентностей на етапі професіоналізації. Основними з них є не лише готовність до планування на тактичному рівні за стандартами НАТО (TLP), але й здатність до педагогічної діяльності. Це включає створення умов для всебічного розвитку військовослужбовців, застосування новітніх технологій, постійне вдосконалення своїх знань, керування підрозділом у різних умовах обстановки, а також використання методик

впливу на свідомість, психіку та морально-психологічний стан особового складу [3, с. 71; 9, с. 235].

Міжнародне співробітництво Військово-Морських Сил Збройних Сил України спрямоване на підтримання та подальше нарощування спроможностей ВМС ЗС України. Метою є стримування й відсіч збройної агресії, нейтралізація інших агресивних та гібридних дій з боку РФ, а також реформування та розвиток ВМС ЗС України відповідно до стандартів НАТО з урахуванням досвіду, набутого під час проведення АТО та операції об'єднаних сил [1].

Сьогодні заклади освіти, які готують офіцерів ВМС ЗС України, представлені таким переліком: Інститут Військово-Морських Сил Національного університету «Одеська морська академія», Військово-морський ліцей, Відділення військової підготовки Морехідного коледжу технічного флоту Національного університету «Одеська морська академія», Водолазна школа, Навчальний центр Військово-Морських Сил ЗС України, Центр підготовки сержантського складу і Школа морського піхотинця [1].

Практична підготовка офіцерів за стандартами НАТО у вищеназваних закладах освіти передбачає кілька ключових принципів:

- сумісність: забезпечення можливості взаємодії українських офіцерів з офіцерами країн-членів НАТО під час спільних операцій.
- модульність навчання: розроблення гнучких програм, які дозволяють адаптувати навчальні курси під конкретні потреби та умови.
- орієнтація на практичні навички: акцентування на практичній підготовці, проведення регулярних навчань і тренувань.
- використання сучасних технологій: інтегрування сучасних інформаційних систем і технологій у процес підготовки [8].

Процес практичної підготовки офіцерів ВМС ЗС України включає такі етапи:

1. Базова підготовка: вивчення основ військової справи, зокрема принципів ведення морських операцій, тактики, морської навігації та використання морських озброєнь.
2. Спеціалізована підготовка: поглиблене вивчення спеціалізованих дисциплін, таких як морська стратегія, управління військово-морськими операціями, міжнародне морське право.
3. Практичні тренування: участь у спільних навчаннях і тренуваннях з військово-морськими силами країн-членів НАТО.

Практична підготовка офіцерів ВМС України включає кілька ключових компонентів [11]:

– навчальні морські походи: курсанти та офіцери проходять навчання на кораблях ВМС України, а також на суднах країн-партнерів НАТО. Такі походи дозволяють їм отримати безпосередній досвід взаємодії з флотами інших країн, освоїти сучасні методи навігації та управління;

– спільні навчання: українські військовики регулярно беруть участь у спільних навчаннях з країнами-членами НАТО, такими як Sea Breeze та Rapid Trident. Це дає можливість відпрацювати взаємодію в реальних умовах, вивчити тактики та стратегії союзників;

– симуляційні тренування: використання сучасних симуляційних технологій для моделювання бойових ситуацій є важливим компонентом підготовки. Це дозволяє офіцерам ВМС відпрацьовувати свої навички в безпечному, контрольованому середовищі, наближеному до реальних умов.

До прикладу: у межах програми НАТО з удосконалення системи військової освіти (NATO DEEP), а також на основі відповідних планів двосторонньої співпраці ще 2019 року відбулося стажування курсантів Інституту ВМС Національного університету «Одеська морська академія» на кораблях ВМС держав-членів Альянсу. Так, двоє курсантів Інституту ВМС Одеської морської академії вже впродовж місяця проходять морську

практику на навчальному кораблі ВМС ЗС Італії «Америго Веспуччі» («Amerigo Vespucci») [4].

Основними викликами щодо практичної підготовки ВМС ЗС України на засадах стандартів НАТО визначаємо:

– технічне забезпечення. Однією з основних проблем є недостатній рівень технічного оснащення ВМС України. Для повної інтеграції в системи НАТО слід модернізувати флот та обладнання відповідно до стандартів Альянсу;

– кадрове забезпечення. Важливим аспектом є підготовка інструкторського складу, який зможе передавати знання та навички згідно з натівськими стандартами. Це потребує як внутрішньої підготовки, так і стажувань у країнах НАТО;

– фінансування. Реалізація нових програм підготовки потребує значних фінансових ресурсів, які не завжди доступні в умовах обмеженого бюджету.

Для забезпечення високого рівня підготовки потрібно створити сучасну навчально-матеріальну базу, яка включає:

- симулятори і тренажери: використання сучасних симуляційних систем для відпрацювання дій у різних бойових ситуаціях;
- морські полігони: проведення навчань на полігонах, що імітують реальні умови морських операцій;
- освітні центри НАТО: співпраця з навчальними центрами НАТО для підвищення кваліфікації українських офіцерів.

Співпраця з країнами-членами НАТО є ключовим елементом підготовки офіцерів ВМС України. Це включає обмін досвідом і знаннями (участь українських офіцерів у навчальних програмах і курсах країн НАТО); спільні навчання: проведення спільних військово-морських навчань, таких як Sea Breeze (для відпрацювання координації та взаємодії); співпрацю з інструкторами НАТО (залучення інструкторів з країн-членів НАТО для проведення навчальних курсів і тренувань) [5].

Від 2007 року реалізується програма НАТО «Удосконалення військової освіти» (Defence Education Enhancement Program – DEEP). Програма передбачає підтримку України в реформуванні та розвитку системи військової освіти та, зокрема, практичної підготовки офіцерів ВМС ЗСУ [6]. Програма DEEP є ефективним інструментом, який уже понад 10 років допомагає Україні вдосконалювати та підвищувати сумісність нашої освіти з НАТО. Проведено близько 1000 заходів, і понад 12 тисяч військовослужбовців та викладачів пройшли підготовку та підвищення кваліфікації в рамках DEEP [10]. Зокрема це науково-педагогічні працівники, інструктори та інші фахівці, практична підготовка яких спрямовується на процедури планування й ухвалення рішень за стандартами НАТО (TLP, MDMP, OPP).

2024 року було оголошено про створення НАТО та Україною першої спільної інституції – Центру JATEC (NATO-Ukraine Joint Analysis, Training and Education Centre). Таке рішення було ухвалено за результатами засідання Ради Україна – НАТО на рівні міністрів оборони.

Завданнями цього Центру стануть: спільний аналіз та узагальнення досвіду у сфері оборони та безпеки; удосконалення системи підготовки та військової освіти; сприяння підвищенню взаємосумісності; розвиток спроможностей Сил оборони України [5].

Основна фінальна мета – досягнення взаємосумісності Збройних Сил України та сил країн НАТО. Створення JATEC як нового органу дозволить повноцінно посилити цивільний компонент його діяльності, а також надасть більшу гнучкість у кадровому ресурсі, оскільки дозволяє поєднувати присутність як військових, так і цивільних представників. У межах цієї взаємодії передбачено також і спільне навчання майбутніх офіцерів МВС ЗСУ.

В освітній програмі професійної військової освіти «Командно-штабний курс тактичного рівня L-2 (військово-морські сили)» Національного університету оборони України імені Івана Черняховського відзначено, що практична підготовка випускників

спрямована на підготовку до виконання службових обов'язків за посадовим призначенням, зокрема на основі стандартів НАТО. У програмі визначено, що «командно-штабне навчання та командно-штабна воєнна гра є необхідними компонентами військово-професійної підготовки випускників командно-штабного курсу НУОУ. Організовується воно наприкінці вивчення тематичних блоків модуля з метою набуття та вдосконалення знань, умінь і навичок у виконанні обов'язків за відповідною посадою у військах (силах) і проводиться у навчальних командних пунктах (тактичного угруповання різнорідних сил Військово-Морських Сил)» [2]. Також визначено, що «під час проведення командно-штабних навчань курсанти виконують увесь комплекс своїх функційних обов'язків у складі органів управління в умовах створеної складної тактичної обстановки, яка безперервно розвивається і є характерною для сучасних операцій (бойових дій)» [там само]. Важливим напрямком цієї ОП є також формування лідерських якостей, що відповідають майбутній професійній діяльності та досвіду країн-партнерів НАТО.

Для ефективної інтеграції в систему підготовки НАТО потрібно здійснити низку реформ у військовій освіті України – адаптацію навчальних програм (оновлення навчальних планів відповідно до стандартів НАТО); підвищення кваліфікації викладачів (забезпечення професійного розвитку викладацького складу через навчання і стажування у країнах НАТО); створення нових спеціалізованих курсів (розроблення й упровадження курсів з управління військово-морськими операціями, морської стратегії та тактики).

Результатами трансформації професійної військово-морської освіти будуть такі: «створення єдиної уніфікованої системи підготовки персоналу для сил оборони з урахуванням досвіду держав-членів НАТО; формування ефективної системи професійної військової освіти, яка інтегрована в державну систему освіти; досягнення сумісності зі збройними силами держав-членів НАТО через упровадження в системі професійної військової освіти процесів планування та ухвалення військових рішень; забезпечення централізованої підготовки особового складу сил оборони оперативного та стратегічного рівнів; професійна військова освіта формує військову еліту держави, готує компетентних військовослужбовців-лідерів; реалізація принципу «освіта впродовж військової кар'єри»; забезпечення якості вищої освіти та професійної військової освіти відповідно до вимог стандарту НАТО Bi-SCD 075-007 «Освіта та підготовка»; створення умов для акредитації військової освіти у вищих військових навчальних закладах з урахуванням потреб і специфіки сил оборони; формування передумов щодо взаємовизнання сертифікатів, отриманих у військових навчальних закладах держав-членів НАТО» [7, с. 285].

Висновки. Упровадження стандартів НАТО в систему підготовки офіцерів ВМС України є важливим кроком на шляху до інтеграції країни в євроатлантичний безпековий простір. Важливе значення при цьому має практична підготовка офіцерів ВМС ЗСУ за стандартами НАТО. Проте на сьогодні основними викликами залишаються технічне та кадрове забезпечення, а також фінансування. Подальші дослідження мають зосередитися на розробленні ефективних моделей підготовки, що враховують специфіку українських умов та досвід країн-членів НАТО.

Список використаних джерел:

1. Військово-Морські Сили Збройних Сил України. URL: https://www.mil.gov.ua/ministry/sklad-zbrojnix-sil-ukraini/vijskovo-morski-sili/
2. Командно-штабний курс тактичного рівня L-2 (військово-морські сили): відомості про самооцінювання навчальної план-програми (освітньої програми) професійної військової освіти. URL: https://nuou.org.ua/assets/documents/vs-npp-vms-l2.pdf
3. Мітягін О., Вітер Д., Карпенко В. Формування моделі професійної військової освіти в Україні з урахуванням процедур оперативного планування НАТО. Військова освіта, № 1 (43). 2021. С. 64–78.

4. НАТО надає допомогу у навчанні майбутніх офіцерів ВМС ЗС України. URL: https://nato.mfa.gov.ua/news/74131-nato-nadaje-dopomogu-u-navchanni-majbutnih-oficeriv-vms-zs-ukrajini
5. НАТО та Україна створюють першу в історії спільну інституцію – JATEC. URL: https://www.mil.gov.ua/news/2024/02/15/nato-ta-ukraina-stvoryuyut-pershu-v-istorii-spilnu-institucziyu-%E2%80%93-jatec/
6. Північноатлантичний альянс готовий продовжити співпрацю з Україною над концепцією військової освіти в рамках програми DEEP. URL: https://www.mil.gov.ua/special/news.html?article=39868
7. Рахманов В. Основні підходи до системи професійної військової освіти в Україні. *Військова освіта*. №1 (43). 2021. С. 279-288.
8. Романенко Є. О. Реформування військових сил України за стандартами НАТО. *Публічне урядування*. 2016. № 3 (4). URL: https://journals.maup.com.ua/index.php/public-management/article/view/721
9. Севрук В. А. Досвід країн-членів НАТО щодо професійної підготовки майбутніх офіцерів. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2022. № 84. С. 233-237.
10. У межах програми DEEP за стандартами НАТО пройшли підготовку понад 12 тисяч українців. URL: https://www.ukrinform.ua/rubric-ato/3787425-u-mezah-programi-deep-za-standartami-nato-projsli-pidgotovku-12-tisac-ukrainskih-vijskovih.html
11. Черновол Є. О., Сливенко П. В. Щодо підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх офіцерів у реаліях війни (українська відповідь на виклики часу). *Академічні візії.* Випуск 17/2023. С. 4234.

References:

1. Viiskovo-Morski Syly Zbroinykh Syl Ukrainy [Naval Forces of the Armed Forces of Ukraine]. Retrieved from https://www.mil.gov.ua/ministry/sklad-zbrojnix-sil-ukraini/vijskovo-morski-sili/ [in Ukrainian].
2. Komandno-shtabnyi kurs taktychnoho rivnia L-2 (viiskovo-morski syly): vidomosti pro samootsiniuvannia navchalnoi plan-prohramy (osvitnoi prohramy) profesiinoi viiskovoi osvity [L-2 command and staff course of tactical level (navy forces): information on self-assessment of the curriculum (educational program) of professional military education]. Retrieved from https://nuou.org.ua/assets/documents/vs-npp-vms-l2.pdf [in Ukrainian].
3. Mitiahin, O., Viter, D., & Karpenko, V. (2021). Formuvannia modeli profesiinoi viiskovoi osvity v Ukraini z urakhuvanniam protsedur operatyvnoho planuvannia NATO [Formation of a model of professional military education in Ukraine, taking into account NATO's operational planning procedures]. *Viiskova osvita,* 1 (43), 64–78 [in Ukrainian].
4. NATO nadaie dopomohu u navchanni maibutnikh ofitseriv VMS ZS Ukrainy [NATO provides assistance in the training of future officers of the Navy of the Armed Forces of Ukraine]. Retrieved from https://nato.mfa.gov.ua/news/74131-nato-nadaje-dopomogu-u-navchanni-majbutnih-oficeriv-vms-zs-ukrajini [in Ukrainian].
5. NATO ta Ukraina stvoriuiut pershu v istorii spilnu instytutsiiu – JATEC [NATO and Ukraine create the first joint institution in history - JATEC]. Retrieved from https://www.mil.gov.ua/news/2024/02/15/nato-ta-ukraina-stvoryuyut-pershu-v-istorii-spilnu-institucziyu-%E2%80%93-jatec/[in Ukrainian].
6. Pivnichnoatlantychnyi alians hotovyi prodovzhyty spivpratsiu z Ukrainoiu nad kontseptsiieiu viiskovoi osvity v ramkakh prohramy DEEP [The North Atlantic Alliance is ready to continue cooperation with Ukraine on the concept of military education within the framework of the DEEP program]. Retrieved from https://www.mil.gov.ua/special/news.html?article=39868 [in Ukrainian].
7. Rakhmanov, V. (2021). Osnovni pidkhody do systemy profesiinoi viiskovoi osvity v Ukraini [Basic approaches to the system of professional military education in Ukraine]. *Viiskova osvita,* 1 (43), 279-288 [in Ukrainian].
8. Romanenko, Ye. O. (2016). Reformuvannia viiskovykh syl Ukrainy za standartamy NATO [Reforming the military forces of Ukraine according to NATO standards]. *Publichne uriaduvannia*, 3 (4). Retrieved from https://journals.maup.com.ua/index.php/public-management/article/view/721 [in Ukrainian].

9. Sevruk, V. A. (2022). Dosvid krain-chleniv NATO shchodo profesiinoi pidhotovky maibutnikh ofitseriv [Experience of NATO member countries in professional training of future officers]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*, 84, 233-237 [in Ukrainian].
10. U mezhakh prohramy DEEP za standartamy NATO proishly pidhotovku ponad 12 tysiach ukraintsiv [More than 12,000 Ukrainians were trained within the framework of the DEEP program according to NATO standards]. Retrieved from https://www.ukrinform.ua/rubric-ato/3787425-u-mezah-programi-deep-za-standartami-nato-projsli-pidgotovku-12-tisac-ukrainskih-vijskovih.html [in Ukrainian].
11. Chernovol, Ye. O., & Slyvenko, P. V. (2023). Shchodo pidvyshchennia efektyvnosti profesiinoi pidhotovky maibutnikh ofitseriv u realiiakh viiny (ukrainska vidpovid na vyklyky chasu) [Regarding increasing the effectiveness of professional training of future officers in the realities of war (Ukraine's response to the challenges of the times)]. *Akademichni vizii*, 17, 4234 [in Ukrainian].

Kokhanovska O. V.,
orcid.org/0000-0001-7294-173X

SPECIFICS OF THE PRACTICAL TRAINING OF OFFICERS OF UKRAINIAN NAVAL FORCES ON THE BASIS OF NATO

The specifics of the practical training of officers of the Naval Forces of the Armed Forces of Ukraine on the basis of NATO standards have been analyzed in the article. It is emphasized that a modern officer must possess a sufficient level of knowledge and skills that will allow him to competently solve the tasks of military service. It is noted that officers' practical training according to NATO standards in military educational institutions currently in force in Ukraine involves several key principles: compatibility (ensuring the possibility of interaction of Ukrainian officers with officers of NATO member countries during joint operations); modularity of training (development of flexible programs that allow training courses to be adapted to specific needs and conditions); focus on practical skills (emphasis on practical training, regular training and exercises); use of modern technologies (integration of modern information systems and technologies in the training process). The main challenges regarding the practical training of the Navy of the Armed Forces of Ukraine based on NATO standards have been highlighted: technical support; personnel support and financing. It is noted that in order to ensure a high level of training, it is necessary to create a modern educational and material base, which includes simulators and training simulators; marine landfills and NATO educational centers. Examples of implementation of officers' practical training according to NATO standards by various educational institutions have been given. It is emphasized that in 2024, NATO and Ukraine created the first joint institution - the JATEC Center (NATO-Ukraine Joint Analysis, Training and Education Center), whose main tasks are, in particular, to improve the practical training of officers of the Armed Forces of the Navy according to NATO standards. It has been concluded that the implementation of NATO standards in the system of training of officers of the Ukrainian Navy is an important step on the way to the country's integration into the Euro-Atlantic security space, and the relevant practical training of officers of the Armed Forces of the Ukrainian Navy according to NATO standards is of great importance.

Key words: military education, practical training, Naval Forces of the Armed Forces of Ukraine, NATO Standards, officers of the Navy of the Armed Forces of Ukraine.

Дата надходження статті: 05.01.2024 р.
Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Данилюк С. С.

УДК 614.253.8:616-092.11]:37.041
DOI *https://doi.org/10.37915/pa.vi55.528*

Шмалєй С. В.*,*
orcid.org/0000-0002-4673-6617
Редька І. В.*,*
orcid.org/0000-0002-9620-9452
Карлійчук М. А.*,*
orcid.org/0000-0002-6225-4204

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗРОБЛЕННЯ ПРОГРАМ ІЗ ТЕРАПЕВТИЧНОЇ ОСВІТИ ПАЦІЄНТІВ

У статті проаналізовано важливість терапевтичної освіти пацієнтів як одного з обов'язкових компонентів терапевтичного ведення пацієнтів із хронічними неінфекційними захворюваннями з метою покращення якості їх життя та зменшення тягаря від захворювання. Знання про зв'язки між поведінкою та здоров'ям є важливим чинником усвідомленого вибору щодо здоров'я, який є бажаним результатом терапевтичної освіти пацієнтів.

Метою статті було систематизувати теоретичні основи розроблення програм терапевтичної освіти пацієнтів із хронічними неінфекційними захворюваннями.

Комплексні програми терапевтичної освіти мають включати три виміри – емоційний, когнітивний та поведінковий. Емоційний вимір програми терапевтичної освіти доцільно будувати на основі моделі залучення пацієнта до збереження здоров'я. Когнітивний вимір спирається на принципи теорії запланованої поведінки, моделі віри в здоров'я, теорії самовизначення, теорії розширення повноважень та інші. Поведінковий вимір ґрунтується на основних положеннях соціально-когнітивної теорії, теорії самоефективності, транстеоретичної моделі зміни поведінки, теорії самовизначення та теорії розширення повноважень.

Під час реалізації програм терапевтичної освіти пацієнтів доцільно дотримуватися загальних принципів андрагогіки та теорії розширення повноважень. Теоретично обґрунтований підхід для вибору освітніх інтервенцій включає 4 етапи: вивчення потреб у зміні поведінки, визначення перешкод і чинників, вибір методів зміни поведінки та визначення кінцевих показників зміни поведінки.

У виборі методів, прийомів і технік терапевтичної освіти стане в нагоді метод «колесо змін поведінки».

При розробленні й оформленні навчальних матеріалів важливо керуватися рекомендаціями, наданими відповідними медичними асоціаціями, а також основними принципами моделі ймовірнісного оброблення інформації. Рекомендації асоціацій ураховують когнітивні можливості пацієнтів для оброблення інформації.

Ключові слова: терапевтична освіта, пацієнт, освітня інтервенція, самодопомога, саморегуляція, залученість, мотивація, соціально-когнітивна теорія, моделі зміни поведінки.

Постановка проблеми. Збільшення тривалості життя населення разом із негативними змінами способу життя, неправильним харчуванням, гіподинамією та стресом сприяли зростанню захворюваності на неінфекційні хронічні захворювання, які становлять серйозну проблему для охорони здоров'я. Згідно з даними ВООЗ навчання пацієнтів переважно спрямоване на управління хронічними захворюваннями та станами, які вимагають самостійного догляду. Нині основна увага в лікуванні хронічних захворювань зосереджена на управлінні чинниками ризику на всіх рівнях профілактичної медицини – від первинного до третинного. Цей розвиток відкриває нові можливості

*© ***Шмалєй С. В.***
*© ***Редька І. В.***
*© ***Карлійчук М. А.***

для освіти пацієнтів, перетворюючи її з доповнення до медичної терапії на самостійне втручання [1; 2; 8].

Отже, освітні програми, спрямовані на навчання пацієнтів самостійного управління своєю хронічною неінфекційною хворобою, є важливими для зменшення тягаря хвороби та покращення якості життя пацієнтів.

Аналіз досліджень. 1985 року було проведено дослідження Delphi, яке визначило терапевтичну освіту пацієнтів як «запланований досвід навчання з використанням комбінації таких методів, як навчання, консультування та методи модифікації поведінки, які впливають на знання пацієнтів і поведінку щодо здоров'я» [12].

Дослідження вказують на значний вплив освітніх інтервенцій *на рівень знань* пацієнтів стосовно їхньої хвороби. Проте в ієрархії бажаних результатів навчання на одному кінці спектру перебувають знання, а на іншому – зміни в поведінці. Це означає, що самих по собі знань не достатньо для того, щоб допомогти пацієнту самостійно контролювати свій стан. Пацієнт також має оволодіти певною системою навичок та бути впевненим у своїх силах, щоб самому вести хворобу. Слід зазначити, що існує певний поріг знань, після якого інші чинники стають більш важливими для досягнення мети лікування [5]. Сукупність знань, навичок і впевненості формує систему компетентності пацієнта, яка лежить в основі розроблення заходів із терапевтичної освіти пацієнтів.

Переважна більшість клінічних практиків вивчали вплив терапевтичного навчання на *фізичні параметри пацієнтів* (наприклад, концентрація глікозильованого гемоглобіну, індекс маси тіла, цільові значення артеріального тиску, рівень холестерину тощо) та виявили позитивні ефекти. Однак пік такого ефекту спостерігався від 1 до 6 місяців після освітньої інтервенції та через 6 місяців повертався до більш ранніх рівнів [1; 2; 5].

Одним із завдань пацієнтів із хронічними неінфекційними захворюваннями є *емоційне пристосування* до своєї хвороби та її лікування. Цей процес є динамічним процесом, а чітких критеріїв адекватної психосоціальної адаптації до хронічного захворювання наразі немає, мабуть тому й поодинокі дослідження з цього питання [5]. Освітні програми, спрямовані на покращення адаптації до хронічних захворювань та підвищення впевненості в самоконтролі, мають включати конкретні стратегії, що може бути досягнуто через інтеграцію теоретичних моделей поведінки в моделі освіти.

Ключовим завданням терапевтичної освіти є підвищення рівня самообслуговування пацієнтів. Самообслуговування є багатомірною конструкцією, яка включає спосіб життя, управління повсякденним життям, медичну діяльність із самообслуговування та взаємодію пацієнта з медичним працівником щодо контролю захворювання. Клінічні дослідження вказують на позитивний, але незначний вплив освітніх програм на рівень самообслуговування пацієнтів [5].

Серед пацієнтів зміна поведінки, пов'язаної зі здоров'ям, може бути ускладнена різноманітними бар'єрами, такими як фізичні обмеження, недостатні знання щодо здоров'я, культурні цінності, фінансові обмеження, неадекватна матеріально-технічна підтримка для отримання допомоги, світогляд та особисті мотиви, низька мотивація й відсутність соціальної та емоційної підтримки [3; 11].

Медична грамотність, що розуміється як здатність отримувати, обробляти та розуміти інформацію про здоров'я, тобто пов'язана зі здатністю пацієнтів інтерпретувати симптоми, керувати самообслуговуванням й ухвалювати рішення, суттєво відрізняється серед населення країн із низьким і середнім рівнем доходу. Утім низький рівень грамотності з питань здоров'я не є перешкодою для покращення знань про конкретні хвороби та розширення можливостей пацієнтів [3].

Мотивувальним чинником у вживанні дій з лікування хвороби є особиста мета. Коли мета педагога чи клініциста (або будь-якої іншої особи, яка намагається допомогти в лікуванні хвороби) відрізняється від мети окремого пацієнта, можливість успішного досягнення мети зменшується. Докази показують, що клінічні та особисті цілі не завжди сумісні. Клініцист має певну клінічну мету (скажімо, краща пікова швидкість видиху

у пацієнта з астмою), а пацієнт – особисту мету (скажімо, провести час зі знайомим, чий кіт викликає симптоми астми). Коли клініцист або педагог зосереджується на досягненні особистої мети пацієнта, вищими є шанси, що терапевтичний режим буде відповідати інтересам пацієнта й буде реалізований. Установлення ефективної комунікації між пацієнтом та клініцистом є вкрай необхідним для взаємного обміну досвідом й інформацією, за допомогою якого обидві сторони використовують свої відповідні знання й навички для контролю захворювання [3; 6].

Зміни поведінки найкраще впроваджувати відразу після діагностики захворювання, коли пацієнт, ймовірно, природним чином засвоїть рекомендовану зміну. Цей період відомий як «момент навчання». Однак поточні дані, що стосуються програм лікування пацієнтів, свідчать, що «бустерні» втручання необхідні для підтримки ефекту програм терапевтичної освіти упродовж одного-двох років. Утім для стійкої та тривалої зміни поведінки потрібні довгострокові програми втручання, особливо коли вони націлені на зміну способу життя [3].

Терапевтичне навчання може здійснюватися в різних умовах (наприклад, лікарня/дім/громадські місця), різними формами (індивідуально чи в групі), різними способами доставки (очно, дистанційно), різними надавачами освітніх послуг (клініцистами, медичними сестрами, педагогами, психологами ерготерапевтами, фізіотерапевтами, психологами, навченими фасилітаторами серед пацієнтів із хронічними захворюваннями (навчання рівний-рівному)) та бути націленим на різні моделі поведінки.

Наявні результати клінічних досліджень не дозволяють диференціювати кінцеві ефекти різних освітніх підходів. Проте є дані, які свідчать про те, що дидактичні та психосоціальні стратегії дають менший ефект, ніж втручання з використанням вдосконалених методів навчання з використанням методів соціального навчання (групові підходи) і вправ зі зміни поведінки або комбінації поведінкової, когнітивної та афективної терапії [3].

Отже, терапевтична освіта пацієнтів має безліч позитивних ефектів для пацієнтів, однак зміст, тривалість і способи такого навчання потребують подальшого обґрунтування.

Мета статті полягає в систематизації теоретичних засад розроблення програм із терапевтичної освіти пацієнтів з хронічними неінфекційними захворюваннями.

Виклад основного матеріалу. Терапевтичне навчання – це складна освітня інтервенція, спрямована на зміну стану здоров'я пацієнта та його поведінки, пов'язаної зі здоров'ям. Теоретичне обґрунтування програми терапевтичної освіти визначає, яким чином освітнє втручання призведе до зміни поведінки, пов'язаної зі здоров'ям, і покращення клінічно важливих результатів пацієнта, та за яких умов. Це необхідно для визначення ключових компонентів освітнього втручання та того, як вони будуть взаємодіяти для досягнення цілі освітньої програми; які механізми втручання та які контекстуальні чинники можуть на них вплинути [9; 13].

Хронічні неінфекційні захворювання насамперед зустрічаються серед дорослого населення, тому основоположними будуть принципи *андрогогіки*: 1) відповідальність за власне навчання; 2) досвід дорослих – джерело індивідуалізації навчання; 3) отримання користі від знань за рахунок зв'язку з життєвим контекстом і ролями; 4) усвідомлення того, що навчання змінить життя на краще (потреба в негайному застосуванні); 5) підвищення компетентності не за рахунок нових навичок, а їх реалізації в повсякденному житті. Наприклад, використання цілей пацієнта для сприяння налагодженню навчання з урахуванням його безпосередніх потреб (принцип 4) або пов'язування змісту навчання з ролями в сім'ї, роботі та дозвіллі або оточуючим середовищем (принцип 3) на підставі інформації, зібраної під час інтерв'ювання пацієнта. Більш продумане структурування навчання пацієнта може знадобитися, щоб дати пацієнту відчуття контролю над своїм навчанням. Крім того постачальник освітніх

послуг має спиратися на попередній досвід навчання пацієнта (принцип 2), визначаючи найбільш доцільні форми роботи (групові чи індивідуальні), представлення дидактичних матеріалів (друкований, аудіо- чи відео- формати) та методів навчання (словесні, наочні, практичні), співвідношення теорії та практики тощо.

Знання про зв'язки між поведінкою та здоров'ям є важливим чинником усвідомленого вибору щодо здоров'я. Так, *соціально-когнітивна теорія* визначає, що поведінка людини формується через взаємодію між особистісними (когнітивними), поведінковими та середовищними чинниками. Основні поняття цієї теорії включають у себе уявлення про самоефективність, спостереження та моделювання поведінки, а також саморегуляцію. Саморегуляція означає, що люди навчаються змінювати свою поведінку, спостерігаючи за поведінкою інших людей, власним минулим досвідом і приймаючи заохочення інших. Процес саморегуляції включає три елементи – самомоніторинг, самооцінку та самореакцію. Люди здійснюють самоконтроль, систематично спостерігаючи та записуючи свою власну щоденну поведінку, оточення та особисті стосунки, а потім виносячи судження, порівнюючи свою власну поведінку з іншими або ідеальною поведінкою (самооцінка). Після спостережень і суджень люди можуть визначити власні поведінкові проблеми або проблеми з навколишнім середовищем, а потім реагувати належним чином для досягнення особистих цілей через зміну поведінки, коригування середовища та підвищення самоефективності (самореакція). Процес саморегуляції є безперервним і реципрокним. Інформація, поведінка, розуміння, почуття, висновки, отримані з будь-якого елемента саморегуляції (тобто спостереження, судження, реагування), постійно впливають на інші елементи. Особу спонукає до саморегулювання бажана мета або кінцева точка. Чим чіткіша мета, тим більшу саморегуляцію буде виявляти особа. Сила мети пов'язана з тим, наскільки значущою вона є для людини. Досягнення кінцевої мети підвищує самоефективність дій людини [5; 12].

Соціально-когнітивна теорія стверджує, що людина здатна навчитися, спостерігаючи за поведінкою інших людей та наслідками такої поведінки. Таке опосередковане навчання може бути досягнуто через використання рольових моделей (аудіо- та відеозаписи, навчання рівний-рівному) у терапевтичній освіті. Крім того використання рольових моделей може продемонструвати пацієнту успіх у досягненні бажаного результату іншими пацієнтами з подібним захворюванням, підвищуючи його самоефективність.

Теорія самоефективності (Self-efficacy theory) А. Бандури стверджує, що поведінка є функцією як стимулів (тобто підкріплень), так і очікувань. Можна виділити *три типи очікувань*, а саме: 1) очікування ситуації-результату, які стосуються переконань щодо зв'язку подій; очікування результатів, які стосуються переконань щодо наслідків виконання певних дій; 2) очікування самоефективності, які стосуються переконань щодо своєї здатності виконувати певні дії. Таким чином, для того, щоб дотримуватися здорової поведінки, індивіди мають цінувати своє здоров'я (тобто мати стимул), вірити, що їхній поточний спосіб життя становить загрозу для їхнього здоров'я (тобто очікувана ситуація-результат), вірити, що прийняття нової поведінки зменшить загрозу їх здоров'ю (тобто очікуваний результат) і що вони здатні виконувати таку поведінку (тобто очікувана самоефективність). Серед цих переконань очікувана самоефективність уважається найважливішою. Уважається, що люди з сильним почуттям власної ефективності розвивають сильніші наміри діяти, докладати більше зусиль для досягнення своїх цілей і довше витримувати бар'єри та перешкоди [5; 12].

Зазначене визначає першочерговий зміст інформаційних повідомлень/матеріалів під час освітніх інтервенцій, який має бути спрямований на роз'яснення зв'язку між чинниками ризику, прийомом ліків, моніторингом психофізіологічних показників, оздоровчих заходів (фізична активність, дієта тощо) та наслідками для здоров'я (посилення/послаблення симптомів, прогресування захворювання тощо).

Згідно з теорією самоефективності як засіб заохочення до зміни поведінки, пов'язаної зі здоров'ям, можна використовувати педагогічні прийоми з посилення почуття власної ефективності з використанням чотирьох джерел самоефективності. По-перше, індивіди можуть розвинути почуття самоефективності завдяки особистому досвіду майстерності (наприклад, можна розділити поведінку на декілька етапів, щоб досягти найпростіших проміжних SMART-цілей, перш ніж спробувати виконати більш складні завдання; заохочення та надання вербального позитивного підкріплення під час виконання завдань або обговорення плану дій; надання об'єктивної інформації щодо рівня засвоєння знань/навичок у стимулювальний спосіб). По-друге, люди можуть розвинути почуття власної ефективності, спостерігаючи, як інші досягають успіху у виконанні завдання (тобто побічний досвід). По-третє, можна використовувати стандартні методи переконання, щоб спробувати прищепити почуття власної ефективності. Нарешті, фізіологічний чи емоційний стан людини може бути використаний як джерело інформації: наприклад, фізичний дискомфорт, біль або високий рівень збудження чи тривоги може вказувати людині на те, що їй потрібна допомога або навчання у виконанні певної дії (наприклад, техніки релаксації можуть бути використані для зменшення тривоги, зміна техніки виконання фізичної вправи може полегшити біль для підтримки почуття самоефективності тощо).

Із метою виправдання очікувань пацієнта під час навчального процесу потрібно створити можливості для досягнення позитивних результатів від здійснення бажаних результатів (наприклад, використання ігрових прийомів на основі зворотного біологічного зв'язку; правильне виконання вправи, яке може полегшити біль у колінному суглобі при ревматоїдному артриті тощо). Не менш важливу роль відіграватиме й використання інфографіки за результатами наукових досліджень, ілюструючи позитивні наслідки для здоров'я пацієнта в разі виконання бажаної поведінки, пов'язаної зі здоров'ям, та їх подальше обговорення у дружелюбній манері з метою розвіяти сумніви пацієнта та виявити можливі перешкоди на шляху реалізації бажаної поведінки, пов'язаної зі здоров'ям. У разі виявлення перешкод, пов'язаних із фізичним середовищем, слід розробити рекомендації щодо його оптимізації (наприклад, відсутність цигарок у домі, якщо потрібно кинути палити).

Модель віри в здоров'я (Health belief model) – це теорія ціннісних очікувань: поведінка залежить від суб'єктивної цінності результату та очікування того, що дія призведе до цього результату. У контексті поведінки, пов'язаної зі здоров'ям, цінним результатом зазвичай є покращення здоров'я або уникнення погіршення здоров'я; очікування – це переконання індивіда в тому, що дія для здоров'я може збільшити ймовірність результату. Те, чи вирішить особа прийняти поведінку, пов'язану зі здоров'ям, додатково залежить від її уявлень про (1) сенситивність до загрози для здоров'я, (2) серйозність загрози для здоров'я, (3) ймовірність зменшення загрози для здоров'я шляхом зміни поведінки (очікувані переваги) та (4) витрати, пов'язані із зміною поведінки (очікувані бар'єри). Для того щоб людина прийняла конкретну поведінку, сприйняття загрози захворювання та переваг поведінки для здоров'я має переважати над очікуваними бар'єрами, як-от уявлення про те, що це може бути небезпечним (наприклад, побічні ефекти), неприємним (наприклад, болісним), трудомістким або незручним [5].

Більш пізні адаптації моделі віри в здоров'я додали поняття «підказка до дії», стимул до поведінки й самоефективність або впевненість у своїй здатності виконати дію. Передбачається, що весь цей процес запускається підказками до дії – тригерами, що спонукають людину до дії, і зазвичай поділяються на внутрішні (наприклад, фізичні симптоми) та зовнішні (наприклад, кампанії у віртуальних медичних спільнотах, поради від інших). Припускається, що інші впливи на поведінку, пов'язану зі здоров'ям, такі як демографічні фактори чи психологічні характеристики (наприклад, тиск з боку

однолітків, відчуття контролю над поведінкою), впливають на зміни в компонентах моделі віри в здоров'я [5].

У контексті терапевтичної освіти модель віри в здоров'я припускає, що заохочення здорової поведінки найкраще досягається через підвищення сприйнятливості людей до негативних наслідків для здоров'я та усвідомлення ними тяжкості таких наслідків. Крім того ця модель може запропонувати потребу зосередитися на перевагах поведінки для здоров'я та тому факті, що перешкоди для дій легко подолати. Тобто висвітлення проблем зі здоров'ям під час терапевтичного навчання найімовірніше буде впливовим, коли вони наголошуються чітко та конкретно, поміщаються в контекст загального ризику захворювань, і коли рекомендації щодо зміни поведінки можуть призвести до відчутного зниження ризику в майбутньому.

Теорія запланованої поведінки (Theory of Planned Behavior, TPB) описує, як вплив на людину визначає її рішення дотримуватися певної поведінки. Згідно з теорією детермінантами поведінки є: 1) *наміри діяти* – свідомий план або рішення індивіда докласти зусиль, щоби брати участь у певній поведінці; 2) *очікуваний контроль над поведінкою* – очікування людиною того, що виконання поведінки перебуває під її контролем. Наміри визначаються трьома змінними: 1) установки, які становлять собою загальну оцінку поведінки людиною та представляють передбачувані ймовірні наслідки поведінки (наприклад, виконання фізичних вправ зменшить ризик серцевих захворювань); 2) суб'єктивні норми, які складаються з переконань людини щодо того, чи думають інші, що вона має брати участь у такій поведінці (наприклад, сім'я вважає доцільним виконання фізичних вправ); 3) очікуваний контроль над поведінкою – ступінь, за яким індивід сприймає, що поведінка перебуває під його особистим контролем і базується на переконаннях щодо легкості чи труднощів, пов'язаних із реалізацією певної поведінки (наприклад, доступ до необхідних ресурсів і можливостей для успішної поведінки) на основі попереднього досвіду [5; 12].

На підставі цієї теорії можна передбачити, що одним з ефективних педагогічних прийомів може бути переконливе повідомлення про потребу вчинення певної дії, пов'язаної зі здоров'ям; протидія нормативним переконанням (наприклад, протидія тиску з боку однолітків-курців у програмах профілактики паління серед підлітків) та підвищення обізнаності щодо соціальних норм щодо певної поведінки; контроль над переконаннями пацієнта під час терапевтичного навчання. Інший педагогічний підхід може бути зосереджений на намірах пацієнта: складання конкретного плану щодо того, де і як діяти для пацієнтів, які дійсно мають намір брати участь у поведінці, пов'язаній зі здоров'ям (цільові наміри), але мають проблеми з реалізацією своїх намірів.

Трансteоретична модель зміни поведінки (Transtheoretical model of change) передбачає, що існують якісно різні стадії в ініціації та підтримці поведінки пов'язаної зі здоров'ям: 1) стадія споглядання, під час якої індивід не відчуває потреби в змінах і не має наміру змінювати свою поведінку; 2) стадія роздумів, на якій індивід визнає обмеження своєї поточної поведінки та починає досліджувати альтернативи; 3) стадія підготовки, під час якої індивід формулює намір ужити заходів і може робити невеликі кроки до цієї дії; 4) стадія дії, під час якої індивід вживає певних кроків із реалізації плану на шляху до більш здорової поведінки; 5) стадія підтримки, у якій індивід наполегливо дотримується своєї нової поведінки упродовж 6 місяців і працює над запобіганням рецидиву; 6) стадія припинення, коли нова поведінка глибоко вкоренилася в поведінці індивіда, а старі звички більше не викликають спокус [5; 7].

Ця модель припускає, що існує кілька причин, чому люди не змінюють свою поведінку, і що ці причини можуть відрізнятися залежно від стадії зміни поведінки. Наприклад, ті, хто перебуває на стадії попереднього споглядання, не можуть змінити свою поведінку, тому що часто не сприймають свою поточну поведінку як проблематичну, і, як наслідок, не мають причин або бажання змінитися. І навпаки, люди на стадії підготовки можуть захотіти змінити свою поведінку, але мають

недостатньо знань про те, що і як змінити. Отже, поведінкові втручання для сприяння змінам мають бути пристосовані до поточного рівня готовності людини. Наприклад, пацієнт на стадії споглядання має отримати персоналізовану інформацію про переваги рекомендованої поведінки, пов'язаної зі здоров'ям, і про ризик поточної поведінки пацієнта. Для пацієнта на стадії роздумів доречнішими будуть освітні інтервенції, спрямовані на виявлення бар'єрів на шляху до рекомендованої поведінки, пов'язаної зі здоров'ям. та способів їх подолання, використання рольових моделей для наслідування, технік цілепокладання, розстановки пріоритетів й ухвалення рішень. На стадії підготовки освітні інтервенції мають сприяти розробленню короткострокового плану дій, складанню альтернативних планів. Корисними можуть бути й групові форми роботи – з одного боку, для підтримки та заохочення, а з іншого боку – як спосіб спонукання пацієнта взяти на себе публічне зобов'язання щодо виконання наміченого плану. На стадії дії доцільно запропонувати способи відстеження прогресу (використання мобільних додатків, пов'язаних зі здоров'ям, носимих пристроїв медичного призначення типу смарт-годинників, ведення щоденників самоспостереження тощо), прийоми позитивного підкріплення. На стадії підтримки важливу роль відіграватимуть групові форми роботи з можливістю обговорення та поширення власного досвіду пацієнта (групи підтримки, вебпортали пацієнтів, навчання рівний-рівному тощо).

Незважаючи на те, що трансteоретична модель підкреслює роль (когнітивного) усвідомлення пацієнтами необхідності змінити поведінку, вона не розглядає питання психологічної адаптації до змін.

Процес емоційного пристосування до хвороби й діагнозу та зміну Я-концепції (від Я – здорова людина до Я – людина з хронічною хворобою) описує **модель залучення пацієнта до збереження здоров'я** (Patient Health Engagement Model). Процес залучення пацієнта, описаний цією моделлю, включає чотири фази розвитку, а саме затемнення, збудження, адгезію та евдемонічний проект. *Фаза затемнення* пов'язана з первинною постановкою діагнозу або прогресуванням/рецидивом хвороби, що викликає у пацієнтів шок і відчуття паралізованості, глибокої печалі та гніву. Діагноз і необхідність лікувати захворювання викликають стрес через невідповідність їх життєвим звичкам. Подолати цю фазу можна через надання пацієнтам емоційної та психологічної підтримка, щоб вони змогли адаптуватися до свого нового стану здоров'я та розвинути нове відчуття волі, контролю та ефективності щодо управління своїм здоров'ям.

Початкове усвідомлення хвороби та набуття поверхневих знань щодо її контролю сприяють переходу пацієнта до *фази збудження*. У цій фазі пацієнти є надзвичайно чутливими до змін фізичного стану, а нові симптоми чи несподівана зміна стану викликає занепокоєння та тривогу. У цей період освітні інтервенції мають бути спрямовані на розширення навичок самомоніторингу стану здоров'я, розроблення та обґрунтування деталізованого плану дій при появі певних симптомів. Це сприяє підвищенню усвідомлення пацієнтом стану свого здоров'я та його впливу на життя та життєві звички. Крім того на цьому етапі пацієнти стають усе більш обізнаними про те, як ефективно контролювати свою хворобу та лікування. З цього моменту починається *фаза адгезії*, на якій пацієнти здатні контролювати хворобу у звичних обставинах, але за зміни життєвого контексту (переїзд, зміна місця роботи тощо) вони часто відчувають проблеми. Це відбувається через неповне розуміння того, що лежить в основі засвоєних планів дій у разі погіршення стану здоров'я або появи нових симптомів.

На цій фазі освітні інтервенції слід спрямовувати на роз'яснення можливих причин погіршення стану здоров'я, установлення зв'язку між діями пацієнта та появою/посиленням симптоматики. На цій фазі відбувається переключення з пасивної ролі виконавця медичних рекомендацій до активної партнерської взаємодії з надавачем медичних послуг задля покращення свого контролю над хворобою.

Остання, *евдемонічна*, фаза починається від моменту повного прийняття та усвідомлення пацієнтом своєї хвороби та її наслідків з точки зору змінених життєвих

звичок і терапевтичних потреб, вони можуть стати активними учасниками досягнення позитивної та задовільної якості життя. На цій стадії турбота про здоров'я та контроль за хворобою органічно вплітаються в повсякденне життя пацієнта. Тепер він не сліпо слідує медичним приписам, а сам ухвалює рішення про доцільність звернення до постачальника медичних послуг задля досягнення бажаного рівня благополуччя. Пацієнт обирає більш активну роль не лише у визначенні результатів свого здоров'я, але й у визначенні та плануванні медичної допомоги, необхідного обсягу послуг і шляхів їх отримання. На цій фазі пацієнти можуть виявляти бажання ділитися своїм досвідом з іншими пацієнтами через вебпортали пацієнтів і соціальні медіа або через участь як фасилітаторів у програмах терапевтичного навчання за принципом рівний-рівному або ж активної участі в громадських організаціях для досягнення цілей, пов'язаних зі здоров'ям [7].

Отже, згідно з цією моделлю залученість пацієнта до збереження здоров'я відображає здатність пацієнта до саморегуляції та самодогляду і є результатом розвитку стійкості на емоційному рівні й ефективного пристосування до стану власного здоров'я та його медичних вимог.

У педагогічному контексті модель залучення постулює, що людина може опановувати навички та знання через активну участь у навчальних процесах, а також у процесі спілкування та взаємодії з іншими. Основні ідеї теорії розширення можливостей включають: 1) людина навчається краще, коли активно залучена в навчальний процес, виконуючи завдання та взаємодіючи з матеріалом (*активна участь*); 2) спілкування та обмін інформацією з іншими людьми сприяють навчанню та розширенню знань (*взаємодія*); 3) сприятливе навчальне середовище має поєднувати виклики з підтримкою, стимулюючи учнів до саморозвитку та досягнень (*виклики та підтримка*); 4) людина має можливість вибирати, бути самостійною у вирішенні проблем та досягати особистих цілей (*задоволення потреб*); 5) навчальні матеріали та завдання мають бути зорієнтовані на реальні життєві ситуації та зацікавлення учнів (*автентичність*); 6) успішне навчання відбувається тоді, коли людина відчуває, що її зусилля призводять до результатів та досягнень; 7) спільна робота й обмін досвідом з іншими людьми сприяють ефективному навчанню та розвитку (*співробітництво).*

Теорія самовизначення (Self-determination theory) зосереджується на мотивації вибору, який люди роблять без зовнішнього впливу та втручання. Це припускає, що задоволення трьох основних психологічних потреб – *автономії* (сприйняття себе як рушійної сили свого вибору та дій), *компетентності* (сприйняття себе як особи, що володіє необхідними навичками та знаннями для виконання поставленого завдання) та *спорідненості* (позитивна соціальна взаємодія з іншими людьми) є необхідними для підтримання внутрішньої мотивації до стійких змін у поведінці та досягнення благополуччя. У контексті пацієнт-центрованого підходу автономія пацієнта може бути досягнута через виявлення й визначення перспектив пацієнта; надання інформації про хворобу та варіанти лікування; уникнення контролю лікаря над пацієнтом та підтримку ініціативи пацієнтів щодо змін [8].

Попередні дослідження, засновані на теорії самовизначення, показали, що медичні працівники можуть приймати стиль взаємодії з пацієнтом, більше підтримувати його потреби й, отже, мотивувати, або стиль, який більше перешкоджає задоволенню потреб і, отже, демотивує [6].

Важливо, щоб постачальники освітніх послуг обирали стиль спілкування, який підтримує автономію та мотивацію пацієнтів. Спосіб підтримки автономії полягає у відкритому, цікавому та гнучкому ставленні до вподобань, поглядів і цінностей пацієнтів. Він включає такі практики, як надання вибору, обґрунтування прохання або пропонованої зміни поведінки, перевірка опору змінам і підтримка ініціативи пацієнтів. Цей стиль характеризується використанням заохочувальної мови

та уважністю, визнанням виражених емоцій пацієнта. Стиль, що підтримує автономію, розвиває в пацієнтів відчуття самостійності та вибору [6].

Структурний спосіб підтримки мотивації (наприклад, мотиваційне інтерв'ю) пацієнта зосереджується на саморегуляції та довірі. Саморегуляція в контексті теорії самовизначення стосується здатності індивіда обробляти й інтерналізувати зовнішні мотиваційні чинники та використовувати їх для керування своєю поведінкою. Дослідники розрізняють чотири різні типи зовнішньої мотивації та пов'язаного з нею стилю регулювання від найменш автономного зовнішнього регулювання до інтегрованого регулювання, у якому зовнішні мотиваційні чинники стають повністю відповідними власним цілям і цінностям індивіда. Структурний спосіб підтримки мотивації полягає в переданні чітких очікувань і інструкцій, щоб пацієнти знали, до чого вони мають прагнути в лікуванні та/або управлінні своїм хронічним захворюванням.

Повідомлені очікування та цілі узгоджуються з рівнем навичок пацієнтів і, якщо необхідно, надаються покрокові інструкції для досягнення цих очікувань і цілей. Нарешті, під час структурування пацієнтів заохочують визначити власні сильні сторони та шукати рішення в межах своїх можливостей, сприяючи саморефлексії. У структурному стилі взаємодії фахівець спостерігає за процесом навчання пацієнтів і надає допомогу, заохочення та конструктивний зворотний зв'язок на цьому шляху, щоб сприяти самоефективності пацієнтів. Стиль структурування розвиває в пацієнтів відчуття впевненості у здатності впоратися зі своїм хронічним захворюванням і досягти бажаних змін поведінки, пов'язаної зі здоров'ям [6]. Цей підхід підкреслює, що для мотивації до змін потрібен час, і жодне переконання не буде успішним у створенні позитивних змін у поведінці, які збережуться впродовж тривалого часу, допоки це переконання не стане інтерналізованим.

Зазначені способи спільної взаємодії між пацієнтами та надавачами освітніх послуг дозволяють пацієнтам взяти відповідальність як за свій вибір, так і за його наслідки для здоров'я, а отже й задовольнити потреби в автономії, компетентності та спорідненості.

Визнання та заохочення досвіду пацієнтів є ключовим аспектом **теорії розширення повноважень** (Empowerment Theory) пацієнтів для отримання більшого контролю над своїм життям. Розрізняють розширення можливостей особистості та громади. Індивідуальне розширення можливостей стосується насамперед здатності людей ухвалювати рішення та контролювати своє особисте життя. Розширення прав і можливостей громади передбачає спільну дію окремих осіб для отримання більшого впливу та контролю над детермінантами здоров'я та якості життя в їхній громаді [8; 15].

Індивідуальне розширення повноважень уважається бажаним результатом пацієнт-орієнтованого підходу при хронічних неінфекційних захворюваннях. Процес розширення повноважень ґрунтується на постановці особисто значущих цілей; підвищенні самоефективності, розширенні знань і навичок, ужитті заходів для досягнення цілей та обмірковуванні плану дій з їх реалізації. Розширення повноважень пацієнтів із хронічними неінфекційними захворюваннями сприяє кращому усвідомленню своєї життєвої ситуації, власних сильних сторін і потреб; підвищенню самооцінки та почуття контролю над хворобою; зменшенню негативних почуттів; кращим навичкам поінформованого ухвалення щоденних рішень щодо самообслуговування та здатності людини змінювати поведінку [8].

Дослідження визначають процес розширення повноважень пацієнта як траєкторію руху від пацієнта як пасивного одержувача інформації до пацієнта – активного партнера сфери охорони здоров'я. Насамперед формується мікрорівень повноважень, який включає психологічне розширення повноважень пацієнта, що виявляється у сприйнятті пацієнтом себе як здатного свідомо впливати на свою поведінку в сприятливому для здоров'я напрямку. Самоефективність пацієнта позитивно впливає на його впевненість об'єктивно оцінювати свої знання та когнітивні здібності у сферах медичної грамотності.

На цій основі починає з'являтися інтерактивний елемент розширення повноважень пацієнтів із метою передання наявних знань і когнітивних здібностей спільноті пацієнтів з подібною хронічною хворобою через посередницькі структури, такі як неформальні організації/групи пацієнтів (вебпортали пацієнтів, соціальні медіа).

Активна участь пацієнтів у різних групах для обміну своїми знаннями та досвідом сприяє критичному усвідомленню власної хронічної хвороби та здоров'я, що має вирішальне значення для використання знань пацієнтів і формування їх задоволеності від ухвалення щоденних рішень, пов'язаних з їхньою хворобою. Далі розширення повноважень пацієнтів еволюціонує зі сфери психологічного розширення повноважень до сфери розширення повноважень громади через створення або вступу до громадських організацій, які розробляють різноманітні програми для реалізації цілей, пов'язаних зі здоров'ям, зосереджуючись на своїх сильних сторонах і використовуючи колективні зусилля [15].

Модель імовірнісної обробки інформації (Elaboration Likelihood Model) – це дуальна модель подвійного процесу формування і / або зміни ставлення. Коли обробка інформації призводить до зміни ставлення, це називається переконанням. Модель припускає, що люди обробляють надану інформацію на основі їхнього рівня мотивації та когнітивних здібностей, пов'язаних із проблемою, що розглядається, одним із двох можливих шляхів залежно від обсягу (більше або менше) обробки: якщо є висока мотивація та/або когнітивна здатність, то вибір буде на користь центрального маршруту (деталізована обробка інформації); якщо є низька мотивація та когнітивна здатність, то вибір на користь периферичного шляху (поверхнева обробка). На рівень мотивації та когнітивних здібностей можуть вплинути індивідуальні (наприклад, особиста актуальність повідомлення, потреба у пізнанні) та ситуаційні (наприклад, відволікання, настрій, попередні знання, повторення повідомлення тощо) чинники [12].

Незалежно від обраного шляху, оброблення повідомлення викликає когнітивні відповіді, що є каталізаторами або посередниками в формуванні та/або зміні ставлень. Слід особливо відзначити, що модель постулює, що ті самі умовні змінні прийнятого маршруту (тобто попередні знання, повторення повідомлення, відволікання, настрій тощо) можуть зміщувати обробку повідомлення, впливаючи на валентність (позитивна чи негативна) створеної когнітивної відповіді. Що стосується результатів, то згідно з моделлю ставлення, сформоване або змінене в результаті центральної обробки інформації, буде більш стійким з плином часу і більш передбачуваним для поведінкових реакцій (намірів), ніж те, що є результатом периферичного оброблення інформації [12].

Виходячи з моделі імовірнісного оброблення інформації, для мотивованих пацієнтів необхідно подавати релевантну інформацію з великою кількістю аргументів. Причому сильні (інформативні, корисні, цінні та переконливі) аргументи будуть підвищувати позитивне ставлення до певної поведінки, пов'язаної зі здоров'ям, тоді як слабкі аргументи навпаки – призведуть до зниження позитивного ставлення. Утім необхідно зважити, що якщо пацієнти є мотивованими, але вважають, що тематика інформаційного повідомлення є для них неактуальною незалежно від кількості та якості наведених аргументів, то єдиним способом змінити ставлення пацієнта є збільшення повторюваності повідомлення. У такому разі повторюваність буде периферичним сигналом, що сигналізуватиме про доцільність звернення уваги на повідомлення та більш глибокий його аналіз. Якщо зміст повідомлення є релевантним до потреб пацієнта, але він є недостатньо мотивованим, то змінити ставлення пацієнта можна шляхом підвищення значимості/авторитетності носія/джерела повідомлення (високий рівень обізнаності, досвіду, довіри тощо). Як значущі носії можуть виступати медичні експерти, родичі, інші пацієнти, які успішно справляються зі своєю хворобою, тощо.

Вибору конкретних методів, прийомів і технік терапевтичної освіти може сприяти **модель «колесо змін поведінки»** (behaviour change wheel, модель BCW), що включає: у центрі – «систему поведінки» (здатність, можливість і мотивацію – «система COM-B»),

оточену 9 функціями інтервенцій (навчання, переконання, заохочення, примус, тренування, обмеження, реструктуризація середовища, моделювання, уможливлення), а потім 7 категоріями стратегій (комунікація / промоція поведінки, пов'язаної зі здоров'ям, рекомендації, фіскальні, регулятивні, законодавчі, середовищно-соціальне планування, надання послуг). Згідно з цією моделлю фізичних здібностей можна досягти через розвиток фізичних навичок унаслідок тренування; психологічні здібності можуть бути досягнуті через передання знань або розуміння, тренування емоційних, когнітивних та/або поведінкових навичок; рефлексивна мотивація може бути досягнута через збільшення знань і розуміння, викликаючи позитивні (або негативні) почуття щодо поведінкової цілі; автоматична мотивація може бути досягнута за допомогою асоціативного навчання, яке викликає позитивні (або негативні) почуття та імпульси чи протиімпульси, пов'язані з цільовою поведінкою, імітаційне навчання, формування звички; подолання об'єктивних середовищних бар'єрів може бути досягнуто за рахунок зміни фізичного або соціального оточення [10].

Під час розроблення та технічного оформлення дидактичних матеріалів слід дотримуватися рекомендацій, наданих профільними медичними асоціаціями, які враховують когнітивні здібності пацієнтів до оброблення інформації, а також основні ідеї моделі імовірнісного оброблення інформації.

Висновки. Комплексні програми терапевтичної освіти пацієнтів мають обов'язково включати три виміри: *1) емоційний вимір*, спрямований на допомогу в управлінні почуттями та емоціями, які відчувають пацієнти під час адаптації до нового стану здоров'я – хронічної неінфекційної хвороби та нових умови життя, пов'язаних із нею (психосоціальна адаптація до хвороби); *2) когнітивний вимір*, спрямований на задоволення потреб пацієнта у знанні, розумінні та осмисленні хвороби, способів її лікування, можливого перебігу хвороби та моніторингу стану здоров'я; *3) поведінковий вимір*, спрямований на зміну поведінки пацієнта таким чином, щоб якомога ефективніше керувати хворобою та досягти бажаного рівня якості життя на основі його емоційної та когнітивної реакції, а також соціального та фізичного середовища.

Емоційний вимір програми терапевтичної освіти пацієнтів доцільно будувати на основі моделі залучення пацієнта до збереження здоров'я. Когнітивний вимір спирається на засади теорії запланованої поведінки, моделі віри в здоров'я, теорії самовизначення, теорії розширення можливостей, модель імовірнісної обробки інформації. Поведінковий вимір ґрунтується на основних положеннях соціально-когнітивної теорії, теорії самоефективності, транстеоретичної моделі зміни поведінки, теорії самовизначення, теорії розширення повноважень.

Під час реалізації програми терапевтичної освіти пацієнтів із неінфекційними хворобами доцільно дотримуватися загальних принципів андрагогіки та теорії розширення можливостей.

Теоретично обґрунтований підхід для вибору освітніх інтервенцій у програмах терапевтичної освіти пацієнтів включає 4 етапи: 1) вивчення того, які зміни поведінки потрібні пацієнтам і медичним працівникам для ефективного сприяння самообслуговуванню; 2) визначення перешкод і чинників, що сприяють зміні поведінки; 3) визначення методів зміни поведінки та способів їх доставки для подолання бар'єрів і заохочення до змін; 4) визначення кінцевих показників зміни поведінки.

У виборі методів, прийомів і технік терапевтичної освіти в межах кожного виміру стане в нагоді метод «колесо змін поведінки», шляхи ефективного використання якого можуть стати предметом подальшого наукового пошуку.

Список використаних джерел:

1. Ісаєва Г. С., Рєзнік Л. А., Вовченко М. М., Буряковська О. О., Ємельянова Н. Ю. Вплив групового та індивідуального навчання пацієнтів на ефективність контролю факторів серцево-судинного ризику. *Український кардіологічний журнал*. 2019. 26, № 1. С. 61–71.

2. Ткаченко В., Чистяков Д., Кузеванова М. Клінічна ефективність терапевтичної підготовки в лікуванні хворих на остеоартроз із надмірною масою тіла в практиці сімейного лікаря. *Здоров'я суспільства.* 2022. Т. 6 (1–2). С. 29–36.
3. Barbosa H. C., de Queiroz Oliveira J. A., da Costa, J. M., de Melo Santos R.P., Miranda L. G., de Carvalho Torres H., ... & Martins, M. A. P. Empowerment-oriented strategies to identify behavior change in patients with chronic diseases: an integrative review of the literature. *Patient education and counseling*. 2021. Vol. 104 (4). Pp. 689–702.
4. Conner M., Norman P. Predicting and changing health behaviour: Research and practice with social cognition models. McGraw-hill education (UK). 2015. 439 p.
5. Cooper H., Booth K., Fear S., Gill G. (2001). Chronic disease patient education: lessons from meta-analyses. *Patient education and counseling.* 2001. Vol. 44 (2). Pp. 107–117.
6. Duprez V., Vansteenkiste M., Beeckman D., Verhaeghe S., Van Hecke A. Capturing motivating versus demotivating self-management support: Development and validation of a vignette-based tool grounded in Self-determination Theory. *International journal of nursing studies*. 2021. Vol. 116.
7. Graffigna G., Barello S. Spotlight on the Patient Health Engagement model (PHE model): a psychosocial theory to understand people's meaningful engagement in their own health care. *Patient preference and adherence*. 2018. Vol. 12. Pp. 1261–1271.
8. Hudon C., Fortin M., Haggerty J., Loignon C., Lambert M., Poitras M. E. Patient-centered care in chronic disease management: a thematic analysis of the literature in family medicine. *Patient education and counseling*. 2012. Vol. 88(2). Pp. 170-176.
9. Jaarsma T., Strömberg A., Dunbar S. B., Fitzsimons D., Lee C., Middleton S., ... Riegel B. Self-care research: How to grow the evidence base? (reprint). *International journal of nursing studies*. 2021. Vol. 116, 103903.
10. Murphy K., Berk J., Muhwava-Mbabala L., Booley S., Harbron J., Ware L., ... Levitt N. S. Using the COM-B model and Behaviour Change Wheel to develop a theory and evidence-based intervention for women with gestational diabetes (IINDIAGO). *BMC Public Health*. 2023. Vol. 23(1), 894 p.
11. Noordman J., Heijmans M., Poortvliet R., Groene O., Ballester M., Ninov L., ... Wagner C. Identifying most important contextual factors for the implementation of self-management interventions: a Delphi study. *Patient Education and Counseling*. 2023. Vol. 114, 107843.
12. Ruckert E., Beissner K. (2019). Patient Education: Implications for Physical Therapist Practice. *Guccione's Geriatric Physical Therap*y E-Book, 240.
13. Skivington K., Matthews L., Simpson S. A., Craig P., Baird J., Blazeby J. M. et al. A new framework for developing and evaluating complex interventions: update of Medical Research Council guidance. *BMJ.* 2021; 374, 2061
14. Vainauskienė V, Vaitkienė R. Enablers of Patient Knowledge Empowerment for Self-Management of Chronic Disease: An Integrative Review. *Int. J. Environ. Res. Public Health*. 2021. Vol. 18(5): 2247.
15. Vainauskienė V., Vaitkienė R. Enablers of patient knowledge empowerment for self-management of chronic disease: an integrative review. *International journal of environmental research and public health*. 2021. Vol. 18(5), 2247 p.

References:

1. Isayeva, G. S., Reznik, L. A., Vovchenko, M. M., Buryakovska, O. O., & Yemelyanova, N. Yu. (2019). Vplyv hrupovoho ta indyvidualnoho navchannia patsiientiv na efektyvnist kontroliu faktoriv sertsevo-sudynnoho ryzyku [The effect of group and individual training of patients on the effectiveness of controlling cardiovascular risk factors]. *Ukrainian Journal of Cardiology*, 26 (1), 61–71. doi: http://doi.org/10.31928/1608-635X-2019.1.6171 [in Ukrainian].
2. Tkachenko, V., Chistyakov, D., & Kuzevanova, M. (2022). Klinichna efektyvnist terapevtychnoi pidhotovky v likuvanni khvorykh na osteoartroz iz nadmirnoiu masoiu tila v praktytsi simeinoho likaria [Clinical effectiveness of therapeutic training in the treatment of patients with osteoarthritis with excessive body weight in the practice of a family doctor]. *Public health*, 6 (1–2), 29–36. doi: https://doi.org/10.22141/2306-2436.6.1-2.2017.122029 [in Ukrainian].
3. Barbosa, H. C., de Queiroz Oliveira, J. A., da Costa, J. M., de Melo Santos, R. P., Miranda, L. G., de Carvalho Torres, H., & Martins, M. A. P. (2021). Empowerment-oriented strategies to identify behavior change in patients with chronic diseases: an integrative review of the literature. *Patient education and counseling*, 104 (4), 689–702. doi: https://doi.org/10.1016/j.pec.2021.01.011 [in English].
4. Conner, M., & Norman, P. (2015). *Predicting and changing health behaviour: Research and practice with social cognition models.* McGraw-hill education (UK) [in English].

5. Cooper, H., Booth, K., Fear, S., & Gill, G. (2001). Chronic disease patient education: lessons from meta-analyses. *Patient education and counseling*, *44*(2), 107–117 [in English].
6. Duprez, V., Vansteenkiste, M., Beeckman, D., Verhaeghe, S., & Van Hecke, A. (2021). Capturing motivating versus demotivating self-management support: Development and validation of a vignette-based tool grounded in Self-determination Theory. *International journal of nursing studies,* 116, 103354. doi: https://doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2019.04.019 [in English].
7. Graffigna, G., & Barello, S. (2018). Spotlight on the Patient Health Engagement model (PHE model): a psychosocial theory to understand people's meaningful engagement in their own health care. *Patient preference and adherence*, 12, 1261–1271. doi: https://doi.org/10.2147/PPA.S145646 [in English].
8. Hudon, C., Fortin, M., Haggerty, J., Loignon, C., Lambert, M., & Poitras, M. E. (2012). Patient-centered care in chronic disease management: a thematic analysis of the literature in family medicine. *Patient education and counseling*, 88(2), 170–176. doi: https://doi.org/10.1016/j.pec.2012.01.009 [in English].
9. Jaarsma, T., Strömberg, A., Dunbar, S. B., Fitzsimons, D., Lee, C., Middleton, S., & Riegel, B. (2021). Self-care research: How to grow the evidence base? *International journal of nursing studies,* 116, 103903. doi: https://doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2021.103903 [in English].
10. Murphy, K., Berk, J., Muhwava-Mbabala, L., Booley, S., Harbron, J., Ware, L., & Levitt, N. S. (2023). Using the COM-B model and Behaviour Change Wheel to develop a theory and evidence-based intervention for women with gestational diabetes (IINDIAGO). *BMC Public Health*, *23*(1), 894. doi: https://doi.org/10.1186/s12889-023-15586-y [in English].
11. Noordman, J., Heijmans, M., Poortvliet, R., Groene, O., Ballester, M., Ninov, L., & Wagner, C. (2023). Identifying most important contextual factors for the implementation of self-management interventions: a Delphi study. *Patient Education and Counseling*, 114, 107843. doi: https://doi.org/10.1016/j.pec.2023.107843 [in English].
12. Ruckert, E., & Beissner, K. (2019). Patient Education: Implications for Physical Therapist Practice. *Guccione's Geriatric Physical Therapy E-Book* [in English].
13. Skivington, K., Matthews, L., Simpson, S. A., Craig, P., Baird, J., & Blazeby, J. M. (2021). A new framework for developing and evaluating complex interventions: update of Medical Research Council guidance. *BMJ,* 374, 2061. doi: https://doi.org/10.1136/bmj.n2061 [in English].
14. Vainauskienė, V., & Vaitkienė, R. (2021). Enablers of Patient Knowledge Empowerment for Self-Management of Chronic Disease: An Integrative Review. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, 18(5), 2247. doi: https://doi.org/10.3390/ijerph18052247 [in English].
15. Vainauskienė, V., & Vaitkienė, R. (2021). Enablers of patient knowledge empowerment for self-management of chronic disease: an integrative review. *International journal of environmental research and public health*, 18(5), 2247. doi: https://doi.org/10.3390/ijerph18052247 [in English].

Shmalyey S. V.,
orcid.org/0000-0002-4673-6617
Redka I. V.,
orcid.org/0000-0002-9620-9452
Karliychuk M. A.,
orcid.org/0000-0002-6225-4204

THEORETICAL FRAMEWORKS OF DEVELOPING THERAPEUTIC EDUCATION PROGRAMS FOR PATIENTS

The article delves into the significance of therapeutic patient education as a pivotal component of managing patients with chronic non-communicable diseases, aiming to enhance their quality of life and alleviate the burden of illness. Understanding the interplay between behaviour and health is a crucial factor in making informed health-related decisions, representing a coveted outcome of therapeutic patient education.

The objective of the article was to systematize the theoretical frameworks to develop therapeutic education programs tailored to patients with chronic non-communicable diseases.

Comprehensive therapeutic education programs should encompass three dimensions: emotional, cognitive, and behavioral. The emotional dimension of such programs should be structured around the patient health engagement model. The cognitive dimension draws upon principles from the theory of planned behaviour, health belief model, self-determination theory, empowerment theory, among others.

Meanwhile, the behavioral dimension is rooted in foundational tenets of social cognitive theory, self-efficacy theory, transtheoretical model of behavior change, self-determination theory, and empowerment theory.

In the implementation of therapeutic education programs, adherence to overarching principles of andragogy and the empowerment theory is advisable. The theoretically informed approach to selecting educational interventions comprises four stages: assessing the need for behavior change, identifying barriers and facilitators, selecting methods for behavior change, and defining outcome indicators for behavior change.

In the selection of methods, techniques, and strategies for therapeutic education, the "behavior change wheel" methodology proves beneficial.

When developing and structuring educational materials, it is imperative to heed the recommendations provided by relevant medical associations, as well as the fundamental principles of the elaboration likelihood model. Association recommendations take into consideration the cognitive capacities of patients for processing information.

Key words: therapeutic education, patient, educational intervention, self-help, self-regulation, engagement, motivation, social cognitive theory, behaviour change models.

Дата надходження статті: 27.12.2023 р.
Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Білавич Г. В.

УДК 378.147.31+614.253.4
DOI *https://doi.org/10.37915/pa.vi55.509*

Бабчук Л. Р.*,*
orcid.org/0009-0002-7997-5355

ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ ОНЛАЙН ЛЕКЦІЙ З МЕДИЧНОЇ ХІМІЇ З ВИКОРИСТАННЯМ ПЛАТФОРМИ MICROSOFT TEAMS

Статтю присвячено особливостям проведення лекцій онлайн. Традиційно основною формою навчання в закладах освіти є аудиторні заняття. Від початку епідемії коронавірусу освітянам усього світу довелося шукати нові альтернативні шляхи викладання з урахуванням потреби обмеження контактів між учасниками освітнього процесу. На сьогодні нового значення набули технології дистанційного навчання. Згодом світове освітнє співтовариство повернулося до аудиторної форми навчання. Проте в лютому 2022 року в нашу країну прийшла повномасштабна війна, й постали нові виклики щодо гарантування безпеки навчального процесу. Керівництвом навчальних закладів України, залежно від безпекової ситуації в регіоні, ухвалюються рішення щодо формату проведення навчального процесу – аудиторного, змішаного, дистанційного. Під час змішаної форми навчання практичні, семінарські й лабораторні заняття проводяться в аудиторіях, а лекції – онлайн. Актуальною проблемою на сьогодні є вибір технологій, які дозволять забезпечити доведення навчального матеріалу здобувачам освіти в дистанційній формі в максимально зручному для них форматі із забезпеченням належного рівня викладання навчальних дисциплін. Під час проведення досліджень було визначено, що при дистанційній чи змішаній формі навчання сучасні інформаційні технології мають бути основою сучасного освітнього простору в кожному навчальному закладі незалежно від географічного положення, форми власності, рівня акредитації. Також було встановлено особливості проведення онлайн лекцій з медичної хімії з використанням корпоративної платформи Microsoft Teams, застосування якої сприятиме доведенню навчального матеріалу здобувачам освіти в дистанційній формі в максимально зручному для них форматі із забезпеченням при цьому належного рівня викладання навчальної дисципліни.

Ключові слова: медична хімія, змішана форма навчання, онлайн, лекція, корпоративна платформа Microsoft Teams, онлайн-навчання, мультимедійна презентація, цифровізація.

* © ***Бабчук Л. Р.***

Постановка проблеми. Традиційно основною формою навчання в закладах освіти є аудиторні заняття. Від початку епідемії коронавірусу освітянам усього світу вперше довелось шукати нові альтернативні шляхи викладання з урахуванням потреби в обмеженні контактів між учасниками освітнього процесу. На сьогодні нового значення набули технології дистанційного навчання, які до цього використовувалися досить обмежено у вищих навчальних закладах для невеликої групи здобувачів вищої освіти. Згодом, у міру того, як було подолано важкі наслідки епідемії коронавірусу, світове освітнє співтовариство повернулося до аудиторної форми навчання.

Проте в лютому 2022 року в нашу країну прийшла повномасштабна війна, у зв'язку з чим перед освітянами України постали нові виклики щодо гарантування безпеки навчального процесу. Оскільки життя людини – це найвища цінність суспільства, то збереження здоров'я та життя студентів і викладачів є головним завданням. Тому керівництво навчальних закладів України залежно від безпекової ситуації в регіоні ухвалює рішення щодо формату проведення навчального процесу – аудиторного, змішаного, дистанційного. Під час змішаної форми навчання практичні, семінарські й лабораторні заняття проводяться в аудиторіях, а лекції – онлайн.

Зважаючи на вказане вище, актуальною проблемою на сьогодні є вибір технологій, які дозволять забезпечити доведення навчального матеріалу здобувачам освіти в дистанційній формі в максимально зручному для них форматі із забезпеченням при цьому належного рівня викладання навчальних дисциплін.

Аналіз досліджень. Теоретичні, методологічні та практичні аспекти читання лекцій на відстані з допомогою засобів сучасного зв'язку розкриті в роботах таких авторів, як О. Брюховецька, С. Банерджі, Е. Домметт, Б. Гарднер, В. Тілбург, Т. Хоровіц, Р. Е. Маєр, Б. Кіреєв, А. Жандібаєва, А. Актанова, К. Меркадер, Дж. Гайрін, Д. Орр, М. Веллер, Р. Фарроу, Т. Сарма, П. А. Кершнер, К. Уекерл, М. Дауміллер, І. Коллар. Якщо гортати публікації, що стосуються онлайн-навчання, то варто придивитися до робіт тих авторів, які досліджували вебінари з погляду ефективності навчання та задоволеності такими заняттями студентами. Дослідники у свою чергу вказують на переваги такого типу занять порівняно з очним навчанням й асинхронним онлайн-навчанням. При асинхронному онлайн-навчанні, що характеризується більшою часткою самостійної роботи студентів, суб'єкти навчання взаємодіють із деякою затримкою у часі, пов'язаною з перепискою. М. Аднан і К. Анвор, за результатами опитування пакистанських студентів та аспірантів, доводять, що низький економічний розвиток країни не дає позитивних результатів навчання через обмеженість доступу до Інтернету [5, с. 71].

Щодо Китаю, то цю країну розглядають як одну з перспективних країн у світі, що займає перші сходинки в рейтингах у сфері культури, освіти та економіки і, відповідно, має одну з найбільш розвинених систем дистанційного навчання у світі. У Китаї почали широко використовувати дистанційне навчання через радіо й телебачення ще в 1960-х роках. Величезна територія та велика чисельність населення КНР стали природними передумовами для розвитку саме дистанційного навчання. Китай має високий річний темп використання електронного навчання (e-learning) [4, с. 28–29].

Мета статті. Ураховуючи вищевказане, було ухвалено рішення про доцільність визначення особливостей проведення онлайн лекцій із медичної хімії із застосуванням корпоративної платформи Microsoft Teams, використання якої сприяло б доведенню навчального матеріалу здобувачам освіти в дистанційній формі в максимально зручному для них форматі із забезпеченням при цьому належного рівня викладання навчальної дисципліни.

Виклад основного матеріалу. Формат онлайн-лекції як форми організації навчального заняття застосовують заклади вищої освіти в процесі навчання студентів різним дисциплінам. Такий формат завдяки можливостям користуватися модерновими інформаційними технологіями, наявністю великої кількості інформації, яка легко

передається з допомогою сучасних засобів зв'язку легко увійшов у наше життя і став поширеним явищем. Можливість вільного доступу до мережі інтернету, яку мають усі суб'єкти навчання, за незначним виключенням, змінило сприйняття інтернету. Якщо 20 років тому така можливість сприймалася переважно як доступ до електронної бібліотеки, доступ до джерела навчання, то зараз сприймається як безпосередній інструмент навчання [6, с. 16]. Обов'язковою умовою якісного навчання стала наявність надійного високошвидкісного інтернету. Класичне поняття «залучення здобувача освіти до освітнього процесу» заграло новими барвами. Раніше це поняття передбачало фізичну присутність студента на заняттях. Тепер воно включає також дистанційне під'єднання студента за покликанням.

Напрямок на цифровізацію людство взяло 2020 року. План дій із цифрової освіти на 2021–2027 роки затвердила Європейська Комісія [6, с. 17]. Цей план ураховує виклики, що зумовлені гострою респіраторною хворобою COVID-19, спричиненою коронавірусом SARS-CoV-2. Якщо говорити про цифровізацію (диджиталізацію) як про глибоке проникнення цифрових та інноваційних технологій до всіх ланок нашого життя, зокрема й до роботи найрізноманітніших державних, бізнесових, освітніх чи комунікаційних інституцій, то можна помітити, що стався інноваційний процес переходу від використання інформаційних технологій не лише як інструмента, що супроводжує освітню, управлінську, виробничу чи іншого виду діяльність, сталися зміни у способі життя й мислення завдяки глобальному інформаційному середовищі. Сучасність вимагає прискорення розвитку ефективних цифрових освітніх екосистем як одного з пріоритетних напрямків цифровізації. Сюди потрібно включити наявність розвинутої інфраструктури, зв'язку й цифрового обладнання, ефективне планування та розвиток цифрового потенціалу, включаючи сучасні організаційні можливості. Не менш важливим пріоритетним напрямком диджиталізації є наявність підготовлених наукових, науково-педагогічних та педагогічних працівників, серед особистих якостей яких виділяється володіння цифровими компетентностями. Щодо використання безпечних платформ й інструментів та високоякісного освітнього наповнення, то важливо , щоб вони відповідали стандартам приватності та етики й були зручними для користувачів. Важливою є можливість застосування допоміжних технологій для осіб з інвалідністю чи вадами зору або слуху. Що ж до вікової градації, то розвиток цифрових умінь і компетентностей для цифрової трансформації, зокрема базових цифрових умінь і компетентностей, є важливим починаючи з дошкільного віку, поглиблення цифрових навичок упродовж життя людини. Зокрема план дій Європейської Комісії вказує на потребу підготовки більшої кількості фахівців у сфері диджиталізації, зокрема з урахуванням гендерного балансу.

На сьогоднішньому етапі онлайн-навчання – природній процес, що досить стрімко розвивається. Різноманітні методики й системи освіти поступово включають такі сучасні інтернет-ресурси, як програми для онлайн-конференцій, інтерактивні платформи, блоги, чати, форуми соціальних мереж. Дистанційне навчання для різних дисциплін, зокрема й медичної хімії, почало запроваджуватися як асинхронне навчання через листування лектора і студента через мережу Інтернет та як навчання на платформах соціальних мереж (Google+, FaceBook тощо), де створювалася окрема група (коло, спільнота), у якій викладач розміщував навчальні матеріали, і продовжило повноцінну роботу у віртуальному середовищі хмарного сервісу або програми, де воно відбувається як нарада викладача зі студентами з можливістю спілкуватися та використовувати спільні документи – наприклад, із допомогою такої корпоративної платформи, як Microsoft Teams [2, с. 168].

Організація лекцій з дисципліни «Медична хімія» в онлайн-форматі розпочалася з 2020-2021 навчального року в розпалі епідемії COVID-19, лекції відбувалися на платформі Microsoft teams із використанням традиційних технічних засобів, таких

як комп'ютер, ноутбук, планшет чи мобільний телефон, під'єднаних до мережі Інтернет, і продовжується до цього часу.

Медична хімія як навчальний предмет вивчається майбутніми медсестрами, молодшими бакалаврами медицини на другому році навчання. Системне вивчення найважливіших теоретичних питань хімії сприяє формуванню у студентів розуміння сутності фізико-хімічних процесів, що відбуваються в живому організмі, для необхідної базової підготовки при оволодінні такими дисциплінами, як фізіологія, фармакологія та гігієна, для сприяння кращому засвоєнню інших теоретичних і клінічних дисциплін, формуванню у здобувачів освіти наукового мислення. Предмет розглядає основні поняття, номенклатуру і класифікацію основних класів сполук, положення і закони неорганічної, фізичної та колоїдної хімії на конкретних прикладах їх застосування в теоретичній і практичній медицині та фармації. Ці знання стануть базою при здобутті медичної освіти [1, с. 20].

Microsoft Teams – корпоративна платформа, що об'єднується в робочому просторі чату, зустрічі, заміни та пропозиції, інтегрована з іншими продуктами Microsoft. Ця платформа пропонує використання Word, Excel, PowerPoint та OneNote зі 140 сторонніми сервісами та додатками. До цих додатків входить також Trello. Крім того ця платформа дає можливість спілкування та взаємодії з усіма студентами. Лектор, як власник команди, формує бібліотеку на сайті SharePoint Online для зберігання файлів команди, тобто календарно-тематичних планів, підручників, посібників, робочих програм, мультимедійних презентацій лекцій, навчально-методичних матеріалів практичних занять, робочих зошитів, навчальних фільмів, матеріалів до модуля, бази тестів, графіків консультацій і відпрацювань. Загальний поштовий ящик і календар Exchange Online дають змогу студентам оперативно отримувати нагадування про майбутню подію – лекцію [3, с. 172]. При плануванні лекції лектор додає цю подію у календар, і студентам приходить сповіщення про дату, час, тривалість та тему заняття. Наявність такого календаря дає можливість студенту планувати свій час і доєднатися до заняття вчасно за допомогою комп'ютера чи гаджета.

Основними перевагами проведення лекцій в онлайн-форматі є також можливість студентів не пропускати заняття через хворобу й займатися дистанційно з дому. Є ситуації, коли студент важко хворіє й не може більше місяця відвідувати заняття. У таких випадках у нього накопичується багато невідпрацьованих лекцій та практичних чи лабораторних занять. Наявність дистанційного навчання зменшує кількість пропусків. В ідеалі при онлайн-викладанні теоретичного матеріалу можна також говорити про комфортні умови роботи для лектора та комфортні умови для навчання студентів, але це не завжди відповідає реальності. Часто, відповідно до складного часового розкладу, складаються обставини, що лектор не завжди може створити собі максимально комфортні умови для проведення лекції, і це також стосується студентів.

Можна побачити студентів, які їдуть у громадському транспорті на наступне заняття і «присутні» на попередньому, на колінах конспектують матеріал лекції, бо якщо говорити про відсутність логістичної проблеми, то така проблема відсутня при розкладі, коли цілий тиждень у студентів тільки лекції, але якщо лекції у розкладі перебувають поряд із практичними заняттями, між парами лабораторних занять, то тоді виникають проблеми з добиранням на пари. Щодо відсутності територіальних обмежень і можливості навчатися на відстані це значна перевага онлайн-занять. Студент може перебувати в іншому місті або навіть іншій країні. Так, 2022 року, під час українсько-російської війни, в перші місяці повномасштабного вторгнення, на заняття приєднувалися навіть ті студенти, які переїхали до своїх родичів у США чи Канаду. Єдиною незручністю їхнього навчання було те, що коли в Україні був ранок і день, то в Америці була ніч.

Ще однією перевагою онлайн-викладу лекцій для навчального закладу є можливість заощадити на обслуговуванні приміщень, друці роздаткових методичних

матеріалів тощо. Можна оперативно доповнювати матеріали лекційного курсу новою інформацією, дидактичними матеріалами, виправляти помилки. Якщо заклад освіти не має необхідних ресурсів для проведення всіх лекцій в аудиторіях, обладнаних комп'ютерною технікою, то є можливість забезпечити 100 % присутніх студентів засобами для наочного ілюстрування й демонстрації навчального матеріалу.

Важливою перевагою лекцій в онлайн-форматі є зменшення психологічних бар'єрів у студентів, що соромляться поставити запитання чи уточнити незрозумілий фрагмент лекції. Навчання в онлайн-форматі дає можливість студенту задавати запитання в приватному чаті, який не бачать інші. Порівняно з текстовим форматом спілкування (коли викладач і студент обмінюються повідомленнями в чатах чи електронною поштою, спілкуються на форумах) онлайн-лекція дає можливість більш повноцінної комунікації. Студенти мають можливість задати запитання під час лекції, не тільки написавши його в особистому чи загальному чаті або безпосередньо запитавши лектора, але використавши можливість підняти руку й поспілкуватися «обличчя-в-обличчя» через екран.

Робота з Microsoft Teams не викликає складнощів із контролем відвідування студентами лекції. Звіт присутності учасників, який приходить викладачу по завершенні заняття, дає можливість контролювати відвідування. Крім того можна побачити, скільки разів студент виходив з лекції, о котрій годині він приєднався до наради, коли від'єднався, зробити висновок про те, чи під'єднався він вчасно чи запізнився. Усі ці можливості дає цифровізація, адже корпоративна платформа, яка по завершенні лекції відправляє лектору звіт присутності зі списком студентів з указаними точними часовими даними, допомагає робити відвідуваність таких лекцій максимальною.

Платформа Microsoft Teams може легко адаптуватися під хімічні дисципліни. При вивченні медичної хімії як дисципліни хімічного профілю дистанційно важливу роль відіграють відео включення викладача з демонстрацією хімічних експериментів «на живо» та демонстрація підготовленого відео, вмонтованого в мультимедійну презентацію. Наприклад, на лекції «Адсорбція на рухомій та нерухомій межі поділу фаз» із допомогою відео демонстрації можна спостерігати за адсорбцією йонів F^- на поверхні зубної емалі й робити висновки про те, як працюють закони фізичної хімії в людському організмі. Крім того студенти мають можливість по кілька разів вдома проглядати відеозаписи хімічних експериментів і запам'ятовувати особливості проходження якісних та характерних хімічних реакцій.

За допомогою мультимедійної презентації можна наочно демонструвати багато хімічних дослідів. Наприклад, при вивченні біоорганічної хімії студентам подобається реакція одержання тринітрогліцерину з подальшим легким займанням одержаного продукту реакції. При переглядданні навчальних фільмів для наочного пояснення фізико-хімічних процесів зацікавлює процес гемолізу і плазмолізу еритроцитів. При демонстрації методів дослідження будови і властивостей хімічних речовин можна спостерігати за процесом гідролізу молекули цукрози на молекулу глюкози і фруктози. Можна вивчати особливості роботи з лабораторним обладнанням та принципи його використання.

У Microsoft Teams є робоча дошка, яка влаштована за аналогом звичайної шкільної дошки, на якій можлива групова робота викладача і студентів, якщо це потрібно, з використанням текстового чи графічного редактора. Наприклад, на лекції «Одержання, очищення та властивості колоїдних розчинів» є можливість на дошці намалювати схему ще однієї міцели, указавши її будову, написати рівняння реакції одержання золю. Це дозволяє системно здійснювати контроль за процесом засвоєння нових знань, постійно мати зворотній зв'язок зі студентами, тому що чат для сьогоднішніх команд Microsoft Teams пропонує розмову для команди на сучасний манер: кожен учасник проєкту може буде залучений у діалог, може задати своє запитання. Кожна лекція, яка опрацьовується студентами, усі матеріали, використані в онлайн режимі, можуть бути

доступними в будь-який час доби чи зберігаються у файлах команди. Таке вивчення медичної хімії є особистісно орієнтованим і дає можливість кожному студенту працювати відповідно до його типу темпераменту.

Висновки. Під час проведених досліджень було визначено, що при дистанційній чи змішаній формі навчання сучасні інформаційні технології мають бути основою сучасного освітнього простору в кожному навчальному закладі незалежно від географічного положення, форми власності, рівня акредитації. Також було встановлено особливості проведення онлайн-лекцій з медичної хімії з використанням корпоративної платформи Microsoft Teams, застосування яких сприятиме доведенню навчального матеріалу здобувачам освіти в дистанційній формі в максимально зручному для них форматі із забезпеченням при цьому належного рівня викладання навчальної дисципліни. Відповідно порушена у статті проблема потребує подальшого дослідження.

Список використаних джерел:

1. Бабчук Л. Р. Особливості викладання медичної хімії студентам медичного коледжу. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань. 2015. Випуск 2 (2). С. 18-25.
2. Бабчук Л. Р. Особливості використання корпоративної платформи Microsoft Teams при викладанні хімічних дисциплін. *Інформаційні технології в освіті, техніці та промисловості*. Івано-Франківськ. 2020. 168 с.
3. Бабчук Л. Р. Організація забезпечення та реалізації освітнього процесу з використанням корпоративної платформи Microsoft Teams для дисциплін хімічного профілю. *Актуальні питання підвищення якості освітнього процесу*. Івано-Франківськ. 2021. 172 с.
4. Доценко С. О. Досвід організації дистанційного навчання в Китаї. *Педагогічний альманах*: збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2021. Випуск 47. С. 26–34.
5. Єгорова О. В. Особливості читання лекцій онлайн. *Освітня аналітика України*. Київ. 2021. № 2 (13). 70 с.
6. СТРАТЕГІЯ розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2022/04/15/VO.plan.2022-2032/Stratehiya.rozv.VO-23.02.22.pdf

References:

1. Babchuk, L. R. (2015). Osoblyvosti vykladannia medychnoi khimii studentam medychnoho koledzhu [Peculiarities of teaching Medical Chemistry to medical college students]. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Pavla Tychyny,* 2 (2), 18–25 [in Ukrainian].
2. Babchuk, L. R. (2020). Osoblyvosti vykorystannia korporatyvnoi platformy Microsoft Teams pry vykladanni khimichnykh dystsyplin [Peculiarities of using the Microsoft Teams corporate platform when teaching chemical disciplines]. *Informatsiini tekhnolohii v osviti, tekhnitsi ta promyslovosti* [in Ukrainian].
3. Babchuk, L. R. (2021). Osoblyvosti vykorystannia korporatyvnoi platformy Microsoft Teams pry vykladanni khimichnykh dystsyplin [Organization of provision and implementation of the educational process using the Microsoft Teams corporate platform for chemical profile disciplines]. *Informatsiini tekhnolohii v osviti, tekhnitsi ta promyslovosti* [in Ukrainian].
4. Dotsenko, S. O. (2021). Dosvid orhanizatsii dystantsiinoho navchannia v Kytai [Experience of organizing distance learning in China]. *Pedahohichnyi almanakh,* 47, 26–34 [in Ukrainian].
5. Yehorova, O. V. (2021). Osoblyvosti chytannia lektsii onlain [Peculiarities of reading lectures online]. *Osvitnia analityka Ukrainy*, 2 (13), 70 [in Ukrainian].
6. STRATEGY for the development of higher education in Ukraine for 2022-2032. Retrieved from https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2022/04/15/VO.plan.2022-2032/Stratehiya.rozv.VO-23.02.22.pdf [in Ukrainian].

Babchuk L. R.,
orcid.org/0009-0002-7997-5355

FEATURES OF ONLINE LECTURES ON MEDICINAL CHEMISTRY USING THE MICROSOFT TEAMS PLATFORM

The article is devoted to the peculiarities of conducting lectures online. Traditionally, classroom classes are the main form of learning in educational institutions. With the start of the coronavirus epidemic, educators around the world have had to look for new alternative ways of teaching for the first time, taking into account the need to limit contacts between participants in the educational process. Today, distance learning technologies have acquired a new meaning. Later, the world educational community returned to the classroom form of education. However, in February 2022, a full-scale war came to our country and new challenges arose regarding guaranteeing the safety of the educational process. The management of educational institutions of Ukraine, depending on the security situation in the region, decides on the format of the educational process: classroom, mixed and remote. During the mixed form of education, practical, seminar and laboratory classes are held in classrooms, and lectures are held online. An urgent problem today is the choice of technologies that will make it possible to ensure the delivery of educational material to students in a distance form in the most convenient format for them with the provision of the appropriate level of teaching of academic disciplines. During the conducted research, it has been determined that with distance or mixed form of education, modern information technologies should be the basis of modern educational space in every educational institution, regardless of geographical location, form of ownership, level of accreditation. Also, the features of conducting online lectures on Medical Chemistry using the Microsoft Teams corporate platform have been established, the use of which will contribute to the delivery of educational material to students in a distance form in the most convenient format for them, while ensuring the appropriate level of teaching of the academic discipline.

Key words: Medical Chemistry, mixed form of education, online, lecture, Microsoft Teams corporate platform, online education, multimedia presentation, digitization.

Дата надходження статті: 11.11.2023 р.
Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Зозуляк-Случик Р. В.

UDC 378.1
DOI *https://doi.org/10.37915/pa.vi55.510*

Hlavatska Yu. L.*[*]****,***
orcid.org/0000-0002-1162-0251

THE DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING: WRITING A TERM PAPER VIA FRAME ANALYSIS

The paper examines the experience of using the technology of critical thinking through reading and writing, supplemented by a frame analysis when organizing students' independent work – writing a term paper.

By frame we mean one of the ways of representing a concept, which, in turn, appears as a mental representation of the picture of the world recorded in the individual's psyche. Frame analysis is considered as one of the ways to develop students' critical thinking.

The paper focuses on clarifying the correlation between four key concepts: critical thinking, cognitive theory, constructivism as a learning theory, and frame analysis. The connection between critical thinking and students' independent work is examined. A detailed description of the three-stage model is presented as a technological basis for critical thinking, which is essential and fundamental while writing a term paper. This model reflects the stages of challenge, comprehension and reflection.

[*] © ***Hlavatska Yu. L.***

At the stage of challenge, students need to familiarize themselves with a certain number of information sources to get a general idea of the topic of the term paper. At this step, which consists in updating knowledge on a certain topic and determining directions for its further study, the use of such a technique as "clusters" is offered.

At the stage of comprehension, students process new information, comparing it with the existing one and, thus, master a new structure of knowledge. At this point, the "Logbook" method is proposed. Moreover, frame analysis involves working on the key concept/concepts of a specific topic of the term paper.

At the stage of reflection, the received data are interpreted and described, that is, a term paper is created directly. Students in the form of an essay briefly outline the essence of the topic, formulate conclusions and express their points of view on the subject of their researches.

Key words: critical thinking, frame analysis, teaching critical thinking, cluster, concept, the stage of challenge, the stage of comprehension, the stage of reflection, term paper, independent work.

The statement of the issue. Critical thinking is increasingly becoming a vital factor in foreign language teaching. As a result, students' developing critical thinking is considered one of the foreign language teachers' responsibilities. The teaching of a foreign language at the modern stage is based primarily on the pragmatic application of factual material embedded in linguistic frameworks. The teacher's task is to expand the horizons of concepts in student's picture of the world and to teach the possibilities of the language design.

Critical thinking itself and the strategies of its promoting have received much attention in pedagogical circles over the last two decades. The educators note that when using technology for the development of critical thinking, the motivation of students to be active in class increases, which in turn contributes to the achievement of the goals of learning a foreign language.

There are at least three reasons for teaching critical thinking, "firstly, if language learners can take charge of their own thinking, they can monitor and evaluate their own ways of learning more successfully. Second, critical thinking expands the learning experience of the learners and makes the language more meaningful for them. Thirdly, critical thinking has a high degree of correlation with the learners' achievements" [17, p. 112].

We realize that the critical thinking is a complicated cognitive construct, "with an inductive, deductive and creative nature, comprising an heterogeneous set of skills and necessarily implying the motivation to use them" [4]. Based on this, we assume that learning and training a foreign language with the help of frame connections between individual areas of its application can contribute to students' critical thinking development. Moreover, frames get a learning opportunity working by students' participating in critical thinking. And a term paper is no exception as it requires students' skillfulness to draw up the plan, support their arguments and put themselves in a definite academic framework.

The analysis of relevant research. A series of recent studies has indicated that there are certain possibilities of introducing frame technology into the process of teaching a foreign language. Much work on the potential of critical thinking itself and technologies of its developing has been carried out by Ukrainian and foreign educators as well [1; 2; 3; 4; 10; 12; 14; 17]. The essence of English language teaching and tryings to outline its importance and richness as a field via an implementation of the concept of "frames" or "framing" to the explanation and analysis of English language teaching work have been carried out by M. Pennington and B. Hoekje [14].

S. Morgunova, for example, believes that "the function of frame technologies in teaching a foreign language is to ensure the implementation of intensive learning of lexical, grammatical and stylistic norms of a foreign language, effective extraction of information, perception and its reproduction in speech" [2, p. 70]. In addition, the use of frames in foreign language teaching enables logic and linguistic modeling of knowledge representation, contributes

to the formation of discursive foreign language communicative competence and the maximum activation of students' mental and personal qualities.

V. Sas, analyzing the two main ways of presenting semantic content or knowledge (declarative and procedural), concludes that in the process of learning a foreign language, both forms of presentation take place: in the form of assimilation of lexical material and its use in the process of formulating thoughts, they both existing in inseparable symbiosis [3, p. 43]. In [10] the authors analyze frame theory and its application to discourse-based English listening teaching paying attention to listening strategies – information prediction and keywords location.

We are sure different aspects of the critical thinking made by the educators create a favourable ground for the description of students' critical thinking development when writing a term paper.

The purpose of the article. This paper takes a new look at writing a term paper by means of the frame analysis deeply linked with the technologies of critical thinking development, integrating the process of thinking, the formation of students' communicative abilities, and their skills to work independently.

This paper begins by examining the four key domains in their correlation: critical thinking, cognitive theory, constructivism as a learning theory, and frame analysis. The second section examines the connection between critical thinking and students' independent work. In the third section the case study is presented by detailed description of the three-stage model as the technological basis of the critical thinking, being essential and fundamental for writing a term paper.

The body of the research. ***Section 1.*** In his analysis of the teacher's knowledge of theoretical frames of learning, F. Lunenburg [12] questions the need for critical thinking, cognitive, and constructivist theories as three broad categories to be considered fruitful both for teachers and students. Critical thinking forces us to abandon the traditional way of learning a foreign language and move to a model that teaches students to think critically. From the perspective of cognitive theory, learning should be oriented towards students being able to learn from their own experience or being able "to add new concepts to their cognitive structure by recognizing the connection between their prior knowledge and what they are learning" [12, p. 1]. Within constructivism, as a trend in education, a student's individuality is his/her ability to build knowledge and meaning while participating in the educational process.

Frame analysis is one of the basic methods of analyzing the specifics of the interaction of verbal and cognitive structures. The study of frames makes it possible to understand the mechanisms of conceptualization of concepts and phenomena of reality objectified in the language, that is why frame analysis becomes relevant not only among linguists, but also among literary critics and representatives of other fields of knowledge. Frames are information data formed in a certain way, which reproduce the knowledge acquired through experience about a certain stereotypical situation (the concept of "situation" has a general meaning, as it can denote an action, an image, a story, etc.) [8]. In other words, a frame is a mount, an angle of view through which information is presented. It is also a way of compactly storing information in the human mind. Thus, the benefit of using the frame analysis is expected to be useful and fruitful while teaching students how to write a term paper.

Section 2. We follow the opinion of many scientists that the structure of the educational process should be oriented toward the increasing of students' independent work. It obviously provides an opportunity of developing their intellectual and personal competencies and strengthening internal motivation as well.

Critical thinking can be purposefully formed in the educational process. It allows not only to notice contradictions, shortcomings, gaps in information, but also to analyze various sources in a balanced way, to understand one's own position, to have various strategies for working with information and solving problem situations. Critical thinking requires the teacher's

comprehending in the use of different methods. At the philosophical level, critical thinking implies the possession of various strategies of text interpretation, the acceptance of the fact of the fundamental "vulnerability" of any theory, the fact of the world multipolarity [15].

The majority of prior researches has applied that the technological basis of the critical thinking is a three-stage model (challenge – realization of meaning (comprehension) – reflection (reasoning)), which allows students to help themselves determine the goals of learning and search for information actively [4; 7; 16]. Moreover, we should point out that the technology for the development of critical thinking can be carried out through reading and writing.

At the first stage, the process of actualization of existing knowledge and ideas about the subject of studying takes place in the students' minds. Since individual and group forms of work are combined, students' participation in the educational process is intensified, cognitive interest being also formed. The result of these processes is their independent determination of the purpose of further educational activities. At the stage of comprehension, the student comes into direct contact with new information – the carrier of new ideas. It is very important that at this stage, with the help of a number of techniques, the teacher helps students monitor the process of their own understanding of new ideas. The stage of reflection is characterized by students' consolidating new knowledge and reconstructing their own ideas diligently for new concepts to be included [5, p. 1345].

Most early studies as well as the current work focus on the term "independent work" as the numerous kinds of students' individual and group activities within or out the classroom. This concept implies the looking through of required information, knowledge achievement and its applying for educational, scientific and professional tasks unfolding. D. Little believes that this type of activity is turned on students' self-learning. Moreover, "independent work involves the implementation of different tasks of educational, productive, research and self-educational character, acting as a means of mastering the system of professional knowledge, methods of cognitive and professional activity, and formation of skills of creative activity" [11, p. 148].

Section 3. Writing a term paper is a long and time-consuming process, during which students have to navigate a huge flow of information on the topic provided to them, so a clear plan of action should be developed when writing a term paper. *At the stage of challenge*, a certain amount of literature should be read by students to obtain a general idea of the topic being studied. At the same time the clustering technique can be offered and presented as well. Generally, it means the primary processing of information in the form of its distribution into groups. "The cluster technique enables writers (students, in our case) to pull apart and dissect their thoughts on a topic, often leading to more details, more personality and ultimately a more interesting take on the subject" [18]. "It is a technique which provides an alternative way for writers to do the brainstorming before starting to write" [19, p. 137].

By means of clustering it is available to disclose possible relations among facts and ideas. Thus, we can conclude clustering is deeply connected with creativity as while constructing a clustering students attempt to come across things linked with the topic. Clustering requires a brief period of initial planning being very important for writing a term paper.

Clustering can also be considered to be another productive method for students to make the subject narrower. Clustering is widely known as diagramming or mapping, hence it is another way of generating material for a term paper. This method is useful for students to visualize data. Therefore, "visualization is a strategy that fosters creativity and critical thinking by allowing one to use their imagination and previous knowledge to activate new ideas and consider a variety of perspectives" [13]. The sample of clustering (mapping) may be seen here [9, p. 19].

At the stage of comprehension, students should process new information, comparing it with existing one and develop, thus, a new structure of knowledge. Students may be offered such a technique as a logbook. A. Chateau and H. Zumbihl state that "the introduction

of the logbook into the scheme meant to help learners increase their „critical reflection" and accept responsibility for their learning" [6, p. 69]. The structure of the logbook is the following: the first column "What do I know about this topic?" (students put down theses known them on the topic being studied) and the second one "What new have I learnt from the text / paper/ chapter?" (it is filled with thoughts new to students and the sayings of various researchers within the area being investigated). Thus, newly discovered information received from material processing, as well as recorded in the logbook quotes and comments, contributes to further production of the text of the term paper.

At this stage, the use of frame analysis is possible only after constructing the frame itself. The structure of a frame may be schematically similar to the structure of such a technique as "clusters", but a frame, being one of the basic terms of cognitive linguistics, itself represents the structure of a concept. A frame is represented by a set of slots at different levels, among which the first-level slots are understood as basic ones, and the second-level slots, which specify first-order slots, are understood as terminal or final slots [10, p. 57].

An example of the use of frame analysis can be considered as the work on the key concept/concepts of a specific topic of a term work. For example, students of the field of knowledge 07 Management and administration, specialty 072 Finance, banking and insurance should pay attention to the object(s) of the study and activity: principles, forms, mechanisms of functioning and development of financial systems. Therefore, we consider it expedient to suggest framing these concepts. For this purpose, students study literature on finance, banking and insurance, and analyze lexicographic sources. During the analysis, these concepts are defined in the field of management and administration. Then students must write out contexts with stated terms from the methodological literature and analyze the contextual meanings of the terms under study.

The frame of the concept of "principles of financial activity", for example, consists of two levels of slots. The first includes the "principle of legality", "principle of planning", "principle of openness", and "principle of systematicity". Slots of the second level – "legality", "planning", "openness" and "systematicity" correspond to slots of the first level, respectively. Each slot should be represented by a number of contexts where each principle is interpreted in its own way.

At the stage of reflection, the interpretation of the received data and their description is carried out; thus, a term paper is created directly. Such a technique as an essay writing can be offered. Students have the opportunity to outline the main points of the topic being studied briefly, formulate conclusions on the work done and express their points of view on a particular subject of their researches.

Conclusions. In summary, it has been revealed that the technology of developing critical thinking through reading and writing, especially in its modified form (using a technique of frame analysis), optimizes and promotes the successful writing of a term paper. Frame analysis, being a method for describing the structure of a concept, is possible after constructing a frame itself. The development of critical thinking plays a big role in the formation of universal information processing skills, namely, analyzing incoming information, evaluating it within reliability and using it to solve everyday and professional problems.

Future investigations are necessary to validate the kinds of conclusions that can be drawn from this study.

Bibliography:

1. Лякішева А. В., Вітюк В. В., Кашуб'як І. О. Кейсбук методів і прийомів технології розвитку критичного мислення в Новій українській школі: навч.-метод. посіб. для вчит. поч. класів ЗЗСО та студ. спец. 013 Початкова освіта. 2-ге вид., переробл. і доповн. Луцьк: ФОП Іванюк В. П., 2022. 116 с.
2. Моргунова С. О., Моргунова Н. С. Використання когнітивних структур у процесі викладання іноземної мови студентам нефілологічних спеціальностей у закладах вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 10. Том 2. С. 70–74.

3. Сас В. З. Фреймовий підхід до викладання іноземної мови. *Актуальні проблеми викладання іноземних мов для професійного спілкування*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 6–7 квіт. 2012 р. Т. 2: Методика викладання іноземних мов у вищому навчальному закладі. Д.: Біла К. О., 2012. С. 41–45.
4. Almeida L. da S., Franco A. H. Critical thinking: its relevance for education in a shifting society. URL: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0254-92472011000100007
5. Chaika O. Role of reflective practice in foreign language teaching and learning via multicultural education. *International Journal of Social Science and Human Research*. 2023. Vol. 6. Issue 2. Pp. 1343–1350.
6. Chateau A., Zumbihl H. From the logbook to the forum: how to reinforce collaborative learning for a better student's autonomy? *New Trends in Computer-Assisted Language Learning*: *Working Together*. Madrid: Macmillan ELT, 2011. Pp. 69–74.
7. Colley B. M., Bilics A. R., Lerch C. M. Reflection: A key component to thinking critically. *The Canadian Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*. 2012. Vol. 3. Issue 1. Pp. 1–19.
8. Fillmore C. J. Frame Semantics. URL: https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/9783110199901.373/html?lang=en
9. Kosiv H. How to write a research paper. A manual for students. *Львів*: Колесо, 2011. 64 с.
10. Kun Y., Canzhong J., Jiewei L. Frame theory and its application to discourse-based English listening teaching. *International Research in Education*. 2015. Vol. 1. Issue 1. Pp. 54–64.
11. Little D. Three versions of learner autonomy and their implications for English-medium degree programmes. *Essential Competencies for English-medium University Teaching*. 2017. Vol. 27. Pp. 145–157.
12. Lunenburg F. C. Teachers' use of theoretical frames for instructional planning: critical thinking, cognitive, and constructivist theories. *International journal of scholarly academic intellectual diversity*. 2012. Vol. 14. Pp. 1–9.
13. Mertz K. Visualization: a critical and creative thinking strategy. URL: https://prezi.com/skdxbdbpqygd/visualization-a-creative-and-critical-thinking-strategy/
14. Pennington M. C., Hoekje B. J. Framing English language teaching. URL: https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0346251X14001316?via%3Dihub
15. Ritola J. Philosophical issues in critical thinking. URL: https://oxfordre.com/education/display/10.1093/acrefore/9780190264093.001.0001/acrefore-9780190264093-e-1480
16. Sharif M. Z., Lee M. F., Rahman A. A. Critical thinking and problem solving skills comprehension level among vocational education undergraduates. *Studies of Applied Economics*. 2021. Vol. 39–10. Pp. 3–8.
17. Shirkhani S., Fahim M. Enhancing critical thinking in foreign language learners. *Procedia – Social and Behavioural Sciences*. 2011. Issue 29. Pp. 111–115.
18. Van der Pol B. Clustering: generate ideas that connect to your story. URL: https://medium.com/swlh/clustering-generate-ideas-that-connect-to-your-story
19. Widyawati W. Y. The use of clustering technique for improving writing description text of the third semester students of Unindra. *Jurnal Kredo*. 2018. Vol. 1 Issue 2. Pp. 135–147.

References:

1. Liakisheva, A. V., Vitiuk, V. V., & Kashubiak, I. O. (2022). *Keisbuk metodiv i pryiomiv tekhnolohii rozvytku krytychnoho myslennia v Novii ukrainskii shkoli* [Casebook of methods and techniques of technology for the development of critical thinking in the New Ukrainian School]. Lutsk: FOP V. P. Ivaniuk [in Ukrainian].
2. Morhunova, S. O., & Morhunova, N. S. (2019). Vykorystannia kohnityvnykh struktur u protsesi vykladannia inozemnoi movy studentam nefilolohichnykh spetsialnostei u zakladakh vyshchoi osvity [The use of cognitive structures in the process of teaching a foreign language to students of non-philological specialties in universities]. *Innovatsiina pedahohika*, 10 (2), 70–74 [in Ukrainian].
3. Sas, V. Z. (2012). Freimovyi pidkhid do vykladannia inozemnoi movy [A frame approach to teaching a foreign language], *Aktualni problemy vykladannia inozemnykh mov dlia profesiinoho spilkuvannia,* materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii [Actual problems of teaching foreign languages for professional communication, Proceedings of the All-Ukrainian Scientific and Practical Conference]. Dnipro [in Ukrainian].
4. Almeida, L. da S., & Franco, A. H. (2011). Critical thinking: its relevance for education in a shifting society. *Revista de Psicología (Lima),* 29, 1. Retrieved from http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0254-92472011000100007 [in English].

5. Chaika, O. (2023). Role of reflective practice in foreign language teaching and learning via multicultural education. *International Journal of Social Science and Human Research*, 6 (2), 1343–1350 [in English].
6. Chateau, A., & Zumbihl, H. (2011). From the logbook to the forum: how to reinforce collaborative learning for a better student's autonomy? *New Trends in Computer-Assisted Language Learning: Working Together*, 69–74. Madrid: Macmillan ELT [in English].
7. Colley, B. M., Bilics, A. R., & Lerch, C. M. (2012). Reflection: a key component to thinking critically. *The Canadian Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 3 (1), 1–19 [in English].
8. Fillmore, C. J. (2006). Frame Semantics. Retrieved from https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/9783110199901.373/html?lang=en [in English].
9. Kosiv, H. (2011). *How to write a research paper: a manual for students*. Lviv: Koleso [in English].
10. Kun, Y., Canzhong, J., & Jiewei, L. (2015). Frame theory and its application to discourse-based English listening teaching. *International Research in Education*, 1 (1), 54–64 [in English].
11. Little, D. (2017). Three versions of learner autonomy and their implications for English-medium degree programmes. *Essential Competencies for English-medium University Teaching*, 27, 145–157 [in English].
12. Lunenburg, F. C. (2012). Teachers' use of theoretical frames for instructional planning: critical thinking, cognitive, and constructivist theories. *International journal of scholarly academic intellectual diversity*, 14, 1–9 [in English].
13. Mertz, K. (2015). Visualization: a critical and creative thinking strategy. Retrieved from https://prezi.com/skdxbdbpqygd/visualization-a-creative-and-critical-thinking-strategy/ [in English].
14. Pennington, M. C., & Hoekje, B. J. Framing English language teaching. Retrieved from https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0346251X14001316?via%3Dihub [in English].
15. Ritola, J. (2021). Philosophical issues in critical thinking. Retrieved from https://oxfordre.com/education/display/10.1093/acrefore/9780190264093.001.0001/acrefore-9780190264093-e-1480 [in English].
16. Sharif, M. Z., Lee, M. F., & Rahman, A. A. (2021). Critical thinking and problem solving skills comprehension level among vocational education undergraduates. *Studies of Applied Economics*, 39–10, 3–8 [in English].
17. Shirkhani, S., & Fahim, M. (2011). Enhancing critical thinking in foreign language learners. *Procedia – Social and Behavioural Sciences*, 29, 111–115 [in English].
18. Van der Pol, B. Clustering: generate ideas that connect to your story. Retrieved from https://medium.com/swlh/clustering-generate-ideas-that-connect-to-your-story [in English].
19. Widyawati, W. Y. (2018). The use of clustering technique for improving writing description text of the third semester students of Unindra. *Jurnal Kredo*, 1 (2), 135–147 [in English].

Главацька Ю. Л.,
orcid.org/0000-0002-1162-0251

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ: НАПИСАННЯ КУРСОВОЇ РОБОТИ З ВИКОРИСТАННЯМ ФРЕЙМОВОГО АНАЛІЗУ

У статті розглядається досвід застосування технології критичного мислення через читання та письмо, доповненої фреймовим аналізом в організації самостійної роботи здобувачів – написанні курсової роботи.

Під фреймом розуміємо один із способів репрезентації поняття, яке у свою чергу постає ментальним уявленням картини світу, зафіксованої в психіці індивіда. Фреймовий аналіз розглядається як один зі способів розвитку критичного мислення здобувачів.

У статті акцентується на з'ясуванні кореляції між чотирма ключовими поняттями – критичного мислення, когнітивної теорії, конструктивізму як теорії навчання та фрейм-аналізу. Розглядається зв'язок між критичним мисленням і самостійною роботою здобувачів. Представлено детальний опис триступеневої моделі як технологічної основи критичного мислення, яка постає суттєвою та фундаментальною в написанні курсової роботи. Зазначена модель відображає стадії виклику, осмислення та рефлексії.

На стадії виклику здобувачам потрібно ознайомитися з певною кількістю інформаційних джерел задля отримання загального уявлення про тему курсової роботи. На етапі актуалізації

знань з певної тематики та визначення напрямків її подальшого вивчення запропоновано використання такого прийому, як «кластери».

На стадії осмислення здобувачі опрацьовують нову інформацію, порівнюючи її з наявною, і таким чином опановують нову структуру знань. На цьому етапі запропоновано прийом «Бортовий журнал». Більше того – фрейм-аналіз передбачає роботу над ключовим поняттям / поняттями конкретної теми курсової роботи.

На стадії рефлексії здійснюється інтерпретація отриманих даних та їх опис, тобто створюється безпосередньо курсова робота. Здобувачі у формі есе стисло окреслюють суть теми, формулюють висновки та висловлюють свій погляд на предмет дослідження.

Ключові слова: критичне мислення, фреймовий аналіз, навчання критичного мислення, кластер, поняття, стадія проблеми, стадія осмислення, стадія рефлексії, курсова робота, самостійна робота.

Дата надходження статті: 05.01.2024 р.
Рецензент: доктор педагогічних наук, доцент Рябуха І. М.

УДК 373.5.091.321:[316.77:004.773](045)
***DOI** https://doi.org/10.37915/pa.vi55.539*

Дерев'янко Д. В.**[*],
orcid.org/0000-0002-8086-951X

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПРАКТИЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

У статті представлено статистичні дані щодо кількості учнів, які нині навчаються за дистанційною, сімейною та змішаною формами здобуття освіти. Проаналізовано рівень кадрового забезпечення та педагогічного навантаження вчителів в умовах війни.

Важливе значення в таких умовах має впровадження інформаційно-комунікаційних технологій не лише в процес шкільної освіти, а й у процес підготовки вчителів до викладання навчального матеріалу, представлення звітів своєї роботи, у процес їх професійного розвитку, оновлення інформації з навчальних предметів, адже без ґрунтовних знань і умінь швидко й якісно використовувати ІКТ сьогодні не можна підготуватися до уроків повною мірою та підтримувати високий рівень уваги й зацікавленості учнів.

Під час підготовки до уроку з використанням інформаційно-комунікаційних технологій та інформаційно-цифрових ресурсів учителю важливо пам'ятати, що варто сформувати план уроку, виходячи з його мети і завдань. Під час добору навчального матеріалу варто дотримуватися основних дидактичних принципів, зокрема системності та послідовності, доступності, а також диференційованого підходу.

При цьому комп'ютер є лише доповненням роботи вчителя, а не його основним інструментом для проведення уроку. Завдяки інформаційно-цифровим ресурсам відбувається індивідуалізація навчання, з огляду на інтелектуальні можливості кожного конкретного учня, контроль, підведення підсумків й оцінювання рівня засвоєного матеріалу, що відбувається швидко, об'єктивно та вчасно.

Автором представлено структуру та складові інформаційно-комунікаційної компетентності працівників освіти, аспекти діяльності, які можна виконувати швидше та якісніше завдяки використанню ІКТ. Також окреслено переваги й недоліки їх застосування у сфері освіти.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, учителі, педагогічні працівники, учні, заклад освіти, інформаційно-комунікаційна компетентність.

[*] © ***Дерев'янко Д. В.***

Постановка проблеми. Нині інформаційно-комунікаційні технології все більш удосконалюються, постійно з'являються нові програми, бази даних, інтернет-платформи, які дозволяють зробити будь-який процес діяльності людини автоматизованим, а отже – більш точним і більш швидким. Це вимагає від сучасних учителів зміни підходів до навчання й виховання учнів. Вони мають постійно вдосконалювати набуті знання, бути здатними швидко здобувати нові вміння та навички.

У таких умовах актуальною є підготовка вчителів різного віку до постійного використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. Звідси постає й потреба в модернізації процесу підготовки педагогічних працівників. Від того, настільки ефективно й швидко її буде задоволено, залежить розвиток освіти в Україні загалом.

Проте на сьогодні проблему використання інформаційно-комунікативних технологій педагогічними працівниками у своїй роботі в науковій літературі вивчено недостатньо. Це зумовлює дослідження можливостей застосування ІКТ як засобу практичної діяльності вчителів [1].

Аналіз досліджень. У науковій літературі проблему використання інформаційно-комунікаційних технологій у роботі вчителя вивчали такі науковці: О. Гейко (використання інноваційно-комунікаційних технологій в освіті) [1], К. Гляненко (інформаційно-комунікаційні технології на уроках зв'язного мовлення) [2], О. Калігаєва (сучасні інформаційно-комунікаційні технології в освіті) [3], В. Ковальчук (ІКТ-компетентність учителя у нормативно-правовому полі) [4], О. Кулик (інформаційно-комунікаційні технології у фаховій діяльності вчителя: кваліфікаційна вимога, потреба чи випробування?) [5], Л. Романишина, О. Шквир, Н. Казакова (інформаційно-комунікаційні технології в підготовці майбутніх учителів природничих спеціальностей) [7], І. Чорна, Т. Коцур (використання інформаційно-комунікативних технологій на курсах підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних дисциплін у післядипломній педагогічній освіті) [9] та ін.

Мета статті: дослідити використання інформаційно-комунікаційних технологій у практичній діяльності вчителя, визначити переваги та недоліки.

Виклад основного матеріалу. У результаті повномасштабного вторгнення росії на територію України близько 800 тисяч школярів змінили форму навчання з денної на дистанційну. Так, 2021 року учнів, які навчаються дистанційно було 17 669, а 2022 року їх стало 772 909. За сімейною формою 2021 року здобували освіту 4 695 осіб, а 2022 року – 64 409. Найбільше статистика змінюється на сході та півдні України, звідки близько 40 % 2021 року та 30 % учнів 2022 року були вимушені виїхати за кордон чи в інші регіони України.

У ситуації постійної загрози безпеці, здоров'ю та життю учасників освітнього процесу в 2022/2023 н. р., а також – у першому півріччі 2023/2024 н.р. не вдалося відновити очну форму навчання в повному обсязі. Відтак нині тільки 15 % закладів освіти працюють очно, 33 % – дистанційно, 51 % – за змішаною формою здобуття освіти, що передбачає поєднання очного та дистанційного навчання. У свою чергу на сході та півдні нашої країни в поточному навчальному році переважає дистанційне навчання, у центрі та на півночі – змішане, на заході – змішане навчання в містах й очне у селах.

Щодо рівня кадрового забезпечення освітньої сфери можна відзначити, що значних змін у педагогічному складі закладів освіти у зв'язку з воєнним станом не відбулося. Так, 81 % керівників шкіл запевняє, що вчителів достатньо для забезпечення якісного освітнього процесу.

При цьому педагогічне навантаження 70 % вчителів в умовах війни не змінилося. Педагоги, чиє навантаження зросло (а це близько 15 %), передусім пов'язують збільшення роботи із запровадженням змішаного режиму навчання закладу освіти та потребою поєднувати очний і онлайн-режими.

В умовах зміни режиму роботи закладу освіти 25 % педагогів не забезпечені робочим комп'ютером, а 20 % – доступом до мережі Інтернет, однак ця потреба вирішується завдяки наявності особистого комп'ютера (мають не менше 90 % учителів) та можливості працювати віддалено (так, вдома забезпечені стабільною мережею Інтернет не менше 91 % учителів). Проте варто відзначити, що третина педагогічних працівників використовують домашній комп'ютер спільно з іншими членами сім'ї, що часто викликає труднощі у випадках роботи віддалено [6].

Важливе значення в таких умовах має впровадження інформаційно-комунікаційних технологій не лише в процес шкільної освіти, а й у процес підготовки вчителів до викладання навчального матеріалу, представлення звітів своєї роботи, у процес їх професійного розвитку, оновлення інформації з навчальних предметів, адже без ґрунтовних знань і умінь швидко й якісно використовувати ІКТ сьогодні не можливо повною мірою підготуватися до уроків та підтримувати високий рівень уваги й зацікавленості учнів.

Зауважимо, що за дослідженнями І. Чорної, Т. Коцур [9, с. 133], використання освітніх та інформаційно-комунікаційних технологій забезпечує таке:

– підвищення якості підготовки вчителів, формування в них нового типу мислення відповідно до вимог інформаційного суспільства;

– удосконалення професійної підготовки учителів завдяки розширенню, поглибленню, оновленню професійних компетентностей на основі здобутого заздалегідь рівня кваліфікації та практичного досвіду;

– розвиток інформаційно-комунікативної компетентності.

Усе це допоможе учителям сформувати високий рівень інформаційної компетентності у викладацькій діяльності. При цьому в словнику-довіднику з української лінгводидактики під терміном «інформаційно-комунікаційна компетентність» розуміють «здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, отримувати інформацію та оперувати нею відповідно до власних потреб і вимог сучасного високотехнологічного суспільства» [8, с. 101].

Окрім того, в процесі формування інформаційно-комунікаційної компетентності варто враховувати кілька важливих складових:

1. Розуміння ролі інформаційно-комунікаційних технологій у освіті. Тобто вчителі мають враховувати цілі, завдання освіти і працювати так, щоб їх виконати.

2. Навчальна програма та оцінювання учнів. Використання ІКТ у ході оцінювання та аналізу якості наданих знань і зміни конкретних цілей у навчальній програмі.

3. Процес викладання. Учителів заохочують більш активно застосовувати інформаційно-комунікаційні технології для вдосконалення прийомів, методів і засобів викладання навчальних предметів. У таких умовах вони активно та досить швидко здобувають навички і, в результаті, упроваджують інноваційні, альтернативні, орієнтовані на сучасного здобувача освіти, стратегії навчання.

4. Застосування цифрових навичок. Ця складова зумовлює інтеграцію інформаційно-комунікаційних технологій у роботу учителів загалом. Вона нині є найбільш реалізованою, адже в 2020-2021 роках, коли виникла пандемія, заклади освіти були змушені перейти на дистанційну форму навчання. А з огляду на повномасштабне вторгнення рф, в Україні дистанційне та гібридне навчання триває до сьогодні. У такій ситуації вчителі змушені були швидко адаптуватися до нових умов і за максимально короткий проміжок часу навчитися працювати з великою кількістю цифрових інструментів для навчання.

5. Організація та адміністрування. Зазначена складова дозволяє здійснювати управління цифровими інструментами в закладі освіти. Головна мета цього полягає у формуванні надійного віртуального середовища, керуванні ним, навчанні за межами класу.

6. Професійне навчання педагогічних працівників. Підвищувати рівень цифрової грамотності вчителів та професійно навчати їх. Це потребує значних зусиль з боку державних органів, закладів підготовки і професійного розвитку педагогів і керівників навчальних закладів [5, с. 134].

За дослідженнями В. Ковальчук, було сформовано структуру ІКТ- компетентності вчителів. Вона передбачає кілька важливих елементів (табл. 1).

Таблиця 1

Модулі структури щодо норм ІКТ-компетентності вчителів

Модуль	Політика і концепція	Технічна грамотність	Поглиблення знань	Створення знань
Цілі і навички вчителів	Програма і оцінка	Базові знання	Застосування знань	Навички XXI ст.
	Педагогіка	Упровадження технологій	Вирішення складних завдань	Самокерування
	ІКТ	Основні інструменти	Складні інструменти	Поширення технологій
	Організація і адміністрація	Звичайний клас	Групи співробітництва	Організація знань
	Професійна підготовка учителів	Цифрова грамотність	Керувати і спрямовувати	Учитель як модель того, хто навчається

Джерело: [4].

Таким чином, структура ІКТ-компетентності включає чотири важливих модулі. Їх успішне засвоєння дає можливість працювати швидко, ефективно, із витратою найменшої кількості зусиль.

На думку К. Гляненко, інформаційно-комунікаційні технології на уроках дозволяють забезпечити зворотній зв'язок від учнів у процесі навчання, зробити освітній процес більш інтенсивним. Тобто останній стає більш ефективним завдяки реалізації можливостей мультимедіа навчальних систем до дієвого та наочного подання навчального матеріалу, підвищити якість візуального сприйняття навчального процесу, забезпечити пошук інформації з різноманітних джерел, індивідуалізувати навчання для максимальної кількості дітей, відповідно до їхніх інтелектуальних здібностей і можливостей сприйняття.

Окрім того вчитель може моделювати досліджувані процеси або явища, організувати колективну та групову форми роботи на уроці, здійснювати контроль навчальних досягнень учнів, відстежити їх динаміку, створити сприятливий психологічний клімат у класі [2, с. 186].

Також К. Гляненко відзначає, що працівникам педагогічної освіти використання в роботі інформаційно-комунікаційних технологій допомагає значно зекономити час і максимально ефективно виконувати свої посадові обов'язки. Зокрема такі, як:

– підготовка до навчальних занять (складання конспектів, підбір дидактичних матеріалів і т. ін.), підготовка до батьківських зборів, класних годин, різноманітних публічних виступів на педагогічних нарадах, засіданнях, семінарах;

– оформлення звітної документації;

– відстеження результатів навчання та рівня научуваності учнів, уміння максимально швидко реагувати на зміни й вносити корективи у процес викладання навчального матеріалу;

– обмін з колегами своїми авторськими розробками, досвідом роботи, новинами, що стосуються процесу освіти, спілкування стосовно актуальних питань навчання

та виховання школярів, уміння швидко отримувати, обробляти й систематизувати необхідну інформацію.

Найбільш поширеними програмами, які використовують педагогічні працівники, є ті, що дозволяють підготувати презентації та короткі відеоролики. У свою чергу індивідуальна робота вимагає наявності в кожного учня персонального комп'ютера. На сьогодні він є майже в усіх дітей, проте іноді трапляється, що батьки через низький рівень матеріального забезпечення не можуть його придбати, і процес навчання ускладнюється.

К. Гляненко зауважила, що якість знань учнів підвищується, коли вони самостійно засвоюють навчальний матеріал, використовуючи персональний комп'ютер. Для вчителя важливою стає роль організатора та координатора процесу навчання.

До того ж «на уроках інформаційно-комунікаційні технології можна використовувати на будь-якому етапі, а саме у процесі перевірки домашньої роботи, актуалізації знань, вивчення нового матеріалу, закріплення, повторення вивченого, контролю, оцінювання. При цьому комп'ютер виконує такі функції: він джерело навчальної інформації, наочний посібник, тренажер, засіб діагностики та контролю» [2, с. 187].

Більш детально дослідивши використання ІКТ у ролі робочого інструменту, ми виявили, що вони є засобом створення текстів, їх редагування та зберігання, графічним редактором, засобом для підготовки виступів різних ступенів складності.

У ході підготовки до уроку з використанням інформаційно-комунікаційних технологій учителю важливо пам'ятати, що варто сформувати план уроку, виходячи з того, якою є мета і завдання. Під час добору навчального матеріалу варто дотримуватися основних дидактичних принципів, зокрема систематичності та послідовності, доступності, диференційованого підходу, науковості.

При цьому комп'ютер є лише доповненням роботи вчителя, а не його основним інструментом на уроці. Завдяки ІКТ відбувається індивідуалізація навчання, з огляду на інтелектуальні можливості кожного конкретного учня, контроль, підведення підсумків й оцінювання рівня засвоєного матеріалу, що відбувається швидко, об'єктивно та вчасно.

Таким чином, результати проведеного наукового дослідження та досвід творчих педагогів, учителів-новаторів дозволяють окреслити такі позитивні властивості використання інформаційно-комунікаційних технологій для інтенсифікації:

– підвищення цілеспрямованості навчального процесу;
– посилення мотивації навчання;
– використання в діяльності вчителя активних, інтерактивних, особистісно орієнтованих методів і форм навчання;
– прискорення процесу засвоєння навчального матеріалу;
– попередження помилок у роботі вчителя та в навчанні учнів;
– запам'ятовування більшого обсягу інформації та, відповідно, більш якісне її відтворення [2, с. 187].

Важливо також звернути увагу й на недоліки використання інформаційно-комунікаційних технологій у роботі вчителя, а саме:

– низький рівень комп'ютерної грамотності деяких працівників освіти;
– відсутність у робочому графіку вчителів спеціально відведеного часу для дослідження можливостей мережі Інтернет [1].

Висновки. Використання інформаційно-комунікаційних технологій полегшує вчителю процес викладання, а навчання дітей нині стало більш цікавим й ефективним. Їм легше концентрувати увагу завдяки демонстрації яскравих зображень, схем, таблиць, відео з теми. При цьому для роботи в демонстраційному режимі вчителю достатньо мати на уроці один комп'ютер і один мультимедійний проектор, завдяки якому можна транслювати потрібну інформацію на екран.

Окрім того існування ІКТ зробило можливим процес безперервного навчання школярів в умовах пандемії та в умовах війни в Україні, адже діти мають зв'язок із своїми педагогами, незважаючи на їхнє переміщення в інші регіони країни та за кордон. Гадаємо, порушена у статті проблема багатовекторна, а тому потребує подальшого наукового пошуку.

Список використаних джерел:

1. Гейко О. П. Використання інноваційно-комунікаційних технологій в освіті. URL: https://naurok.com.ua/stattya-vikoristannya-innovaciyno-komunikaciynih-tehnologiy-v-osviti-88619.html#
2. Гляненко К. Інформаційно-комунікаційні технології на уроках зв'язного мовлення. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. 2016. № 7 (I). URL: https://core.ac.uk/download/pdf/228636981.pdf
3. Калігаєва О. П. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології в освіті. Київ, 2022. URL: https://nenc.gov.ua/education/wp-content/uploads/2022/10/Kaligaeva.pdf
4. Ковальчук В. І. ІКТ-компетентність учителя у нормативно-правовому полі. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2983/1/Kovalchuk_V.pdf
5. Кулик О. П. Інформаційно-комунікаційні технології у фаховій діяльності вчителя: кваліфікаційна вимога, потреба чи випробування? *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2023. № 86. С. 132–139. URL: http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2023/86/23.pdf
6. Освітній процес в умовах війни: тенденції та висновки. URL: https://osvita.ua/school/88943/#google_vignette
7. Романишина Л., Шквир О., Казакова Н. Інформаційно-комунікаційні технології в підготовці майбутніх учителів природничих спеціальностей. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2021. № 6 (110). С. 352–360. URL: https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2022/04/35.pdf
8. Словник-довідник з української лінгводидактики / кол. авт. за ред. М. І. Пентилюк. Київ: Ленвіт, 2015. 320 с.
9. Чорна І. В., Коцур Т. О. Використання інформаційно-комунікативних технологій на курсах підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних дисциплін у післядипломній педагогічній освіті. *Молодий вчений*: науковий журнал. 2022. № 5 (105). С. 131–134. URL: https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/4797/4713

References:

1. Heiko, O. P. (2019). Vykorystannia innovatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii v osviti [The use of innovative communication technologies in education]. Retrieved from https://naurok.com.ua/stattya-vikoristannya-innovaciyno-komunikaciynih-tehnologiy-v-osviti-88619.html# [in Ukrainian].
2. Hlianenko, K. (2016). Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii na urokakh zviaznoho movlennia [Information and communication technologies in the lessons of connected speech]. *Scientific notes. Series: Problems of the methodology of physical, mathematical and technological education*, 7 (I). Retrieved from https://core.ac.uk/download/pdf/228636981.pdf [in Ukrainian].
3. Kalihaieva, O. P. (2022). *Suchasni informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v osviti* [Modern information and communication technologies in education]. Kyiv. Retrieved from https://nenc.gov.ua/education/wp-content/uploads/2022/10/Kaligaeva.pdf [in Ukrainian].
4. Kovalchuk, V. I. *IKT-kompetentnist uchytelia u normatyvno-pravovomu poli* [Teacher's ICT competence in the normative and legal field]. Retrieved from https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2983/1/Kovalchuk_V.pdf [in Ukrainian].
5. Kulyk, O. P. (2023). Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii u fakhovii diialnosti vchytelia: kvalifikatsiina vymoha, potreba chy vyprobuvannia [Information and communication technologies in the teacher's professional activity: qualification requirement, need or test]. *Pedagogy of the formation of a creative personality in higher and secondary schools*, 86, 132–139. Retrieved from http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2023/86/23.pdf [in Ukrainian].
6. Osvitnii protses v umovakh viiny: tendentsii ta vysnovky [Educational process in the conditions of war: trends and conclusions]. Retrieved from https://osvita.ua/school/88943/#google_vignette [in Ukrainian].

7. Romanyshyna, L., Shkvyr, O., & Kazakova, N. (2021). Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv pryrodnychykh spetsialnostei [Information and communication technologies in the training of future teachers of natural sciences]. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 6 (110), 352–360. Retrieved from https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2022/04/35.pdf [in Ukrainian].
8. Pentiluk, E. (2015). *Slovnyk-dovidnyk z ukrainskoi linhvodydaktyky* [Dictionary-handbook of Ukrainian language didactics]. Kyiv: Lenvit [in Ukrainian].
9. Chorna, I. V., & Kotsur, T. O. (2022). Vykorystannia informatsiino-komunikatyvnykh tekhnolohii na kursakh pidvyshchennia kvalifikatsii vchyteliv pryrodnycho-matematychnykh dystsyplin u pisliadyplomnii pedahohichnii osviti [The use of information and communication technologies in advanced training courses for teachers of natural and mathematical disciplines in postgraduate pedagogical education]. *Young Scientist,* 5(105), 131–134. Retrieved from https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/4797/4713 [in Ukrainian].

Derevianko D. V.,
orcid.org/0000-0002-8086-951X

INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE PRACTICAL ACTIVITIES OF THE TEACHER

The article presents statistical data on the number of students currently studying in distance, family and mixed forms of education. The level of staffing and pedagogical workload of teachers in war conditions has been analyzed.

In such conditions, it is important to introduce information and communication technologies not only in the process of school education, but also in the process of preparing teachers to teach educational material, presenting reports on their work in the process of their professional development and updating information on academic subjects. After all, without thorough knowledge and skills to use ICT quickly and efficiently, it is currently impossible to prepare for lessons in full and maintain a high level of attention and interest of students.

When preparing for a lesson using information and communication technologies and digital resources, it is important for teachers to remember that they should create a lesson plan based on the goal and objectives. When selecting educational material, it is necessary to adhere to the basic didactic principles, in particular: systematicity and consistency, accessibility and differentiated approach.

At the same time, the computer is only a complement to the teacher's work, not his or her main tool for conducting a lesson. Thanks to information and digital resources, individualization of learning takes place, taking into account the intellectual capabilities of each individual student, control, summarizing and assessing the level of the material learned, which is fast, objective and timely.

The author presents the structure and components of information and communication competence of education workers, aspects of activities that can be performed faster and better thanks to the use of ICT. The advantages and disadvantages of their application in the field of education are also outlined.

Key words: information and communication technologies, teachers, pedagogical workers, students, educational institution, information and communication competence.

Дата надходження статті: 25.12.2023 р.
Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Лодатко Є. О.

УДК 355.231.4(477):355.356(1-17)НАТО(043.5)
DOI https://doi.org/10.37915/pa.vi55.511

***Злобіна О. В.**[*],*
orcid.org/0000-0003-2296-5148

ЕСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ВМС ЗС УКРАЇНИ НА ЗАСАДАХ СТАНДАРТІВ НАТО

У статті представлено результати експериментальної перевірки організаційно-педагогічних умов практичної підготовки офіцерів Військово-Морських Сил Збройних Сил України на засадах стандартів НАТО. Наведено мету, основні етапи експериментального дослідження, гіпотезу, завдання, основні групи методів та методи математичної обробки даних. Діагностування рівня професійної компетентності майбутніх офіцерів Військово-Морських Сил Збройних Сил України проводилось відповідно до визначених методик та з урахуванням побудованої моделі, що містить мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, емоційно-вольовий та рефлексивно-особистісний критерії. Розраховано інтегральні показники рівня професійної компетентності в контрольній та експериментальній групах на різних етапах експерименту. Проаналізовано результати впровадження структурно-функціональної моделі реалізації організаційно-педагогічних умов практичної підготовки офіцерів Військово-Морських Сил Збройних Сил України на засадах стандартів НАТО. Отримано показники, які свідчать про найбільш суттєві зміни, які відбулись з емоційно-вольовим, мотиваційним і діяльнісним критеріями, найменшого впливу зазнали когнітивний і рефлексивно-особистісний критерії. Зазначено, що критерії, за якими отримано статистично значуще зростання, тісно пов'язані з елементами моделі формування військового лідерства (цінності, особистісні компетентності тощо). Таким чином, запропонована модель реалізації організаційно-педагогічних умов практичної підготовки офіцерів Військово-Морських Сил Збройних Сил України на засадах стандартів НАТО сприяла формуванню професійних компетентностей майбутніх офіцерів та зумовила зростання показників лідерських якостей курсантів.

Ключові слова: Військово-Морські Сили (ВМС); вищий військовий навчальний заклад (ВВНЗ), майбутні офіцери; практична підготовка, експеримент.

Постановка проблеми. На сьогоденному етапі розвитку вітчизняного сегменту військово-морської освіти в умовах збройного протистояння України з державою-агресором та активного переходу на стандарти НАТО ще не сформоване новітнє, адекватне передовій науковій думці, уявлення та концептуальне бачення практичної підготовки курсантів як складової їх професійної підготовки у ВВНЗ і ВНП ЗВО.

Аналіз досліджень. З питань професійної підготовки офіцерів низка вчених (А. Барабанщиков, В. Бігун, С. Кубитський, С. Лєнков, К. Лоптін, Н. Молдаванчук, В. Наумов, О. Чорний, Р. Шевченко, І. Попроцький) визначають сучасний рівень підготовки професійних кадрів як недостатній з огляду на новітні соціально-політичні та військові вимоги. При цьому практична підготовка майбутніх офіцерів ВМС ЗС України у ВВНЗ ще не була предметом окремого професійно-педагогічного дослідження.

Метою статті є узагальнення результатів наукового дослідження щодо реалізації організаційно-педагогічних умов практичної підготовки майбутніх офіцерів ВМС ЗС України на засадах стандартів НАТО.

Виклад основного матеріалу. Процес отримання освіти майбутніми офіцерами Військово-Морських Сил Збройних Сил України в закладах освіти є систематичною та цілеспрямованою діяльністю, спрямованою на формування й розвиток компетентностей, необхідних для успішного виконання службових обов'язків. Невід'ємною частиною будь-

[*]© *Злобіна О. В.*

якої педагогічної системи, що складається з широкого спектру освітніх можливостей, є організаційно-педагогічні умови. Дослідження теоретичних положень, національних стандартів, навчальних програм, стандартів НАТО, нормативно-правових документів тощо дозволило виокремити найсуттєвіші з цих умов та провести педагогічний експеримент щодо перевірки ефективності їх упровадження.

На першому (підготовчому) етапі (*вересень – грудень 2022 року*) було визначено актуальність дослідження, дослідження стану наукової проблематики на теоретичному та прикладному рівнях, ідентифікацію невирішених аспектів, установлення цілей і завдань дослідження, а також розробку програми дослідження (відповідно до методики Г. Лаврентьєвої та М. Шишкіної) [6]. Було обрано методичний апарат і розроблено авторську тренінгову програму. Як **гіпотезу** дослідження було висунуто припущення про те, що реалізація організаційно-педагогічних умов практичної підготовки офіцерів Військово-Морських Сил Збройних Сил України на засадах стандартів НАТО буде здійснюватися більш ефективно за таких умов:

1) визначити і впровадити в процесі практичної підготовки організаційно-педагогічні умови, а саме: цілеспрямоване формування мотивації майбутніх офіцерів ВМС; професіоналізацію освітнього процесу; цифровізацію освітнього середовища; організацію та активізацію освітнього процесу; формування психологічних якостей і вмінь курсантів;

2) розробити та реалізувати на основі виявлених педагогічних умов практичної підготовки офіцерів їх структурно-функціональну модель.

Також на підготовчому етапі було визначено **завдання експерименту**: розробити модель реалізації організаційно-педагогічних умов практичної підготовки офіцерів Військово-Морських Сил Збройних Сил України на засадах стандартів НАТО; побудувати модель професійної компетентності майбутніх офіцерів ВМС України на різних етапах експериментального дослідження; визначити методику статистичної обробки отриманих даних; провести діагностування рівня професійної компетентності майбутніх офіцерів ВМС, використавши побудовану авторську модель; здійснити апробацію моделі реалізації організаційно-педагогічних умов практичної підготовки офіцерів ВМС на засадах стандартів НАТО; провести заміри результативності впровадження моделі реалізації організаційно-педагогічних умов практичної підготовки офіцерів ВМС України на засадах стандартів НАТО та порівняти результати експериментальних та контрольних груп для визначення динаміки розвитку і професійної компетентності та зробити відповідні висновки.

Під час проведення педагогічного експерименту було використано такі групи ***методів***:

– теоретичні (аналіз, формалізація, синтез, індукція, порівняння, обґрунтування, узагальнення) - для обґрунтування теоретичних основ дослідження та визначення сутності практичної підготовки офіцерів ВМС ЗС України, формулювання висновків, виокремлення організаційно-педагогічних умов та особливостей практичної підготовки майбутніх офіцерів ВМС ЗС України на засадах стандартів НАТО;

– моделювання – для побудови моделі реалізації організаційно-педагогічних умов практичної підготовки офіцерів ВМС ЗС України на засадах стандартів НАТО;

– емпіричні (діагностичні – анкетування, тестування, спостереження, опитування; прогностичні – метод експертних оцінок (Дельфі), шкалування, ранжування), які дозволили діагностувати рівні сформованості професійної компетентності на різних етапах практичної підготовки офіцерів ВМС ЗС України;

– статистичні – факторний аналіз, аналіз статистичного зв'язку між змінними: U-критерій Манна Уїтні, рангова кореляція Спірмена, для оцінки тісноти зв'язку – шкала Чеддока.

На другому етапі – констатувальному *(січень 2023 – квітень 2023 року)* було проведене емпіричне дослідження рівня розвитку професійної компетентності майбутніх

офіцерів ВМС України. Для цього була взята їх згода на участь в експерименті та використання отриманих персональних даних для включення у статистичну вибірку на засадах деперсоніфікації та анонімності. Було визначено контрольну (79 курсантів) та експериментальну (84) групу майбутніх офіцерів ВМС. З обома групами було проведено первинну діагностику рівня їх професійної компетентності, визначено поточний рівень їх готовності до професійної діяльності.

Для систематизації та аналізу результатів кожному з курсантів було заведено Дорожню карту розвитку професійної компетентності, вагомість була обрахована за допомогою одного з видів експертного методу – методу Дельфі та визначалась як середнє арифметичне елементів кожного рядка, поділене на суму рангів у межах кожного фактору.

У процесі визначення поточного рівня професійної компетентності було задіяно такі методики:

10. Шкала самооцінки курсантів.
11. Діагностика мотивації професійної діяльності [4].
12. Методика вивчення мотивації навчання у ЗВО Т. Ільїної (наводиться за І. Клочко [10]).
13. Опитувальник мотивації О. Реан, В. Якунін, І. Тихомирова – наводиться за [5].
14. Потенціал лідера за О. Кокун та ін. [2] .
15. Оцінювання рівня комунікабельності (В. Ряховський) [4].
16. Анкета-тест «Наскільки ви толерантні?» С. Морозова [2].
17. Уміння раціонально використовувати час [3].
18. Тест САТ, опитувальник САМОАЛ [8].
19. Дослідження вольового самоконтролю [4] (А. Звєрьков, Є. Ейдман)
20. Опитувальник психологічної стійкості військовослужбовців Збройних Сил України в умовах бойових дій – за О. Кокун та ін. [4].
21. Методика рівня вираженості та спрямованості рефлексії М. Гранта.
22. Стиль саморегуляції поведінки – В. Моросанової.

Відповідно до побудованої нами моделі (***мотиваційний критерій*** $\mathbf{F_1}$ – показники: соціально значущі мотиви, особистісні мотиви, процесуально-змістовні мотиви; ***когнітивний критерій*** $\mathbf{F_2}$ – показники: загальні знання, володіння професійно значущими знаннями, знання технологій та методик підвищення професійної майстерності, ***діяльнісний критерій*** $\mathbf{F_3}$ – показники: уміння відтворювати отримані знання у практичних ситуаціях, соціально-комунікативні навички (зокрема вміння працювати в команді), уміння розподіляти час (навички тайм-менеджменту); ***емоційно-вольовий критерій*** $\mathbf{F_4}$ – показники: наявність вольових якостей, зокрема цілеспрямованості, наполегливості, самостійності, дисциплінованості, витримки та самокритичності в професійній діяльності, толерантність, здатність домагатися позитивних результатів у своїй професійній діяльності, стійкі професійно важливі особливості сприйняття, уваги, мислення, емоційних і вольових процесів, планування, моделювання, оцінювання результатів, гнучкості, самостійності; ***рефлексивно-особистісний критерій*** $\mathbf{F_5}$ – показники: готовність до самонавчання та саморозвитку, здатність до рефлексії та саморефлексії, рівень самоактуалізації особистості).

Перший виокремлений критерій професійної компетентності – мотиваційний – було обраховано відповідно до визначених питань методик 1, 2, 3, 4.

За кожним із компонентів була складена таблиця відповідності, де залежно від максимально можливого балу для кожного мотиву було визначено нормувальний коефіцієнт, рівний відношенню одиниці до цього балу. Кожен курсант після відповіді на всі питання анкети «мотиваційних» методик для кожного із критеріїв отримав деякий бал, що не перевищував максимально можливий. Після чого цей бал був домножений на нормувальний коефіцієнт, і таким чином було отримано оцінку для кожного показника в кожного курсанта (число в межах від 0 до 1, або, якщо домножити результат на 100,

можна отримати представлення компетентності у відсотках). Такий підхід дозволив однозначно згрупувати результати підготовки майбутніх офіцерів Військово-Морських Сил за їх величинами: менше 50% – низький рівень; від 50% до 80% – середній, вище 80% – високий рівень.). Отримано показники за мотиваційним критерієм (табл. 1).

Таблиця 1

Результати опитування для контрольної та експериментальної груп за мотиваційним критерієм

	Показник	Сер. знач.	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
КГ	Соціально значимі мотиви	0,650	7	66	6
	Особистісні мотиви	0,667	5	68	6
	Процесуально-змістовні мотиви	0,665	6	66	7
ЕГ	Соціально значимі мотиви	0,650	7	72	5
	Особистісні мотиви	0,655	6	69	9
	Процесуально-змістовні мотиви	0,662	7	74	3

Аналогічно досліджено *когнітивний, діяльнісний, емоційно-вольовий* та *рефлексивно-особистісний* критерії.

Відповідно до кожного з досліджуваних показників кожному з курсантів у дорожню карту було виставлено 16 оцінок, на основі яких формувався інтегральний показник рівня професійної компетентності.

Було описано результати контрольних та експериментальних груп за допомогою розробленої нами моделі та обраховано величину факторів (табл. 2).

Таблиця 2

Кількісні показники інтегральної оцінки та за критеріями для контрольної та експериментальної груп

Критерії	Контрольна група	Експериментальна група
Мотиваційний	$F_{К1} = W_{1,1}\cdot E_{1,1} + W_{1,2}\cdot E_{1,2} + W_{1,3}\cdot E_{1,3}$ = 0,370· 0,650+ 0,333·0,667 + 0,296·0,665 = 0,2405 + 0,22011 + 0,19684 = 0,65745 ≈ 0,657.	$F_{Е1}$ = 0,370· 0,650+ 0,333·0,655 + 0,296·0,662 ≈ 0,655.
Когнітивний	$F_{К2}$ = 0,352· 0,643+ 0,352·0,642 + 0,296·0,635 ≈ 0,640.	$F_{Е2}$ = 0,352· 0,655+ 0,352·0,651 + 0,296·0,654 ≈ 0,653.
Діяльнісний	$F_{К3}$ = 0,444· 0,652+ 0,259·0,660 + 0,296·0,649 ≈ 0,652.	$F_{Е3}$ = 0,444· 0,648+ 0,259·0,657 + 0,296·0,647 ≈ 0,649.
Емоційно-вольовий	$F_{К4}$ = 0,278· 0,640+ 0,378·0,642 + 0,211·0,620 + 0,133·0,666 ≈ 0,640.	$F_{Е4}$ = 0,278· 0,667+ 0,378·0,6653 + 0,211·0,638 + 0,133·0,651 ≈ 0,658.
Рефлексивний	$F_{К5}$ = 0,333· 0,655+ 0,315·0,655 + 0,352·0,652 ≈ 0,654.	$F_{Е5}$ = 0,333· 0,643+ 0,315·0,630 + 0,352·0,644 ≈ 0,639.
Інтегральна оцінка ***I***	$I_К = \frac{F_{К1}+F_{К2}+F_{К3}+F_{К4}+F_{К5}}{5} = \frac{0,657+0,640+0,652+0,640+0,654}{5} = \mathbf{0,647}$	$I_Е = \frac{F_{Е1}+F_{Е2}+F_{Е3}+F_{Е4}+F_{Е5}}{5} = \frac{0,655+0,653+0,649+0,658+0,639}{5} = \mathbf{0,651}$

Третій етап – формувальний (травень 2023 – жовтень 2023 року – передбачав розроблення та апробацію програми занять, що проходила в межах варіативної частини. З метою підвищення якості реалізації побудованої моделі на формувальному етапі експерименту було проведено комплекс лекцій-бесід, тренінгових занять (тренінг мотивації, тренінг ухвалення рішення, тренінг із розвитку комунікативних здібностей), ситуативних вправ із питань формування мотивації [9], окремих професійних якостей курсантів, їх психологічних характеристик, компетентностей, які мали здійснити вплив

на рівень готовності до професійної діяльності тощо. Для забезпечення високої якості навчання застосовувалися такі групи засобів, як вербальні, невербальні, комбіновані, наочно-ілюстративні, технічні, інформаційні.

У роботі з курсантами активно використовувалась проєктна технологія [7]. Під час виконання проєктів курсанти мали оволодіти не тільки фаховими, а й соціально-комунікативними та правовими діями своєї професії; показати рівень професійної компетентності; навчитися нести відповідальність за впровадження нових технологій.

Наприкінці етапу була проведена редіагностика як у контрольній, так і в експериментальній групах за тими ж методиками, що і на констатувальному етапі експерименту.

Четвертий етап – підсумковий (листопад 2023 – грудень 2023 року) – включав аналіз та інтерпретацію отриманого емпіричного масиву даних, визначив оцінку ефективності проведення розробленого комплексу занять, підводив підсумки експерименту, дозволив зробити відповідні висновки. Також цей етап передбачав здійснення апробації основних результатів дослідження на науково-практичних семінарах, галузевих, всеукраїнських і міжнародних конференціях.

Результати редіагностування відображено в таблиці 3.

Таблиця 3

Зведена таблиця середніх результатів формувального експерименту для результатів контрольної групи

Критерій	№	Показник	Етап		Δ(Е'к–Ек)	%
			Констат. Ек	Узаг. Е'к		
Мотиваційний	1	Соціально значимі мотиви	0,650	0,668	0,018	2,8%
	2	Особистісні мотиви	0,667	0,672	0,005	0,8%
	3	Процесуально-змістовні мотиви	0,665	0,683	0,018	2,7%
Когнітивний	4	Загальні знання	0,643	0,649	0,006	0,9%
	5	Знання технологій та методик підвищення професійної майстерності	0,642	0,645	0,003	0,5%
	6	Знання технологій та методик підвищення професійної майстерності	0,635	0,647	0,012	1,9%
Діяльнісний	7	Уміння відтворювати знання	0,652	0,664	0,012	1,9%
	8	Соціально-комунікативні навички	0,660	0,675	0,015	2,2%
	9	Вміння розподіляти час	0,649	0,652	0,003	0,4%
Емоційно-вольовий	10	Вольові якості	0,640	0,646	0,006	0,9%
	11	Толерантність	0,642	0,645	0,003	0,4%
	12	Здатність домагатися позитивних результатів	0,620	0,629	0,009	1,4%
	13	Планування, моделювання, оцінювання результатів, гнучкості, самостійності	0,666	0,679	0,013	2,0%
Рефлексивно-особистісний	14	Готовність до самонавчання та саморозвитку	0,655	0,660	0,005	0,8%
	15	Здатність до рефлексії та саморефлексії	0,655	0,673	0,018	2,8%
	16	Рівень самоактуалізації особистості	0,652	0,666	0,014	2,2%

Аналогічно обраховано динаміку результатів експериментальної групи на констатувальному й узагальнювальному етапах експерименту (табл. 4).

Таблиця 4

Зведена таблиця середніх результатів на узагальнювальному етапі експерименту для результатів експериментальної групи

Критерій	№	Показник	Етап		Δ(Е′Е–ЕЕ)	%
			Констат. ЕЕ	Узаг. Е′Е		
Мотиваційний	1	Соціально значимі мотиви	0,650	0,719	0,069	10,6%
	2	Особистісні мотиви	0,655	0,747	0,092	14,1%
	3	Процесуально-змістовні мотиви	0,662	0,723	0,061	9,2%
Когнітивний	4	Загальні знання	0,655	0,657	0,002	0,3%
	5	Знання технологій та методик підвищення професійної майстерності	0,651	0,626	-0,025	-2,64%
	6	Знання технологій та методик підвищення професійної майстерності	0,654	0,655	0,001	0,15%
Діяльнісний	7	Уміння відтворювати знання	0,648	0,665	0,017	2,6%
	8	Соціально-комунікативні навички	0,657	0,740	0,083	12,6%
	9	Вміння розподіляти час	0,647	0,716	0,069	10,6%
Емоційно-вольовий	10	Вольові якості	0,667	0,734	0,067	10,0%
	11	Толерантність	0,653	0,730	0,077	11,8%
	12	Здатність домагатися позитивних результатів	0,638	0,723	0,085	13,4%
	13	Планування, моделювання, оцінювання результатів, гнучкості, самостійності	0,651	0,714	0,063	9,7%
Рефлексивно-особистісний	14	Готовність до самонавчання та саморозвитку	0,643	0,696	0,053	8,2%
	15	Здатність до рефлексії та саморефлексії	0,630	0,700	0,070	11,1%
	16	Рівень самоактуалізації особистості	0,644	0,663	0,019	3,0%

Визначимо зміни, що відбулися в результаті нашого впливу на інтегральну величину компетентності.

Інтегральні оцінки як середнє відповідних критеріїв $I'_К$ та $I'_Е$ будуть визначатись як:

$$I'_К = \frac{0{,}673+0{,}647+0{,}663+0{,}646+0{,}666}{5} = 0{,}659$$

$$I'_Е = \frac{0{,}729+0{,}645+0{,}699+0{,}728+0{,}686}{5} = 0{,}697$$

Величина зміни інтегральної оцінки для контрольної групи $\Delta(I'_К – I_К) = 0{,}659 – 0{,}647 = 0{,}012$, тобто для цієї групи зміни в рівні професійної компетентності склали 1,82%. Аналогічно, для експериментальної групи $\Delta(I'_Е – I_Е) = 0{,}697 – 0{,}651 = 0{,}046$, що становить 7,07% (рис. 1).

Рис. 1. Діаграма відмінностей між критеріями професійної компетентності експериментальної і контрольної груп на узагальнювальному етапі

Із діаграми видно, що найбільш суттєві зміни відбулись з емоційно-вольовим критерієм, а найменшого впливу зазнали когнітивний і рефлексивно-особистісний критерій. Було визначено значущість змін, що відбулися з контрольною та експериментальною групами, для чого використано рангову кореляцію Спірмена. Для контрольної групи **результат: r_s = 0.907.** Для N = 16 і ймовірності 99% $R_{0,01}$ = 0,64; за шкалою Чеддока – висока тіснота зв'язку. Таким чином, кореляція між результатами контрольної групи на констатувальному і на узагальнювальному етапах статистично значуща. Знайдено коефіцієнт кореляції Спірмена для експериментальної групи (**результат: r_s = 0.371,** для n = 16 і ймовірності 95% $R_{0,05}$ = 0,5. За шкалою Чеддока, маємо помірну тісноту зв'язку). Таким чином, кореляція між результатами експериментальної групи має ймовірність нижчу за 95%, тобто не досягає статистичної значущості.

Це свідчить про те, що в значній частині показників відбулись значущі зміни й ***гіпотезу дослідження можна вважати доведеною.***

Відзначимо, що найменші зміни величини показників професійної компетентності відбулись у межах когнітивного критерія. Їх зміна не набула статистичної значущості. Для всіх інших факторів більшість показників зазнали статистично значущих змін. Проведені тренінги суттєво вплинули на осмислене ставлення до навчального процесу (зокрема практичної підготовки), за рахунок чого відбулась рефлексія та підвищилась особистісна мотивація до розвитку професійної компетентності. Також ефективним виявилось проєктне завдання.

Отже, аналіз отриманих даних показав, що після застосування запропонованого комплексу лекцій-бесід, тренінгових занять, ситуативних вправ і проєктних завдань спостерігається значущий приріст показників рівня розвитку ряду критеріїв професійної компетентності майбутніх офіцерів ВМС ЗС України. Слід зазначити, що критерії, за якими отримано статистично значуще зростання, тісно пов'язані з елементами моделі формування військового лідерства (Доктрина розвитку військового лідерства в Збройних Силах України) [1]. До спільних компонентів належать цінності, особистісні компетентності тощо.

Висновки. Таким чином, реалізація запропонованої нами моделі реалізації організаційно-педагогічних умов практичної підготовки офіцерів Військово-Морських Сил Збройних Сил України на засадах стандартів НАТО зумовила зростання показників лідерських якостей курсантів.

Загалом отримані результати показали, що реалізація освітнього процесу під час практичної підготовки майбутніх офіцерів ВМС України із застосуванням розробленої

методики перевірки організаційно-педагогічних умов забезпечила збалансованість освітнього процесу і призвела до позитивних результатів.

До перспективного напрямку подальших досліджень відносимо створення науково обґрунтованого комплексу вправ (тренінгів), що цілеспрямовано впливатимуть на розвиток лідерських якостей курсантів.

Список використаних джерел:

1. Доктрина розвитку військового лідерства у Збройних Силах України. Київ, 2020. 27 с.
2. Жданова І. В., Ластовець І. В. Рефлексивність як психологічна умова гармонізації особистісного розвитку курсанта ВНЗ МВС. *Право і безпека*. 2015. № 1 (56). URL: https://univd.edu.ua/science-issue/issue/3891
3. Коваленко О. В. Підприємництво та його організаційно-правові засади: навчальний посібник. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. 400 с. URL: http://e-pidruchniki.com/content/ 899_46_Test_Yminnya_racionalno_vikoristovyvati_chas.html
4. Кокун О. М., Пішко І. О., Лозінська Н. С., Олійник В. О. Психодіагностика лідерських якостей військовослужбовців: метод. посіб. К.: ТОВ «7БЦ», 2023. 171 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/735409/1/Метод%20Посібник%20Психодіагностика%20лідерських%20якостей.pdf
5. Кочарян О. С., Фролова Є. В., Павленко В. М. Структура мотивації навчальної діяльності студентів: навч. посіб. Х.: Нац. аерокосм. ун-т ім. М. Є. Жуковського «Харк. авіац. ін.-т», 2011. 40 с. URL: https://core.ac.uk/download/pdf/46587078.pdf
6. Лаврентьєва Г. П., Шишкіна М. П. Методичні рекомендації з організації та проведення науково-педагогічного експерименту. Київ: ІІТЗН, 2007. 72 с.
7. Любчак Н. М. Проектні технології: сутність та особливості використання у навчальному процесі. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2014. Вип. 122. С. 144–150.
8. Мацко Л. А., Прищак М. Д., Первушина Т. В. Основи психології та педагогіки. *Психологія: лабораторний практикум*. Вінниця: ВНТУ, 2010. 139 с. URL: http://ir.lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/9264/Психологія%20Лабораторний%20практикум.pdf?sequence=1&isAllowed=y
9. Нікітіна І. В. Розвиток мотивації студентів. Практикум. К.: НУХТ, 2017. 326 с. URL: https://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/29283/1/6.pdf
10. Вікова психологія / зав ред. В. Є. Клочко. 2003. URL: http://medbib.in.ua/podrostkovyiy-vozrast-39984.html

References:

1. Doktryna rozvytku viiskovoho liderstva u Zbroinykh Sylakh Ukrainy [The doctrine of military leadership development in the Armed Forces of Ukraine]. (2024). Kyiv [in Ukrainian].
2. Zhdanova, I., & Lastovets, I. (2015). Refleksyvnist yak psykholohichna umova harmonizatsii osobystisnoho rozvytku kursanta VNZ MVS [Reflexivity as a psychological condition to harmonize personal development of a cadet of a higher educational establishment within the Ministry of Internal Affairs]. *Pravo i bezpeka,* 1 (56). Retrieved from https://univd.edu.ua/science-issue/issue/3891 [in Ukrainian].
3. Kovalenko, O. V. (2013). *Pidpryiemnytstvo ta yoho orhanizatsiino-pravovi zasady* [Entrepreneurship and its organizational and legal foundations]. Luhansk. Retrieved from http://e-pidruchniki.com/content/899_46_Test_Yminnya_racionalno_vikoristovyvati_chas.html [in Ukrainian].
4. Kokun, O. M., Pishko, I. O., Lozinska, N. S., & Oliinyk, V. O. (2023). *Psykhodiahnostyka liderskykh yakostei viiskovosluzhbovtsiv* [Psychodiagnosis of leadership qualities of military personnel]. Kyiv. Retrieved from https://lib.iitta.gov.ua/735409/1/Метод%20Посібник%_20Психодіагностика%20лідерських%20якостей.pdf [in Ukrainian].
5. Kocharian, O. S. (2011). *Struktura motyvatsii navchalnoi diialnosti studentiv* [The structure of the motivation of students' educational activities]. Kharkiv. Retrieved from https://core.ac.uk/download/pdf/46587078.pdf [in Ukrainian].
6. Lavrentieva, H. P., & Shyshkina, M. P. (2007). *Metodychni rekomendatsii z orhanizatsii ta provedennia naukovo-pedahohichnoho eksperymentu* [Methodological recommendations for the organization and conduct of a scientific and pedagogical experiment]. Kyiv: IITZN [in Ukrainian].

7. Liubchak, N. M. (2014). Proektni tekhnolohii: sutnist ta osoblyvosti vykorystannia u navchalnomu protsesi [Design technologies: essence and features of use in the educational process]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Seriia: Pedahohichni nauky*, 122, 144–150 [in Ukrainian].
8. Matsko, L. A. (2010). *Osnovy psykholohii ta pedahohiky. Psykholohiia: laboratornyi praktykum* [Basics of psychology and pedagogy. Psychology: laboratory practice]. Vinnytsia: VNTU. Retrieved from http://ir.lib.vntu.edu.ua/itstream/handle/123456789/9264/Психологія%20Лабораторний%20практикум.pdf?sequence=1&isAllowed=y [in Ukrainian].
9. Nikitina, I. V. (2017). *Rozvytok motyvatsii studentiv* [Development of students' motivation]. Kyiv: NUKhT. Retrieved from https://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/29283/1/6.pdf [in Ukrainian].
10. Klochko,V. (Ed.). (2003). Vikova psykholohiia [Teenage. Age psychology]. Retrieved from http://medbib.in.ua/ podrostkovyiy-vozrast-39984.html [in Ukrainian].

Zlobina O. V.,
orcid.org/0000-0003-2296-5148

EXPERIMENTAL VERIFICATION OF THE ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF THE PRACTICAL TRAINING OF FUTURE OFFICERS OF THE NAVY OF UKRAINE ON THE BASIS OF NATO STANDARDS

The article presents the results of experimental verification of the organizational and pedagogical conditions of practical training of officers of the Naval Forces of the Armed Forces of Ukraine on the basis of NATO standards. The purpose, main stages of experimental research, hypothesis, tasks, main groups of methods and methods of mathematical data processing are presented. The diagnosis of the level of professional competence of future officers of the Naval Forces of the Armed Forces of Ukraine was carried out in accordance with the defined methods and taking into account the built model, which included: a motivational factor, a cognitive factor, an activity factor, an emotional-volitional factor and a reflexive-personal factor. Integral indicators of the level of professional competence in the control and experimental groups at different stages of the experiment were calculated. The results of the implementation of the structural-functional model of the organizational-pedagogical conditions of the practical training of officers of the Naval Forces of the Armed Forces of Ukraine on the basis of NATO standards have been analyzed. Indicators were obtained that testify to the most significant changes that occurred with the emotional-volitional, motivational and activity components, the least affected were the cognitive and reflective-personal factors. It is noted that the criteria by which statistically significant growth was obtained, are closely related to the elements of the military leadership formation model (values, personal competencies, etc.) of Ukraine, on the basis of NATO standards, contributed to the formation of professional competencies of future officers and led to an increase in indicators of leadership qualities of cadets.

Key words: Naval Forces (Navy); higher military educational institute; future officers; practical training; experiment.

Дата надходження статті: 09.01.2024 р.
Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Гнезділова К. М.

УДК 37.01
DOI https://doi.org/10.37915/pa.vi55.512

Іваницька О. С.*,*
orcid.org/0000-0002-5947-314X

ОСВІТНЬО-НАУКОВІ ПРОЄКТИ В ГАЛУЗІ ІТ В УМОВАХ ВІЙНИ

У статті проаналізовано проблеми реалізації освітньо-наукових проєктів у галузі ІТ в умовах війни, коли реформування освітньо-наукового середовища, зокрема проєктної діяльності, що передбачає обмін досвідом, стажування, проєктування на міжнародному рівні, значно ускладнилося.

Акцентовано увагу на тому, що минулого року Мінцифри разом із МОН та індустрією розробили план реформи айті-освіти, мета якої полягає в тому, щоб закрити потребу ринку в якісних спеціалістах, а українцям допомогти опанувати нову професію. Проєкти з безоплатного навчання українців ІТ-спеціальностей сьогодні дуже актуальні, адже складні реалії війни знизили фінансові можливості українців щодо оплати навчання й поставили на перший план потреби життєзабезпечення.

Зазначено, що на загальнодержавному рівні активно ведеться регіональна діяльність у сфері ІТ-проєктів. Це стосується, зокрема, Львівського ІТ Кластеру. Інновації, нововведення та модернізація освітньої системи разом із максимальним залученням експертів та менторів ІТ-компаній сприяють підсиленню бренду наукового та студентського Львова. Відповідно до потреб ІТ-індустрії збільшується кількість випускників технічних спеціальностей у Львові.

Досліджено діяльність асоціації «IT Ukraine», що є лідером з розвитку ІТ-освіти в Україні. Проєкти, розроблені нею, стосуються міжнародної освітньо-наукової мобільності викладачів і студентів. Також створено проєкти для школярів, які хочуть дізнатися більше про сферу ІТ та отримати базові знання й навички в розробленні програмного забезпечення.

Акцентовано увагу на тому, що міжнародні фахівці, аналізуючи командні проєкти інформаційних технологій у вищій освіті, на основі практичного досвіду зазначають, що часто студенти останніх курсів бакалаврату інформаційних технологій займаються проєктною діяльністю й залучаються до аналізу, проєктування та розроблення інформаційно-технологічних послуг чи продуктів, а це сприяє набуттю досвіду для майбутньої реалізації у професії.

Ключові слова: ІТ-галузь, освітні програми, ІТ-проєкти, освітньо-наукова діяльність, воєнний стан, освітні компетентності, навчальний процес, міжнародна співпраця.

Постановка проблеми. Реалії сьогодення доводять беззаперечну актуалізацію ІТ-освіти в суспільстві. Україна, ратифікувавши Угоду про асоціацію з Європейським Союзом, узяла на себе низку зобов'язань, зокрема щодо реформування освіти.

Розвиток ІТ-освіти потребував не лише вдосконалення, а у певних аспектах – старту «з нуля»: розроблення освітньої стратегії, програм, визначення освітніх і фахових компетенцій.

Варто зазначити, що активна діяльність Міністерства освіти і науки та ЗВО щодо впровадження реформ у цій галузі була результативною, і збільшення кількості абітурієнтів на ІТ-спеціальності це підтверджує.

Оновлення освітніх програм, залучення до навчального процесу практикуючих ІТ-спеціалістів, стейкхолдерів, створення належних умов для навчання та практики, а також міжнародна освітня проєкна діяльність стали запорукою формування кваліфікованих спеціалістів, що здатні зайняти одні з провідних місць на світовому ринку праці.

Війна росії проти України стала причиною ускладнення реформування освітньо-наукового середовища, зокрема проєктної діяльності, що передбачає обмін досвідом,

* © ***Іваницька О. С.***

стажування, проєктування на міжнародному рівні. Та навіть попри жахливі реалії війни ми бачимо динамічну роботу в ІТ-проєктній діяльності, що спрямована насамперед на розвиток освіти й науки. Формуються грантові пропозиції для науковців і освітян, державні безкоштовні освітні ІТ-проєкти, активна спонсорська допомога бізнесових структур – усе це спрямовано на підвищення престижу професії і підготовку молодих фахівців, які будуть затребувані на міжнародному ринку праці і насамперед в Україні для розбудови всіх сфер життєдіяльності суспільства після війни.

Аналіз досліджень. Проблемні питання освітньо-наукових проєктів в ІТ-галузі стали актуальним предметом дослідження останні десятиліття. Для України ІТ-освіта є порівняно новим напрямком, та попри те чимало науковців, практиків присвятили свої дослідницькі розробки питанням виходу ІТ-освіти на міжнародний рівень як необхідного чинника цивілізаційного розвитку суспільства.

Зокрема, Міністерство *цифрової трансформації створює простір для дій з надання онлайн-освіти.* Розроблено і впроваджено план реформи айті-освіти і запущено проєкт IT Generation.

Міністерством освіти і науки України видано науково методичний збірник «Освіта України в умовах воєнного стану. Інноваційна та проєктна діяльність», у якому очільник зазначеного Міністерства С. Шкарлет акцентує увагу на педагогічній інноватиці в Україні, зазначаючи, що заклади освіти, які впроваджують у свою діяльність інноваційні розробки, активно використовують досягнення науки, є рушійною силою для просування інноваційного розвитку та необхідних сутнісних перетворень у системі освіти.

У контексті реформування освітньо-наукової ІТ-галузі В. Рогова в доповіді «Інноваційна експериментальна діяльність у системі освіти України в умовах воєнного стану» окреслила напрямки інновації, які варто розглядати як ефективні та результативні нововведення у змісті, методах, засобах і формах навчання та виховання особистості, в управлінні системою освіти, в організації освітнього процесу, у структурі закладів освіти.

Т. Ковалюк і Н. Кобець провели наукове дослідження з теми «Вища ІТ освіта України в контексті Європейського виміру», у якому проаналізували основні проблеми розвитку ІТ-освіти і шляхи їх вирішення, а також проблему узгодження вимог професійних та освітніх ІТ стандартів до компетентностей випускників ІТ-спеціальностей ЗВО.

Мета статті – проаналізувати питання, що найбільш дотичні до проблем реалізації освітньо-наукових проєктів у галузі ІТ в умовах війни.

Виклад основного матеріалу. Щодо **розвитку ІТ-освіти** *міністр цифрової трансформації М. Федоров зазначив, що Міністерство цифрової політики спільно з Міністерством освіти і науки України, у контексті реформаційних трансформацій здійснили планування* айті-освіти з метою забезпечення відповідних сфер якісними професіоналами, а також реалізації потреб українців в набутті нового фаху. Через це 2022 року планувався розвиток проєкту навчання світчерів у айті-сфері. Акцентовано увагу на тому, що реалії воєнного сьогодення та фінансова нестабільність не стали перешкодою для активації IT-Generation, адже бізнесові й донорські структури надали фінансову допомогу.

«Проєкт з безоплатного навчання українців ІТ-спеціальностей мав великий попит. Айті-школи отримали більше 200 тисяч заявок від 50 тисяч українців. Це показало, що освітні проєкти В галузі треба розвивати та масштабувати, що і планується робити в 2023 році», – зазначив М. Федоров [2].

На нашу думку, проєкти з безоплатного навчання українців ІТ-спеціальностей сьогодні дуже актуальні, адже складні реалії війни знизили фінансові можливості українців щодо оплати навчання й поставили на перший план потреби життєзабезпечення.

Щоб зменшити відтік за кордон студентів і молодих спеціалістів, які прагнуть здобувати різні рівні освітньої кваліфікації, важливо надавати безкоштовну можливість опанувати ІТ-професію принаймні на початковому рівні – через лекції, курси. Особливо актуальними такі програми будуть для учнів спеціалізованих шкіл, адже не всі з них остаточно визначилися з вибором професії, а такий підхід допоможе у правильному професійному спрямуванні.

Міністерством освіти і науки України розроблено методичні вказівки в контексті розв'язання проблематики основ інноваційної та проєктної діяльності в освітньому просторі України, де розглянуто тенденції й особливості форм і методів активізації інноваційної діяльності ЗВО. Цей методичний вказівник розроблено на основі фахових доповідей науково-педагогічних працівників.

На авторитетну думку В. Рогової, функціювання системи освіти в умовах воєнного стану характеризується інтенсивним пошуком нових підходів до навчання, інноваційних форм організації освітнього процесу, ефективних педагогічних та інформаційних технологій. Саме тому підтримка активного упровадження інновацій в освітній галузі під час війни стала одним із ключових напрямків роботи Міністерства освіти і науки України та його підрозділів [8, с. 7].

Зауважимо, що на рівні із загальнодержавною роботою активно ведеться регіональна діяльність у сфері ІТ-проєктів. Звичайно, на територіях, де ведуться активні воєнні дії, така робота певним чином унеможливлюється, проте ІТ-сфера не потребує прив'язаності до території. Проєктанти та всі зацікавлені фахівці можуть працювати віддалено на певних онлайн-платформах, зокрема здобувати освіту.

Сьогодні одним із ІТ-хабів в Україні є Львів, де зосередили свою діяльність відповідні освітньо-наукові спільноти. Так, варто акцентувати увагу на Львівському ІТ-Кластері. Це спільнота, побудована на принципах соціальної відповідальності, здатна запустити системні зміни в бізнес-середовищі міста та країни. Саме тому впродовж 10 років Львівський ІТ-Кластер реалізує освітні, промоційні, інфраструктурні та дослідницькі проєкти, які покращують бізнес-екосистему Львова, підвищують рівень освіти та створюють робочі місця.

Інновації, нововведення та модернізація освітньої системи разом із максимальним залученням експертів та менторів ІТ-компаній сприяють підсиленню бренду наукового та студентського Львова. Відповідно до потреб ІТ-індустрії збільшується кількість випускників технічних спеціальностей у Львові [5].

Також однією з найважливіших освітніх ініціатив Львівського ІТ-Кластера є проєкт IT-Expert. Розробники зазначають, що завдяки співпраці університетів та ІТ-компаній Львова вони створюють та постійно модернізують інноваційні бакалаврські програми в сфері ІТ. Сучасні освітні програми дають змогу готувати випускників, які не потребують додаткового навчання при працевлаштуванні.

Досить часто випускники стикаються з питанням потреби додаткового навчання при працевлаштуванні. Це може бути зумовлено специфікою посадових обов'язків, що покладаються на претендента, або ж потребою генерування отриманих знань та компетентностей з метою спрямувати їх у русло діяльності конкретного професійного напрямку.

Звісно, майбутній працівник має пройти визначений випробувальний термін, освоїти специфіку професійних обов'язків під керівництвом наставника, але формування освітніх програм має відбуватися таким чином, щоб випускники не потребували додаткового, особливо платного навчання перед прийняттям на роботу.

Такі ситуації виникали при впровадженні в Україні ІТ-спеціальностей через брак досвіду в підготовці фахівців цього напрямку. Сьогодні така практика є винятком, і цьому сприяють проєкти на кшталт IT-Expert.

Цілями зазначеного проєкту є: створити та розвивати гармонійну екосистему вищих навчальних закладів, влади та бізнесу для інноваційного розвитку ІТ-індустрії;

удосконалити вищу технічну освіту Львова завдяки створенню нових навчальних програм у провідних університетах міста; надати експертну підтримку університетам Львова, залучивши фахівців з ІТ-компаній, які є учасниками Львівського ІТ-Кластера; підготувати професійних ІТ-спеціалістів, що не потребують додаткового навчання та мають достатній рівень навичок і знань для старту кар'єри в ІТ-індустрії [6].

На окрему увагу заслуговує освітня ініціатива Львівського ІТ-Кластера – IT-Future, що знайомить школярів з ІТ-індустрією. Це один із перших проєктів Кластера в напрямку вдосконалення технічної освіти Львова. Головна мета IT-Future – промоція ІТ серед молоді. На думку розробників, школярі та випускники все ще мало знають про технічну галузь та можливості, які вона відкриває [7].

Шкільна освіта зазнала значних позитивних змін упродовж минулих років. Реформа охопила всі її сфери. Та, на жаль, розуміння учнями, зокрема випускниками, особливостей технічної галузі є не достатнім для ухвалення рішення про вступ на навчання на такі спеціальності.

Випускники аргументують дуже часто свій вибір перспективою високої оплати праці, а щодо затребуваності в міжнародному професійному середовищі певних спеціалістів, про можливості творчої реалізації і фахового спрямування мають мінімальні уявлення.

На нашу думку, до викладання уроків інформатики в школі доцільно залучати або принаймні запрошувати на окремі заняття представників, що беруть участь у проєктній діяльності, зокрема й міжнародній, у ІТ-сфері. Вони зможуть надати аргументовану фахову відповідь та окреслити перспективи особистісного розвитку майбутніх абітурієнтів у ІТ-галузі.

Міжнародні фахівці, аналізуючи командні проєкти інформаційних технологій у вищій освіті, на основі практичного досвіду зазначають, що часто зустрічаються студенти останніх курсів бакалаврату інформаційних технологій, які займаються проєктною діяльністю і залучаються до аналізу, проєктування та розроблення інформаційно-технологічних послуг чи продуктів. Це дає можливість зрозуміти, що лише через «реальний» проєкт вони можуть зрозуміти, яка їх чекає професійна діяльність як фахівця з інформаційних технологій. Висока цінність освітнього досвіду «майже в реальному житті» визнається багатьма університетами в усьому світі [10, с. 181–198].

Ми повністю погоджуємося з актуальністю такого підходу до професійного становлення майбутніх фахівців. Багато молодих спеціалістів, студентів останніх курсів в Україні відзначають недостатнє залучення їх до реальної практики проєктної діяльності. Лише одиниці можуть самостійно через приватні контакти долучатися до такої діяльності через потребу набуття досвіду та потребу фінансової підтримки.

Якщо така діяльність на основі укладених договорів із різними агенціями ведеться, то, як правило, на грантовій основі.

На окрему увагу в контексті нашого дослідження заслуговує Асоціація «IT-Ukraine», що є лідером з розвитку ІТ-освіти в Україні і за останні 5 років реалізувала 12 масштабних освітніх проєктів, які залучили понад 50 000 учасників.

Однією з ключових цілей роботи Асоціації є модернізація ІТ-освіти для сталого зростання ІТ-індустрії в Україні. Цей напрямок роботи Асоціації поєднує освітні та соціальні проєкти, які розвивають галузь та вирішують гострі соціальні проблеми, це зокрема: реалізація проєктів із МОН у межах Меморандуму про співпрацю; об'єднання зусиль бізнесу, влади та освітніх інституцій задля розвитку ІТ-освіти; залучення до проєктів ключових стейкхолдерів (викладачів, школярів, студентів, батьків молоді, представників влади та освітніх структур) [1].

Актуальними й важливими проєктами Асоціації в галузі освіти є такі [1]:

1. **Проєкт Synergy**. IT Business and IT Education – це платформа, де народжуються колаборації між ІТ-компаніями та навчальними закладами. Представники освіти та влади обговорюють шляхи трансформації освітньої системи в Україні.

2. **VR-розробка з протимінної безпеки для дітей.** ЮНІСЕФ спільно з Асоціацією «IT Ukraine» створили першу у світі віртуальну реальність (VR) із протимінної безпеки для дітей на сході України. Уже у квітні 2021 року в зонах з високою небезпекою від вибухових предметів VR стала компонентом освітніх сесій, які ЮНІСЕФ проводить у школах за підтримки урядів Німеччини та Італії. Освітні сесії дозволяють у розважальному форматі закріпити знання, які дитина отримує під час класичного уроку. Тобто сьогодні така програма є надзвичайно необхідна, адже під час повномасштабної війни значно збільшилася кількість територій, небезпечних для дітей через те, що вони можуть знайти вибухонебезпечні предмети в непередбачених місцях. Практично територія всієї України зараз має потенційну небезпеку для всього населення, а найбільше для дітей.

3. **Teachers Internship.** Безкоштовне стажування для викладачів сприяє покращенню рівня навчання у сфері технологій та програмного забезпечення в українських ЗВО.

4. **Pre-Junior Program.** Pre-Junior Program – це спільна ініціатива для старшокласників Асоціації «IT Ukraine» та від EPAM University. Учасники мають змогу дізнатись про ІТ-сферу України, основні тренди та перспективи.

5. **Teacher's speedup.** Навчальний проєкт для викладачів, що хочуть бути в тренді всіх новинок, що відбуваються в ІТ-сфері, та застосовувати нові знання й навички в навчальному процесі, залучати практичні вміння для оновлення курсів і навчальних програм. Курс проходить в онлайн-форматі.

Американська рада з освіти (ACE) стверджує, що практично всі сфери вищої освіти включають в себе ІТ-компонент «чи функційно, чи як джерело інформації, що важлива для належної презентації закладу». Однією з головних причин того, що збільшується потреба в дослідженнях у сфері інформації, є формулювання системної стратегії та аналіз потенційної вигоди від інвестицій в ІТ (інформаційні технології)/ ІКТ (інформаційно-комунікаційні технології) у навчальних закладах.

Потреба залучення на навчання студентів, підвищення якості освіти та зниження витрат стає обов'язковою для багатьох закладів вищої освіти. Це високі цілі, яких кожен університет прагне досягти, і вони досяжні, якщо заклади навчаться оцінювати свої бізнес-процеси та використовувати технології для управління всім «студентським життєвим циклом» [9, с. 1711–1720].

До недавнього часу існувала думка, що гуманітарні напрямки освіти не потребують інвестицій у ІТ, оскільки здатні функціювати порівняно автономно. Однак реалії сьогодення показали хибність такого підходу. Навіть на рівні формування освітніх програм, міжнародної проєктної діяльності залучення ІТ-фахівців є необхідною складовою успіху такої роботи. Зокрема, дистанційна форма навчання студентів вимагає впровадження освітніх онлайн-платформ, що є запорукою високого рівня навчального процесу. Це не можна впровадити без ІТ-спеціалістів. При цьому, якщо навчальний заклад залучатиме до такої роботи студентів випускних курсів, то це буде корисно як для студентів, так і для закладів освіти.

На думку Т. Ковалюк і Н. Кобець, засоби вирішення проблем в ІТ-освіті є такими: обмін досвідом між кваліфікованими викладачами та співробітниками ІТ-компаній; наближення робочих планів і програм до сучасних потреб ІТ-компаній; повернення досвідчених викладачів з ІТ-компаній до ЗВО з наданням можливості збереження заробітної плати; підвищення кваліфікації викладачів через дистанційні курси, стажування в ІТ-компаніях тощо; підготовка учнівсько-студентської молоді з основ сучасних інформаційних технологій; залучення аспірантів та студентів до викладацької

роботи; заохочення викладачів ЗВО до активної фахової роботи з учнівсько-студентською молоддю [3, с. 11-26].

Ми погоджуємося з потребою проведення таких заходів і зазначаємо, що сьогодні в нашій державі деякі з них можуть бути обмежені через воєнні дії, загрозу безпеці життя громадян.

Вагомою проблемою може стати відтік за кордон висококваліфікованих спеціалістів і студентів через вимушену еміграцію для повноцінної реалізації свого потенціалу в професії.

Т. Ковалюк піднімає актуальну проблему узгодження вимог професійних та освітніх ІТ-стандартів до компетентностей випускників ІТ-спеціальностей ЗВО. Авторка зазначає, що в професійних стандартах зазначено вимоги до базових знань. Саме ці вимоги дозволяють сформувати перелік навчальних дисциплін, які вивчатимуть студенти, що здобувають ІТ-спеціальність. У кожній сфері знань, що міститься у професійному стандарті, передбачено питання, оволодіння якими допоможе студентам набути відповідні професійні компетентності. Також на основі зазначеного визначника профстандарту працівники-освітяни зможуть формувати актуальні списки навчальних дисциплін згідно з планом підготовки бакалаврів і магістрів. Такий підхід сприяє розвитку професійних зв'язків із працедавцями та представниками ЗВО [4].

Висновки. Отже, війна росії проти України порушила життєдіяльність громадян в усіх напрямках розвитку державного суспільства. Не стала винятком й освітньо-наукова сфера, яка намагається за таких трагічних обставин продовжувати свій розвиток і заплановані та започатковані реформи.

Законні обмеження прав людини і громадянина в державі під час воєнного стану внесли корективи в освітньо-проєктну діяльність, зокрема щодо перетину державного кордону України чоловіками з метою обміну досвідом, стажування, навчання. Ця проблема актуальна і для ІТ-галузі.

Однак можемо констатувати, що освітньо-наукова проєктна діяльність у галузі ІТ не припинила свого розвитку завдяки глобальній підтримці міжнародної наукової спільноти та активній роботі відповідних уповноважених державних структур в Україні.

Безкоштовні проєкти з навчання в галузі ІТ впроваджені в Україні, підтримка грантової діяльності, допомога спеціалістів-практиків у прикладному навчанні майбутніх фахівців – усе це формує стійку галузь, здатну продуктивно працювати в умовах війни та продовжувати започатковані реформи.

Перспективи подальших наукових розвідок у цьому напрямку полягатимуть у дослідженні правового забезпечення й регулювання освітньо-дослідницької та науково-проєктної діяльності в галузі ІТ.

Список використаних джерел:

1. Асоціація «IT Ukraine». Освіта та CSR. URL: https://itukraine.org.ua/edu-csr-komyuniti.html
2. «Інтерфакс-Україна». ІТ під час війни: виклики, досягнення, перспективи. URL: https://interfax.com.ua/news/blog/881572.html.
3. Ковалюк Т., Кобець Н. Вища ІТ освіта України в контексті Європейського виміру. ІТ технології в освіті, мистецтві та культурі, *Цифрова платформа: інформаційні технології в соціокультурній сфері.* 2018. № 1. С. 11–26.
4. Ковалюк Т. Узгодження вимог професійних та освітніх ІТ стандартів до компетентностей випускників ІТ-спеціальностей ВНЗ. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Серія: Інформаційні системи та мережі.* 2017. № 872. С. 229–240. URL: https://science.lpnu.ua/sites/default/files/journal-paper/2018/jun/13020/ilovepdfcom-229-240.pdf
5. Проєкти Львівського ІТ Кластера. URL: https://itcluster.lviv.ua/projects/
6. Проєкти Львівського ІТ Кластера. Проєкт IT Expert. URL: https://itcluster.lviv.ua/projects/it-expert/
7. Проєкти Львівського ІТ Кластера. Профорієнтаційний проєкт Львівського ІТ Кластера. URL: https://itcluster.lviv.ua/projects/it-future/

8. Рогова В. Б. Інноваційна експериментальна діяльність у системі освіти України в умовах воєнного стану. *Освіта України в умовах воєнного стану. Інноваційна та проєктна діяльність*: науково-методичний збірник / за загальною ред. С. М. Шкарлета. Київ-Чернівці «Букрек». 2022. 140 с.
9. Chaushi B., Chaushi A., Dika Z. ICT for higher education; an outlook on the cost saving IT projects and information systems. *Management, knowledge and learning, Joint International Conference. Technology, innovation and industrial management*. 2015. Pp. 1711–1720. URL: http://www.toknowpress.net/ISBN/978-961-6914-13-0/papers/ML15-345.pdf
10. Lynch K., Heinze A., Scott E. Information technology team projects in higher education: an international viewpoint. *Journal of information technology education*. 2007. Vol. 6. Pp. 181-198. URL: https://www.researchgate.net/publication/220590612_Information_Technology_Team_Projects_in_Higher_Education_An_International_Viewpoint

References:

1. IT Ukraine Association. Education and CSR [Asotsiatsiia «IT Ukraine». Osvita ta CSR]. Retrieved from https://itukraine.org.ua/edu-csr-komyuniti.html. [in Ukrainian].
2. Interfax – Ukrayina. IT pid chas viyny Interfax-Ukraine [Interfax-Ukraine. IT during the war: challenges, achievements and prospects]. Retrieved from https://interfax.com.ua/news/blog/881572.html [in Ukrainian].
3. Kovaliuk, T., & Kobets, N. (2018). Vyshcha IT osvita Ukrainy v konteksti Yevropeiskoho vymiru [Higher IT education of Ukraine in the context of the European dimension. IT technologies in education, art and culture]. *Digital platform: information technologies in the socio-cultural sphere*, 1, 11–26 [in Ukrainian].
4. Kovaliuk, T. (2017). Uzghodzhennia vymoh profesiinykh ta osvitnikh IT standartiv do kompetentnostei vypusknykiv IT-spetsialnostei VNZ [Harmonization of the requirements of professional and educational IT standards to the competencies of universities IT specialties graduates]. *Bulletin of the Lviv Polytechnic National University. Series: Information systems and networks*, 872, 229–240. Retrieved from https://science.lpnu.ua/sites/default/files/journal-paper/2018/jun/13020/ilovepdfcom-229-240.pdf [in Ukrainian].
5. Proiekty Lvivskoho IT Klastera [Projects of Lviv IT Cluster]. Retrieved from https://itcluster.lviv.ua/projects/. [in Ukrainian].
6. Proiekty Lvivskoho IT Klastera. Proiekt IT Expert [Projects of Lviv IT Cluster. Project IT Expert]. Retrieved from https://itcluster.lviv.ua/projects/it-expert/. [in Ukrainian].
7. Proiekty Lvivskoho IT Klastera. Proforiientatsiinyi proiekt Lvivskoho IT Klastera [Projects of Lviv IT Cluster. The vocational guide of the Lviv IT Cluster]. Retrieved from https://itcluster.lviv.ua/projects/it-future/. [in Ukrainian].
8. Rohova, V. B. (2022). Innovatsiina eksperymentalna diialnist u systemi osvity Ukrainy v umovakh voiennoho stanu [Innovative experimental activity in the education system of Ukraine in the conditions of martial law]. Osvita Ukrainy v umovakh voiennoho stanu. Innovatsiina ta proiektna diialnist [in Ukrainian].
9. Chaushi, B., Chaushi, A., & Dika, Z. (2015). ICT for higher education; an outlook on the cost saving IT projects and information systems. *Management, knowledge and learning, Joint International Conference. Technology, innovation and industrial management*. Retrieved from http://www.toknowpress.net/ISBN/978-961-6914-13-0/papers/ML15-345.pdf. [in English].
10. Lynch, K., Heinze, A., & Scott, E. (2007). Information technology team projects in higher education: an international viewpoint. *Journal of information technology education*, 6, 181-198. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/220590612_Information_Technology_Team_Projects_in_Higher_Education_An_International_Viewpoint. [in English].

Ivanytska O. S.,
orcid.org/0000-0002-5947-314X

EDUCATIONAL-SCIENTIFIC PROJECTS IN THE FIELD OF IT IN THE CONDITIONS OF WAR

The article analyzes the problems of the educational-scientific projects implementation in the field of IT in wartime conditions, when the reformation of the educational-scientific environment, in particular, project activities involving the exchange of experience, internships, and projecting at the international level became significantly more complicated.

Attention is drawn to the fact that last year the Ministry of Digital Affairs, together with the Ministry of Education and Science as well as the industry, developed a plan for IT education reform, the purpose of which is to close the market's need for qualitative specialists and help Ukrainians master a new profession. Projects for free training of Ukrainians in IT specialties are very relevant today, because the complex realities of the war have reduced the financial capabilities of Ukrainians to pay for education and have prioritized the needs of livelihood.

It is noted that regional activities in the field of IT projects are actively conducted at the same level as the nationwide work is organised. This applies, in particular, to the Lviv IT Cluster. Innovations and modernization of the educational system together with the maximum involvement of experts and mentors of IT companies contribute to strengthening the brand of scientific and student Lviv. In accordance with the needs of the IT industry, the number of graduates of technical specialties in Lviv is increasing.

The activity of the "IT Ukraine" Association, which is a leader in the development of IT education in Ukraine, was studied. Its projects are related to the international educational-scientific mobility of teachers and students. Projects have also been created for schoolchildren who want to learn more about the IT field and gain basic knowledge and skills in software development.

Attention is focused on the fact that international experts, analyzing team projects of information technologies in higher education on the basis of practical experience, note that often students of bachelor's degree last courses in information technologies are engaged in project activities and are involved in the analysis, design and development of information technology services or products, and this contributes to the acquisition of experience for future implementation in the profession.

Key words: IT industry, educational programs, IT projects, educational-scientific activity, martial law, educational competencies, educational process, international cooperation.

Дата надходження статті: 04.12.2023 р.
Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Козловський Ю. М.

УДК 37.013.74:336]-053.5/.6(477+438)
DOI *https://doi.org/10.37915/pa.vi55.513*

Кузьма І. І.*,*
orcid.org/0000-0002-1219-8216

ЗАСОБИ РЕАЛІЗАЦІЇ ФІНАНСОВОЇ ОСВІТИ ДІТЕЙ У ПІДГОТОВЦІ ВИХОВАТЕЛІВ І ВЧИТЕЛІВ УКРАЇНИ ТА ПОЛЬЩІ

У статті відображено проблему використання засобів формування фінансової грамотності дітей у підготовці вчителів і вихователів в Україні та Польщі. Термін «засоби» в дослідженні трактується як синонімічний до понять «медіазасоби», «медіапродукція».

Мета статті – здійснити порівняльно-педагогічний аналіз використання засобів фінансової освіти дітей у підготовці педагогів в Україні та Польщі; виявити перспективи покращення цієї роботи для розвитку фінансових компетентностей здобувачів освіти.

Показано, що в обох країнах розроблено навчально-методичне забезпечення фінансової освіти. Виявлено низку видань (українських, польських, американських), що дають змогу підвищити економічну культуру батьків, освітян і можуть бути використані для ефективної роботи серед дітей та молоді. Характерною особливістю таких видань є відображення проблем раціонального витрачання грошей, заощадження, розподілу родинного бюджету; поєднання розвитку фінансової грамотності з вихованням людяності, милосердя, благодійницьких якостей.

Банківські установи обох країн долучаються до формування фінансових компетентностей. Проте в Польщі в засобах освіти більше уваги, ніж в Україні, приділяється

* © ***Кузьма І. І.***

відкриттю банківських рахунків. В Україні в медіа, а також у навчально-методичних посібниках підкреслюється зв'язок між матеріальною незалежністю, успіхом, благодійництвом.

Наведено результати анкетувань, згідно з якими дві третини майбутніх учителів і вихователів як у Польщі, так і в Україні недостатньо обізнані з паперовими (книги) та електронними (інтернет-ресурси) джерелами для формування в дітей фінансової грамотності.

Виявлено можливості вдосконалення підготовки вчителів та вихователів у контексті використання засобів формування фінансових компетентностей у дітей: у закладах вищої освіти популяризувати відомі в Україні, Польщі, інших країнах книги, електронні ресурси для дітей та їхніх батьків, здійснювати інтеграцію медіаосвіти та фінансової освіти; поширювати ідеї про взаємозалежність економічного розвитку держави та родинного благополуччя; спрямовувати студентів до оволодіння вміннями заохочувати батьків до студіювання медіазасобів на економічну тематику.

Ключові слова: фінансова грамотність; фінансова освіта; медіаосвіта; інтернет-ресурси, майбутні вихователі та вчителі.

Постановка проблеми. Війна, що її розв'язала росія, спричинила численні людські жертви, руйнування будівель, зокрема й закладів освіти, екологічну й економічну кризу тощо. Багато проблем, які були важливими до початку збройної агресії, набули ще більшої актуальності. Це, зокрема, й фінансова освіта дітей і молоді, адже рівень сформованості фінансової грамотності громадян є одним із провідних чинників економічного розвитку кожної держави. А для України це ще й можливість її відбудови з руїн унаслідок російських обстрілів, покращення матеріального становища людей.

До війни, за статистикою, що враховує графу «середній клас», бідних родин в Україні була абсолютна більшість – близько 70 %, середніх – 25–29 %. Відповідно багатих – лише 1–5 % [2, с. 58].

Унаслідок війни відбулися суттєві зміни в матеріальному становищі людей, адже чимало з них втратили роботу – або через тимчасову окупацію, або через згортання виробничих потужностей, закриття фірм тощо.

Кризові явища в економіці, потреба покращити рівень благополуччя громадян, відновити зруйноване – це та реальність, яка спонукає освітян, науковців, політиків шукати способи вирішення проблем подолання бідності. Один із них – підвищення рівня фінансової грамотності дітей та молоді. В Організації економічного співробітництва та розвитку вважають, що фінансова освіта має стати пріоритетом у програмах глобальної політики [10, с. 905]. Як сензитивний для відповідного навчання розглядається дошкільний вік. Тобто розпочинати процес формування відповідних компетентностей потрібно з дошкільного дитинства і далі вдосконалювати.

Проблема формування фінансової грамотності дітей є актуальною не лише для України, а й для інших країн світу. Наприклад, у кращому становищі як за рівнем життя, так і темпами економічного розвитку перебуває Польща, з якою межує Україна. Обидві країни пов'язують спільні історичні корені, співробітництво у сфері освіти тощо. Однак у Польщі також існує занепокоєння щодо стану фінансової грамотності учнів.

За таких умов посилюється актуальність проблеми підготовки майбутніх вихователів і вчителів до формування фінансової грамотності здобувачів. Одним із чинників успішності цього процесу є рівень забезпечення інноваційними та традиційними засобами, а також їхнє використання в освітньому процесі закладів дошкільної освіти та шкіл першого ступеня.

Аналіз досліджень. В останнє десятиріччя проблеми фінансової освіти дітей та молоді все частіше стають об'єктом наукових досліджень. В Україні їх студіюють В. Андрійчук, Р. Жадан, О. Кікінежді, І. Левчик, І. Мосійчук, Г. Парходько, Г. Чайковська, О. Янкович та ін. Учені тлумачать основні поняття, визначають форми, методи, засоби

формування фінансової грамотності. Проте сам термін трактується багатоваріативно. Найчастіше в дослідженнях українських учених фінансову грамотність визначають як сукупність знань і навичок, які формують правильне ставлення до особистих грошей і дають змогу ухвалювати раціональні рішення.

Водночас до цих визначень варто додати аспект благодійництва і, відповідно, потрактувати фінансову грамотність як сукупність знань і вмінь, які дають змогу правильно розпоряджатися коштами, забезпечувати матеріальну незалежність для своєї родини та брати участь у благодійницьких акціях. Це визначення, оскільки включає ціннісний аспект, дає підстави використовувати поняття «фінансова грамотність» і «фінансова компетентність» як синонімічні.

І. Кузьма, І. Левчик, Г. Чайковська, О. Янкович для формування фінансової грамотності дітей молодшого шкільного віку розробили спеціальну методику на засадах взаємозв'язку педагогіки успіху й педагогіки серця. Ці вчені розглядають фінансову освіту як компонент освіти для життєвого успіху [12].

О. Варецька, Г. Григоренко, Р. Жадан, Я. Курінний та ін. є авторами цікавих програм та дитячої медіапродукції на економічні теми. Зокрема, Я. Курінний розробив авторську проєктну програму «Економіка для дошкільників», запропонувавши низку ігор («Ким бути», «Обмін», «Сімейний бюджет», «Маленькі покупки», «Пункти обміну валюти» тощо); логічних і арифметичних задач, задач-жартів, завдань за малюнком, завдань-подорожей на ощадливість і раціональне використання ресурсів («Подорож Капи і Капельки», «Як Гном Економ економить електроенергію») тощо [3, с. 107]. О. Варецька, Г. Григоренко, Р. Жадан є авторами захопливої медіапродукції для дошкільників з теми економічного виховання, зокрема казок про зайців-хазяйців.

Оскільки медіа – це засіб, за допомогою якого передається інформація, то поняття «медіазасіб», «медіапродукція» можна використовувати як синонімічні.

У Польщі фінансову освіту й фінансові компетенції вивчають О. Вишковська-Каневська (O. Wyszkowska-Kaniewska), М. Іванич-Дроздовська (M. Iwanicz-Drozdowska), А. Кнеханс-Олейнік (A. Knehans-Olejnik), Б. Свецька (B. Swiecka), М. Сплавська-Мурмило (M. Spławska-Murmyło), Я. Станьдо (J. Stańdo) та ін.

Б. Свецька виявила структуру фінансових компетенцій; сюди науковець включила знання в галузі особистих фінансів – принципи витрачання коштів, заощадження та складання бюджету, фінансові навички (створення облікового запису, оплата за допомогою смартфона, розрахунки готівкою через банкомат тощо). Отже, фінансові компетенції – це знання й навички [15, с. 4].

Б. Свецька виокремила тверді та м'які фінансові компетенції. До твердих вона відносить знання щодо кредитів, форми заощаджень, здатність створити обліковий запис в Інтернеті, карткові платежі тощо. М'які компетенції стосуються психофізичних особливостей та соціальних навичок [15, с. 4]. Польська вчена акцентує увагу на тому, що фінансова освіта повинна мати неперервний характер. Лише тоді вона принесе результати.

Підготовку вихователів та вчителів до формування в дітей фінансової грамотності в Україні вивчають В. Андрійчук, М. Братко, Н. Слюсаренко, З. Філончук та ін.; у Польщі – Р. Рашка (R. Raszka), М. Кондрацька-Шала (M. Kondracka-Szala), Й. Маліновська (J. Malinowska), Б. Свецька (B. Swiecka) та ін.

В. Андрійчук визначила «основні методи та форми навчання студентів фінансової грамотності. Серед них – тренінги, ігрові форми роботи, метод проєктів, інтерактивні методи навчання та ін.» [1, с. 250]. Учена виявила доцільність упровадження навчально-методичного комплексу для підготовки вчителів [1, с. 254].

З. Філончук розкрила методичні аспекти впровадження навчально-методичного комплексу для підготовки вчителів до викладання курсів із фінансової грамотності, систематизувала основні форми й методи роботи з учителями [6, с. 193].

На думку Б. Свецької, для посилення ефектів фінансової освіти потрібні підготовка вчителів та якісні підручники; упровадження всебічної національної стратегії, яка існує в багатьох країнах [15, с. 15]. Ця стратегія передбачає організацію й систематизацію діяльності у сфері фінансової освіти, а також навчання впродовж життя [15, с. 16].

Одним зі шляхів підготовки вихователів та вчителів до формування в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку фінансової грамотності є використання сучасних медіа, однак їхньому аналізу науковці не приділили достатньо уваги, як і порівняльно-педагогічному аспекту розвитку досліджуваного явища в різних країнах. У працях учених недостатньо простежується інтеграція медіаосвіти та фінансової освіти.

Мета статті: здійснити порівняльно-педагогічний аналіз використання засобів реалізації фінансової освіти дітей у підготовці педагогів в Україні та Польщі; виявити перспективи покращення цієї роботи для розвитку фінансових компетентностей здобувачів освіти.

Під час наукових пошуків було використано низку методів – пошуково-бібліографічний, за допомогою якого здійснено пошук і систематизацію бібліотечних каталогів, друкованих джерел, матеріалів інтернет-сайтів із проблем економічного виховання та фінансової освіти дітей та молоді, педагогів; інтерпретаційно-аналітичний, порівняльно-педагогічний аналіз друкованих (наукових, навчально-методичних праць) та інформаційних ресурсів; анкетування для виявлення рівня використання майбутніми вихователями й учителями традиційних та інноваційних засобів формування фінансової грамотності дітей. Анкетування (анонімне) студентів проводилося в Україні (у Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка) та Польщі (у Куявсько-Поморській Академії (м. Бидгощ)).

Виклад основного матеріалу. Фінансова освіта дітей і молоді є одним із чинників зміцнення економіки, розквіту держави. Тому її організації приділяється увага в усьому світі. Свідченням цього є дослідження PISA рівня фінансової грамотності, які є каталізатором змін в освітній політиці, а також упровадження Міжнародної програми «Афлатун», мета якої – розвиток фінансової грамотності дітей. Афлатун у перекладі з арабської означає «дослідник» (той, хто мислить, досліджує, вивчає та діє) [13, с. 639].

Ця програма заснована в Нідерландах і побудована на пріоритетах і методичних ідеях усесвітнього руху із соціальної та фінансової освіти дітей у віці 3–18 років. До її складу входять програми «Афлатот» (3–6 років), «Афлатун» (7–14 років) і «Афлатін» (15–18 років), які пояснюють основи бюджетування власних коштів, учать бути ощадливими й допомагають дітям усвідомити їхній потенціал. Навчаючись за цими програмами, діти отримують рекомендації й навички, як правильно розпорядитися своїми грошима, подолати складні матеріальні обставини, у яких дехто з них та їхні родини перебувають, а також як досягти добробуту в майбутньому [8].

До програми «Афлатун» доєдналися Україна (наказ Міністерства освіти і науки України від 22.01.2016 № 46 «Щодо упровадження основ соціальної і фінансової освіти дітей дошкільного віку», відповідно до якого проєкт «Афлатот» [4] офіційно започатковано у 16 регіонах України) й Польща. А загалом кількість країн, які впроваджують програми фінансової грамотності, щорічно зростає. Так, у Європі існує понад 180 таких програм.

В Україні значна увага приділяється економічному вихованню дітей, одним із результатів якого є фінансова грамотність (її часто ототожнюють із термінами «фінансова компетентність» (Україна), «фінансова компетенція» (у Польщі)).

Ще в період до повномасштабного вторгнення в нашій країні з використанням міжнародних програм було здійснено суттєві кроки в організації неперервної фінансової освіти від дошкілля до дорослого життя. Для реалізації таких цілей виникає потреба в досконалих засобах навчання, передусім навчально-методичних посібниках, інтернет-ресурсах.

Медіа для фінансової освіти доцільно класифікувати за каналом сприйняття на аудальні, візуальні та аудіовізуальні; за рівнем складності й використання електричної енергії – прості й комплексні; за часом виникнення – традиційні й інноваційні (інтерактивні); за призначенням – для вчителів, батьків та дітей. Причому вчителі мають бути обізнаними зі всіма групами засобів, а батьки – з тими, що для них і дітей.

Аналіз відповідної медіапродукції дає змогу зробити висновок про ґрунтовне забезпечення засобами фінансової освіти. Слід зазначити, що формування фінансової грамотності – одна з небагатьох суспільних і наукових проблем, до вирішення якої долучилася велика кількість фахівців різних сфер – педагогів, психологів, соціологів, економістів, банківських працівників і навіть письменників.

Із теми фінансової освіти видано доступні й цікаві книги для використання батьками, дітьми, педагогічними працівниками. Зокрема вражає всебічністю, комплексністю відображення досліджуваних проблем посібник для батьків «Відкриті родинні студії «Фінансова мудрість родинної педагогіки» [2].

У цьому навчально-методичному виданні не лише пропонуються рецепти фінансового добробуту сім'ї, як убезпечити себе від ризиків та шахрайства, відірватися від бідності і стати заможними, відображено важливі питання, пов'язані з банківською сферою, рекламою товарів, а й багато уваги приділено благодійництву і меценатству, волонтерству [2]. Власне, акцентування уваги на гуманізмі є дуже важливим у попередженні скупості, черствості, байдужості. Узаємозв'язок між матеріальною незалежністю, успіхом, благодійництвом дає можливість виховати заможну людину зі сформованими духовно-моральними якостями, побудувати економічно розвинуту державу з високою культурою, до чого споконвіків прагнули українці. Підтвердженням цієї думки є розділ аналізованого видання «Успішна родина – багата країна».

Слід зазначити, що ідея взаємозв'язку між заможністю, успіхом, благодійництвом потребує більшої популяризації в медіа, а отже, і в роботі закладів освіти.

Книжками, які можуть викликати інтерес у батьків у контексті фінансової освіти дітей, також є такі: «Малюк та бюджет. Як українським батькам виховати фінансово успішних людей» Л. Остапів; «Фінансова грамотність для малюків. Перший крок до мільйона» А. Гресь; «Як розповісти дітям про гроші», «Книга юного підприємця. 9 детальних планів своєї справи для підлітків» С. Біденка та І. Золотаревич та ін.

Окрім посібників, написаних українськими авторами, є багато перекладних видань, серед яких – художні твори для дітей, наприклад: «Як говорити з дітьми про гроші» відомого американського спеціаліста з особистих фінансів, журналіста Р. Лібера; «Пес на ім'я Мані, або Абетка грошей» німецького фінансового консультанта Б. Шефера; «Економіка. Те, про що тобі не розкажуть дорослі (бо й самі не знають)» польського автора Б. Янішевського (Janiszewski Boguś «Ekonomia. To, o czym dorośli ci nie mówią»), «Таємне життя грошей. Дитячий путівник світом готівки» К. Вермонда тощо.

Фінансову грамотність дітей розвивають не лише візуальні, а й аудіовізуальні медіа, зокрема корисними для дітей є фільми пізнавального характеру «Азбука грошей», «Фінансова грамотність для дітей», «Основи життя. Фінансова грамотність: як дітям поводитися з грошима» тощо.

Також в Україні є спеціально розроблені сайти, які освітяни й батьки можуть використати для розвитку фінансової грамотності дітей. Один із таких – Центр фінансових знань «Талан», створений Національним банком України (https://talan.bank.gov.ua/). На цьому сайті запропоновано цікаві ресурси для фінансової освіти; добірки літератури для різних вікових категорій – дошкільнят, учнів початкової, середньої та старшої школи, студентів, дорослих; матеріали для педагогів, які можна використати в роботі, для підвищення кваліфікації тощо. Також можна перевірити свій рівень фінансової грамотності; узяти участь у віртуальних екскурсіях, майстер-класах, конкурсах тощо.

Традиційні та інноваційні засоби фінансової освіти розроблені й у Польщі. Зокрема, крім видання Б. Янішевського, знаходимо цікаву книжку П. Оксановича «Фінансисти – Це ми!» (Oksanowicz Paweł «Finansiaki – To my!»). Її написання стало можливим завдяки створенню зацікавленої команди батьків – психологів, соціологів, журналістів, зрештою – самих дітей. Вона видана за сприяння банку Сантандер (Santander Bank Polska S. A.) й доступна для використання як у паперовій, так і в електронній версії.

Книжка заохочує батьків до забав із дітьми і через ігрову форму до розмов про гроші. Описано, які прості види робіт може виконати дитина, щоб мати заощадження, при цьому підкреслюється, що головний обов'язок дитини – це навчання. Можна довідатися багато цікавого про кишенькові гроші. Також батьків і дітей попереджають про небезпеку, коли заощадження стають метою життя. У книжці зазначається, що є чимало випадків, коли батьки не подорожують із дітьми під час канікул, не купують іграшок, бо відкладають гроші на потім. Із болем автор пише про те, що 80 % поляків заробляють менше, ніж у середньому по країні. Тому за таких умов важко говорити про заощадження. Таким чином, у Польщі підхід до грошей більш відповідає кризовому менеджменту, аніж довгостроковому [14, с. 120].

Безперечно, бідність батьків не сприяє формуванню фінансових компетенцій дітей; водночас в окремої частини молоді викликає концентрацію сил, не притаманну заможним, для досягнення матеріальної незалежності.

У книжці П. Оксановича приділено увагу атрибуту дорослості – власному рахункові. Це значно краще за готівку.

Оскільки батьків заохочують відкривати рахунки дітям, то зрозуміло, що банківські установи долучаються до фінансової освіти. Таким є Сантандер Банк Польщі (Santander Bank Polska S. A.), який розробив сайт «Фінансисти» [Finansiaki] (https://finansiaki.pl/), пропонуючи на ньому не лише видання для батьків і дітей, а й допоміжні матеріали для вчителів. Також можна пройти анонімне анкетування й перевірити рівень фінансових компетенцій.

Окрім зазначеного сайту, батькам може бути цікавим електронний ресурс «Банківський рахунок» [Serwis o edukacji finansowej dla dzieci i młodzieży] (Konto dziecka.pl) для фінансової освіти дітей і молоді. Тут можна довідатися, у якому банку найвигідніші умови для відкриття рахунку, з якого віку його треба відкривати дитині, як контролювати витрачання дитиною грошей.

Інтернет-сервіс «Банківський рахунок» пропонує багато цікавої інформації. Зокрема, там можна прочитати про припущення, що в дівчат на вищому рівні, ніж у хлопців, розвинуті фінансові компетенції: представниці жіночої статі краще рахують гроші (водночас в Україні таких відмінностей не виявлено). Отже, можна очікувати на зростання нового покоління бізнес-леді.

У Польщі багато уваги приділяється створенню платіжних карток, відкриттю депозитних вкладів для дітей віком від 13 років. Проте тривають дискусії, чи варто це робити, і якщо так, то коли саме.

Слід зазначити, що і в Україні банківські установи пропонують дитячі картки та депозити. Зокрема, С. Тартасюк окреслила способи відкриття карток для дітей у різних банках, звернувши увагу на комісію та відсотки, наголосила на можливості батьківського контролю, схарактеризувала особливості дитячих депозитів [5]. Також в Україні діють різні школи фінансової грамотності, а саме: бізнес-школа «ЮніорБанк» від ПриватБанку (https://juniorbank.com.ua/school), безкоштовно навчатися у якій можуть власники Картки Юніора віком від 6 до 17 років; MBA Kids International – школа підприємництва та лідерства для дітей та підлітків (https://mbakids.ua/) та ін.

Отже, і в Україні, і в Польщі досконало представлено засоби фінансової освіти – традиційні (книги) та інноваційні (інтернет-ресурси) медіа. Проте виникає питання, чи знають про них майбутні вчителі й вихователі, чи готові поширювати їх серед батьків.

Щоб довідатися про реальний стан обізнаності з ними, а отже, про використання таких засобів навчання, було проведено анкетування студентів – майбутніх фахівців початкової та дошкільної освіти в Україні та Польщі. Анкетовані навчалися в Тернопільському національному педагогічному університеті та Куявсько-Поморській Академії (м. Бидгощ, Польща).

Анкети містили низку запитань, серед яких такі: «Чи знаєте засоби фінансової освіти дітей та батьків?»; «Які книги для розвитку фінансової грамотності дітей та батьків Ви читали?»; «Які інтернет-сайти щодо фінансової грамотності переглядали?»; «Які телепередачі на теми фінансової освіти дітей та батьків дивилися?» (останні три запитання передбачали написання відповіді респондентом, а не множинний вибір, як перші).

В Україні в анонімному анкетуванні взяло участь 103 особи.

75 осіб (72,8 %) не назвали жодного медіа для розвитку фінансової компетентності дітей та батьків. Із них 6 осіб вибрали варіант, що використовують засоби освіти, але не написали їхні назви. Отже, 69 осіб (67 %) не використовують медіа.

Серед книг, які читають українські студенти й батьки, такі: Б. Шефер «Пес на ім'я Мані, або Абетка грошей»; Л. Остапів «Малюк та бюджет. Як українським батькам виховати фінансово успішних людей»; Р. Лібер «Як говорити з дітьми про гроші».

Лише 4 респонденти (3,9 %) зазначили, що користуються освітніми медіапродуктами, до створення яких долучилися українські банки, зокрема ПриватБанк, Monobank та ін.

У Польщі до анкетування було залучено 89 осіб.

57 осіб (64,0 %) не назвали жодного засобу розвитку власної та дитячої фінансової компетентності. Ця цифра фактично співпала з показниками в Україні. Дві третини майбутніх педагогів не обізнані із популярними засобами фінансової освіти. Ще одна особа вибрала варіант, що використовує, але не написала назви.

Відрадно, що лише невеликий відсоток майбутніх учителів і вихователів (менше 10 %) не вважає потрібними спеціальні заняття з розвитку фінансових компетентностей, адже часто навіть учителі вважають, що якщо діти не освоїли читання, письмо й математику, то вони не в змозі стати фінансово грамотними [9, с. 66].

Отже, у вільному доступі для батьків і дітей багато традиційних та інноваційних засобів, які допомагають підвищити рівень сформованості фінансової грамотності дітей. Проте близько однієї третини майбутніх вихователів і вчителів студіює такі медіа. Доцільно припустити, що причина полягає в недостатній увазі до засобів формування фінансової грамотності дітей у закладах вищої освіти, у недостатній популяризації книг і сайтів, створених для допомоги батькам і дітям.

Однією з підстав висунення цього припущення є результати дослідження рівня медіакомпетентностей учителів. Як відомо, одним із напрямків медіаосвіти є економічний (реклама і її вплив на наше життя).

Анкетування, проведене серед магістрантів (заочна форма навчання) Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка та Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, показало, що 83 респонденти (75,5 %) зі 110, що брали участь у дослідженні, відповіли, що не проводять роботу з батьками щодо формування медіаграмотності [7, с. 270].

Можна припустити, що дві третини освітян самі не використовують популярних сайтів, не читають навчально-методичних посібників, книг для підвищення рівня фінансової грамотності. Це одна з вагомих причин низького рівня інтересу до медіа, що забезпечують фінансову освіту. Проте така думка є дискусійною і потребує перевірки в подальших дослідженнях.

Водночас доцільно визначити як один із напрямків покращення рівня фінансової культури в суспільстві підготовку вчителів у закладах вищої та післядипломної освіти до використання засобів економічного виховання загалом і фінансової освіти зокрема.

Висновки. Узаємозв'язок між матеріальним станом родини та економічним процвітанням країни спонукає до здійснення фінансової освіти дітей, а також підготовки вихователів та вчителів до формування в здобувачів освіти фінансової грамотності, зокрема через студіювання традиційних й інноваційних медіазасобів із теми грошей та вміння ними розпоряджатися. У світі розроблено спеціальні програми, спрямовані на формування фінансової грамотності наймолодших здобувачів освіти, зокрема «Афлатун». До цих програм долучилися Україна й Польща.

Засоби фінансової освіти ґрунтовно представлені в обох країнах – у доступі як у паперовій формі, так і в електронній є популярні навчально-методичні посібники, розробки занять, уроків, художні й науково-популярні книги, вітчизняні й перекладні видання; інтернет-ресурси, до створення яких часто долучаються банківські установи.

Проте, як показують дослідження, лише близько однієї третини майбутніх фахівців початкової та дошкільної освіти як в Україні, так і в Польщі їх знають і використовують для фінансової освіти дітей і батьків.

Перспективними напрямками вдосконалення підготовки вчителів і вихователів у контексті використання засобів формування фінансових компетентностей дітей є популяризація в закладах вищої освіти відомих в Україні, Польщі, інших країнах книг, електронних ресурсів для дітей та їхніх батьків, здійснення інтеграції медіаосвіти та фінансової освіти; поширення ідей про взаємозалежність економічного розвитку держави та родинного благополуччя та про взаємозв'язок між матеріальною незалежністю, успіхом, благодійництвом і волонтерством; спрямовування студентів до оволодіння вміннями заохочувати батьків до студіювання медіазасобів економічного виховання дітей.

Перспективи подальших наукових досліджень полягають у розробленні способів покращення підготовки вчителів до реалізації економічного напрямку медіаосвіти та застосування відповідних засобів.

Список використаних джерел:

1. Андрійчук В. Сучасна теорія і практика професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи з фінансової грамотності. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Вип. 53, том 1. С. 250–255. URL: file:///C:/Users/Admin/Downloads/36.pdf
2. Відкриті родинні студії «Фінансова мудрість родинної педагогіки»: навчально-методичний посібник для батьків / авт. кол. О. М. Кікінежді, О. В. Сампара, О. Б. Рябова, Н. В. Ткаченко, З. Я. Лапішко, М. І. Хмелярчук; за заг. ред. д-ра екон. наук, проф. Т. С. Смовженко. Київ: ДВНЗ «Університет банківської справи», 2016. 251 с.
3. Курінний Я. Реалізація авторської проектної програми «Економіка для дошкільників» у процесі первинної економічної соціалізації дітей 5–6 років. *Молодий вчений*. 2017. № 10.1 (50.1). С. 105–109.
4. Освітній проєкт «Афлатот» / Міністерство освіти і науки України. URL: https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/profesijna-skarbnichka/osvitnij-proekt-aflatot
5. Тартасюк С. Дитячі картки та депозити: що українські банки пропонують маленьким клієнтам. *Мінфін*. 2020. 1 червня. URL: https://minfin.com.ua/ua/deposits/articles/detskie-karty-i-depozity-chto-ukrainskie-banki-predlagayut-malenkim-klientam/
6. Філончук З. В. Методичні аспекти впровадження навчально-методичного комплексу для підготовки вчителів до викладання курсів фінансової грамотності. *Педагогічний альманах*: збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2016. Вип. 31. С. 195–196.
7. Янкович О. І., Біницька К. М., Очеретний В. О., Кузьма І. І. Підготовка майбутніх фахівців в університетах України та Польщі до реалізації медіаосвіти дошкільників. *Інформаційні технології та засоби навчання.* 2018. Т. 67, № 5. С. 264–276. URL: https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2323
8. Aflatoun [site]. URL: http://aflatoun.pl/
9. Fabris N., Luburić R. Financial Education of Children and Youth. *Journal of Central Banking Theory and Practice*. 2016. Vol. 5, no. 2. Pp. 65–79. doi: 10.1515/jcbtp-2016-0011.

10. Garcia-Santillan A. Knowledge and application toward financial topics in high school students: a parametric study. *European Journal of Educational Research.* 2020. Vol. 9, no. 3. Pp. 905–919. doi: 10.12973/eu-jer.9.3.905
11. Kondracka-Szala M., Malinowska J. Studiowanie – czas na rozwijanie postawy przedsiębiorczej nauczycieli dziecka młodszego? Analiza porównawcza programów kształcenia w zakresie przedsiębiorczości na polskim i fińskim uniwersytecie. *E-mentor.* 2016. № 3 (65). S. 4–14. URL: https://www.researchgate.net/publication/305280925_Studying_-_time_to_develop_entrepreneurial_attitudes_of_younger_child's_teachers_The_comparative_analysis_of_educational_programs_for_entrepreneurship_in_Poland_and_Finland_Studiowanie_-_czas_na_rozwi
12. Kuzma I., Chaikovska H., Levchyk I., Yankovych O. Formation of financial literacy in primary school students. *ERIES Journal*. 2022. Volume 15, issue 3. Pp. 142–155. URL: https://www.eriesjournal.com/index.php/eries/article/view/662/239
13. Lusardi A. Financial Literacy Skills for the 21st Century: Evidence from PISA. *The Journal of Consumer Affairs*. 2015. Vol. 49, no. 3. Pp. 639–659. doi: 10.1111/joca.12099.
14. Oksanowicz P. Finansiaki To my! Warszawa: Wydawnictwo Zielona Sowa Sp. Z o.o., 2019. (Santander Bank Polska S.A.).
15. Swiecka B. Kompetencje finansowe i edukacja finansowa. Ujęcie teoretyczne i praktyczne. *Rozprawy Ubezpieczeniowe. Konsument na rynku usług finansowych*. 2018. No. 27. S. 3–17. URL: https://www.researchgate.net/publication/324976146_Kompetencje_finansowe_i_edukacja_finansowa_Ujecie_teoretyczne_i_praktyczne
16. Świecka B., Wyszkowska-Kaniewska O. Financial literacy and financial education in Poland. An overview. In *Financial Literacy and Financial Education: Theory and Survey*. Berlin, Boston: De Gruyter Oldenbourg, 2019. Pp. 30–52. URL: https://doi.org/10.1515/9783110636956-003
17. Swiecka B., Yeşildağ E., Özen E., Grima S. Financial Literacy: The Case of Poland. *Sustainability*. 2020. № *12*. 700 p. URL: https://doi.org/10.3390/su12020700

References:

1. Andriichuk, V. (2022). Suchasna teoriia i praktyka profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovoi shkoly z finansovoi hramotnosti [Modern theory and practice of professional training of future primary school teachers in financial literacy]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, 53 (1), 250–255. Retrieved from file:///C:/Users/Admin/Downloads/36.pdf [in Ukrainian].
2. Kikinezhdi, O. M., Sampara, O. V., Riabova, O. B., Tkachenko, N. V., Lapishko, Z. Ya., & Khmeliarchuk, M. I. (2016). *Vidkryti rodynni studii «Finansova mudrist rodynnoi pedahohiky»* [Open Family Studies "Financial Wisdom of Family Pedagogy"]. Retrieved from https://drive.google.com/file/d/0B3m2TqBM0APKeWpiMGlNek9WMkE/view?resourcekey=0-EZY15NgwrNP8Q8XmQJ0b8w [in Ukrainian].
3. Kurinnyi, Ya. (2017). Realizatsiia avtorskoi proektnoi prohramy «Ekonomika dlia doshkilnykiv» u protsesi pervynnoi ekonomichnoi sotsializatsii ditei 5–6 rokiv [Implementation of the author's project program "Economics for preschoolers" in the process of primary economic socialization of 5–6-year-old children]. *Young Scientist*, 10.1 (50.1), 105–109 [in Ukrainian].
4. Osvitnii proiekt «Aflatot» [Educational project "Aflatot"]. *Ministry of Education and Science of Ukraine.* Retrieved from https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/profesijna-skarbnichka/osvitnij-proekt-aflatot [in Ukrainian].
5. Tartasiuk, S. (2020). Dytiachi kartky ta depozyty: shcho ukrainski banky proponuiut malenkym kliientam [Children's cards and deposits: what Ukrainian banks offer to young customers]. *Minfin*. Retrieved from https://minfin.com.ua/ua/deposits/articles/detskie-karty-i-depozity-chto-ukrainskie-banki-predlagayut-malenkim-klientam/ [in Ukrainian].
6. Filonchuk, Z. V. (2016). Metodychni aspekty vprovadzhennia navchalno-metodychnoho kompleksu dlia pidhotovky vchyteliv do vykladannia kursiv finansovoi hramotnosti [Methodological aspects of implementing an educational and methodological complex for training teachers to teach financial literacy courses]. *Pedahohichnyi almanakh,* 31, 195–196 [in Ukrainian].
7. Yankovych, O. I., Binytska, K. M., Ocheretnyi, V. O., & Kuzma, I. I. (2018). Pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv v universytetakh Ukrainy ta Polshchi do realizatsii mediaosvity doshkilnykiv [Training future specialists at the universities of Ukraine and Poland for the implementation of preschoolers' media education]. *Information Technologies and Learning Tools*, 67 (5), 264–276. Retrieved from https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2323 [in Ukrainian].
8. Aflatoun [site]. Retrieved from http://aflatoun.pl/ [in Polish].

9. Fabris, N., & Luburić, R. (2016). Financial education of children and youth. *Journal of Central Banking Theory and Practice*, 5 (2), 65–79. doi: 10.1515/jcbtp-2016-0011 [in English].
10. Garcia-Santillan, A. (2020). Knowledge and application toward financial topics in high school students: a parametric study. *European Journal of Educational Research*, 9 (3), 905–919. doi: 10.12973/eu-jer.9.3.905 [in English].
11. Kondracka-Szala, M., & Malinowska, J. (2016). Studiowanie – czas na rozwijanie postawy przedsiębiorczej nauczycieli dziecka młodszego? Analiza porównawcza programów kształcenia w zakresie przedsiębiorczości na polskim i fińskim uniwersytecie [Studying – time to develop entrepreneurial attitudes of younger child's teachers? The comparative analysis of educational programs for entrepreneurship in Poland and Finland]. *E-mentor,* 3 (65), 4–14. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/305280925_Studying_-_time_to_develop_entrepreneurial_attitudes_of_younger_child's_teachers_The_comparative_analysis_of_educational_programs_for_entrepreneurship_in_Poland_and_Finland_Studiowanie_-_czas_na_rozwi [in Polish].
12. Kuzma, I., Chaikovska, H., Levchyk, I., & Yankovych, O. (2022). Formation of financial literacy in primary school students. *ERIES Journal*, 15 (3), 142–155. Retrieved from https://www.eriesjournal.com/index.php/eries/article/view/662/239 [in English].
13. Lusardi, A. (2015). Financial Literacy Skills for the 21st Century: Evidence from PISA. *The Journal of Consumer Affairs*, 49 (3), 639–659. doi: 10.1111/joca.12099 [in English].
14. Oksanowicz, P. (2019). *Finansiaki To my!* Wydawnictwo Zielona Sowa Sp. Z o.o. (Santander Bank Polska S.A.) [in Polish].
15. Swiecka, B. (2018). Kompetencje finansowe i edukacja finansowa. Ujęcie teoretyczne i praktyczne. *Rozprawy Ubezpieczeniowe. Konsument na rynku usług finansowych*, 27, 3–17. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/324976146_Kompetencje_finansowe_i_edukacja_finansowa_Ujecie_teoretyczne_i_praktyczne [in Polish].
16. Świecka, B., & Wyszkowska-Kaniewska, O. (2019). Financial literacy and financial education in Poland. An overview. In *Financial Literacy and Financial Education: Theory and Survey*, 30–52. Retrieved from https://doi.org/10.1515/9783110636956-003 [in English].
17. Swiecka, B., Yeşildağ, E., Özen, E., & Grima, S. (2020). Financial Literacy: The Case of Poland. *Sustainability*, *12*, 700. Retrieved from https://doi.org/10.3390/su12020700 [in English].

Kuzma I. I.,
orcid.org/0000-0002-1219-8216

TOOLS FOR IMPLEMENTING FINANCIAL EDUCATION FOR CHILDREN IN TRAINING KINDERGARTEN TEACHERS AND TEACHERS IN UKRAINE AND POLAND

The article presents the problem of using the tools for the formation of children's financial literacy in training teachers and kindergarten teachers in Ukraine and Poland. The term" tools" in the article is interpreted as synonymous with the concepts of "media" and "media products".

The aim of the article is to carry out a comparative and pedagogical analysis of the use of financial education tools for children in teacher training in Ukraine and Poland; to identify prospects for improving this work for the development of financial competencies of learners.

It has been shown that both countries have developed educational and methodological support for financial education. A number of publications (Ukrainian, Polish, American) that help to improve the economic culture of parents and teachers and can be used for effective work among children and youth have been identified. A characteristic feature of such publications is the reflection of the problems of rational spending, saving, and distribution of the family budget; combining the development of financial literacy with the education of humanity, charity, and charitable qualities.

Banking institutions in both countries are involved in the development of financial competences. However, in Poland, more attention is paid to opening bank accounts in the financial education tools than in Ukraine. In Ukraine, the media (in particular, in educational and methodological manuals) emphasize the connection between financial independence, success, and charity.

The results of questionnaires according to which two-thirds of future teachers and kindergarten teachers in both Poland and Ukraine are not sufficiently familiar with paper (books) and electronic (Internet resources) sources for developing financial literacy in children have been presented.

The opportunities for improving the training of teachers and kindergarten teachers in the context of using the tools for the formation of children's financial competencies have been identified. They are the following: at higher educational institutions to promote books and electronic resources for children and their parents known in Ukraine, Poland, and other countries, to integrate media education and financial education; to disseminate ideas about the interdependence of economic development of the state and family well-being; to orient students to master the skills of encouraging parents to study media on economic topics.

Key words: financial literacy; financial education; media education; Internet resources, future kindergarten teachers and teachers.

Дата надходження статті: 21.12.2023 р.
Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Калаур С. М.

УДК 378.147.091.31:[005.336.2:378.22:61]
DOI *https://doi.org/10.37915/pa.vi55.514*

Маруш І. В.*,*
orcid.org/0000-0003-2476-0963

СУЧАСНИЙ СТАН ТА ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МЕДИЧНОЇ ГАЛУЗІ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

У статті проаналізовано сучасний стан та особливості професійної підготовки фахівців медичної галузі в умовах змішаного навчання. Надано визначення понять «змішане» та «дистанційне» навчання, окреслено умови сьогодення, які вимагають саме такої організації освітнього процесу, наголошено на потребі опанування сучасних інформаційних технологій, які допомагають організувати й забезпечити якісний освітній процес підготовки здобувачів освіти в медичній галузі.

На основі аналізу наукових досліджень уточнено переваги змішаного навчання, зокрема формування індивідуальної освітньої траєкторії, її значущості для практичної діяльності майбутнього медичного працівника, зокрема й формування цифрової грамотності, яка на сьогодні займає одне з ключових місць у процесі фахової підготовки здобувачів медичної галузі. У статті деталізовано переваги змішаного навчання для ЗВО та для здобувачів освіти, а також його недоліки, зокрема негативний вплив на здоров'я (навантаження на орган зору, на опорно-рухову систему).

Автором схарактеризовано різні моделі змішаного навчання та визначено найбільш ефективну для підготовки здобувачів освіти в медичній галузі, її значення у формуванні фахових компетентностей, зокрема для опанування методик доклінічної діагностики, пальпації та перкусії. У статті описано інноваційні технології, які використовуються під час здійснення дистанційної форми освітнього процесу, визначено їх роль в організації змішаного навчання. Автором наголошено на формуванні взаємної поваги й довіри між усіма учасниками освітнього процесу, потребі дотримання принципів академічної доброчесності.

На основі науково-літературних джерел описано новаторські підходи, які допомагають адаптувати медичну освіту до реалій сьогодення. Також наголошено на формуванні «твердих» та «м'яких» навичок під час реалізації процесу змішаного навчання.

Ключові слова: змішане навчання, професійна підготовка, фахівці медичної галузі.

Постановка проблеми. Змішане навчання як одна з альтернативних форм забезпечення якісної освіти в Україні була запроваджена від березня 2020 року як необхідний засіб для регулювання поширеності інфекційного захворювання COVID-19. 24 лютого 2022 року розпочалося повномасштабне вторгнення російського

* © ***Маруш І. В.***

агресора на територію нашої держави, що вимагало певних дій для збереження життя кожної людини, тому відповідно до сучасних викликів чинна нормативно-правова база регулює питання організації освітнього процесу за змішаною формою, й отже використання дистанційних форм організації навчання не втратило своєї актуальності. Медична галузь має особливості фахової підготовки майбутніх спеціалістів, які полягають у формуванні практичних результатів навчання через опанування освітніх компонент. Оскільки для медицини класичною формою підготовки здобувачів освіти є класичне навчання офлайн, в аудиторії, «біля ліжка хворого», у ЗВО стало потрібним опанувати новітні інтерактивні технології, які б мінімізували дистанцію між викладачем, здобувачем та пацієнтом, щоб і надалі відбувалося формування практичних навичок, здійснювалися наукові дослідження, активно відбувалася комунікація між усіма учасниками освітньо-діагностично-лікувального процесу.

Незалежно від надзвичайних умов та різних чинників середовища медична школа має забезпечити якісними кадрами первину, вторинну та третинну ланки медичної допомоги, тому підготовка висококваліфікованого медичного працівника, обізнаного у своїй професії, зі сформованими фаховими компетентностями, із певним рівнем психо-соціальної адаптації та збереженим ментальним здоров'ям, є пріоритетним напрямком у вищій медичній освіті.

Аналіз досліджень. Питання змішаного навчання розглянуто в дослідженнях багатьох учених. Так, А. Бучко та Т. Кадобний піднімають актуальні питання щодо реалізації методик змішаного навчання в умовах створення безпечного простору та збереження життя і здоров'я всіх учасників освітнього процесу. Дослідники Д. Варивончик і В. Камінський у своїх роботах описують новаторські підходи з використанням сучасних інформаційних технологій, які адаптують медичну освіту до викликів сьогодення та створюють необхідні умови для подальшого розвитку медичної освіти та її інтеграції в Європейський освітній простір. Ідеї інтеграції освіти підтримує також і Н. Калинюк у своїх роботах. Науковці І. Лембрик, А. Стефанишин, І. Шлімкевич досліджують питання викладання фахових дисциплін медичних дисциплін в умовах змішаного навчання. Роботи, присвячені цій тематиці, також мають А. Донець, Г. Овсянікова, Л. Остапко, Ю. Пасічник, Т. Шатинська. Питання професійної підготовки медичних працівників на сучасному етапі також розглядають зарубіжні вчені М. Гартмаєр, М. Реймер, Й. Хубер, Н. Епштейн та інші.

Метою статті є визначення особливостей професійної підготовки майбутніх медичних працівників в умовах змішаного навчання.

Виклад основного матеріалу. В основі здійснення фахової підготовки на сучасному етапі розвитку науки лежить компетентністний підхід, який забезпечує формування загальних і фахових компетентностей професійної підготовки здобувачів освіти. Одним із компонентів цього процесу є формування професійної самоідентичності майбутнього фахівця, який уміє орієнтуватися в інформаційному просторі, виділяти актуальну й сучасну інформацію від застарілої, володіти навичками клінічного мислення і діяти як фахівець нового типу [5]. Змішане навчання – сучасна тенденція, яка стає дедалі актуальною в освітньому середовищі, зокрема вимагає розвитку нових професійних навичок, знань і вмінь, тому є основою якісно нових цінностей самореалізації в освіті [3].

Дистанційне навчання – це «індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається переважно за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій» та має усі необхідні складники, притаманні освітньому процесу, оскільки забезпечує гнучку систему комунікації та обміну інформації між тьютором і здобувачами освіти, що сприяє збільшенню зацікавленості серед останніх, надає можливість поєднувати різні форми навчання. Організація дистанційної форми навчання має на меті створення вебресурсів, методичного

забезпечення для реалізації освітнього процесу в синхронному та асинхронному режимах [8].

Як і кожна з форм навчання, дистанційна в контексті змішаної має свої переваги та недоліки. До переваг належить формування індивідуальної освітньої траєкторії, яка не обмежується основними компонентами освітнього процесу. Це розширює освітні можливості кожного здобувача, адже дозволяє у зручний для нього час здійснювати науково-дослідну роботу, брати участь у розробленні ситуаційних завдань, які сприяють розвитку клінічного мислення, брати участь у конкурсах, отримувати гранти, що дає шанс на освітню мобільність: отримання досвіду навчання у провідних ЗВО світу [10].

Індивідуальна освітня траєкторія забезпечує формування цифрової грамотності, що є надзвичайно важливим у роботі медичного працівника, який повинен мати навички для роботи з програмою «Health», модулем «Healsi» та «Доктор Елекс», що дозволяють навчитися правильно створювати та оформлювати історію хвороби, лікарняний лист тощо. Перевагами також є доступність, гнучкість, епідеміологічний аспект, який виключає можливість контакту учасників освітнього процесу, що забезпечує профілактику поширення хвороб, можливість навчання у зручний для здобувача час, використання різних методик, які сприяють формуванню практичних умінь і навичок [6].

Для ЗВО можна виділити такі переваги змішаного навчання:

– збільшена доступність до інформаційних технологій, що дозволяє залучити до освітнього процесу більшу кількість здобувачів, навіть із географічно віддалених регіонів, а також осіб з обмеженими можливостями;

– фінансові переваги: у перспективі витрати на змішане навчання є меншими, хоча в період становлення, поки будуть задіяні всі ресурси, витрати будуть значними;

– оптимізація аудиторного фонду ЗВ О;

– можливість опанування викладачами інноваційних технологій, зокрема вдосконалення симуляційного навчання, контроль програмних вмінь і навичок [2].

Перевагами для здобувачів освіти є:

– доступ до навчальних матеріалів у зручний для них час;

– автономія здобувача: можливість обрати індивідуальний темп навчання та формування індивідуальної освітньої траєкторії;

– збільшена цікавість до провадження освітнього процесу через опанування сучасних новітніх цифрових технологій;

– підвищення здатності запам'ятовувати, адже самостійне опрацювання активізує фонові електрофізіологічні властивості нервової системи;

– розвиток м'яких навичок – ефективної комунікації один з одним, вміння слухати та чути співрозмовника, критичного мислення, уміння працювати у команді тощо [там само].

Здійснюючи дистанційне навчання, потрібно обов'язково звертати увагу студентів на профілактику негативного впливу комп'ютерних технологій на стан здоров'я, адже виникають зміни опорно-рухового апарату, що призводять до остеохондрозу, розвивається загальна втома, виникає зоровий комп'ютерний синдром. Тому виникає потреба чергування роботи за комп'ютером та відпочинку, використання фізичних вправ для опорно-рухового апарату та зорової гімнастики. До недоліків дистанційного навчання можна віднести неможливість визначити, наскільки самостійно виконувалися завдання здобувачами освіти, відсутність безпосереднього контакту між викладачем і студентом, низький рівень самомотивації [4].

Існують декілька моделей змішаного навчання: віртуальне середовище, самостійне змішування, гнучка та ротаційна модель [2]. Для фахової підготовки майбутніх медичних працівників найбільш ефективною є ротаційна модель, адже медична галузь має певні особливості фахового характеру: наприклад, для ефективної комунікації лікаря

й пацієнта потрібно вміти спілкуватися, викликати довіру, задавати правильні й точні питання, які допоможуть установити попередній, а потім і клінічний діагноз.

Крім спілкування, яке забезпечує вміння виявляти скарги, збирати дані анамнезу життя й анамнезу хвороби, майбутній фахівець медичної галузі має навчитися таких методів обстеження, як пальпація і перкусія. Ці методики вимагають безпосереднього контакту пацієнта й медичного працівника, і досить часто уже на доклінічному етапі діагностування дають основну інформацію про захворювання і його інтенсивність. Призначення додаткових інструментальних і лабораторних методів дослідження має бути доцільним, що реалізується за допомогою клінічного мислення й цифрової грамотності медичного працівника – наприклад, розшифрування цифрової рентгенографії, КТ, даних ЕКГ та ЕХО-КГ.

Найбільш оптимізованою організацією змішаного навчання для підготовки майбутніх медичних працівників є ротаційна модель, яка полягає у проведенні лекційних занять за допомогою дистанційних технологій та практичних занять шляхом класичного проведення занять офлайн, «біля ліжка хворого». Для забезпечення такої роботи викладач має контролювати здійснення практичних навичок, наприклад з пальпації або перкусії, надавати допомогу при їх проведенні.

До найбільш поширених технологій, які використовуються для проведення лекційних теоретичних занять, належать інформаційні платформи Moodle, Google Classroom, сервіс Google Meet, Zoom, Times, які забезпечують комунікацію між здобувачами і викладачем, дозволяють здійснювати контроль засвоєного матеріалу та організацію освітнього процесу. Це також допомагає здійснювати самоорганізацію освітнього процесу і вчить вміло розпоряджатися своїм часом, що є важливим у професійній діяльності фахівця медичної галузі.

Змішане навчання формує відповідальність в усіх учасників освітнього процесу за досягнення практичних результатів навчання: викладачі ретельно добирають матеріал, надають консультації щодо його обробки, відповідають за якість, актуальність, наукову новизну, а здобувачі освіти зобов'язані вчасно опрацьовувати матеріал, працювати відповідно до рекомендацій наставників. Оскільки частина завдань опановується здобувачами самостійно, формується здатність до самоорганізації, оскільки студент має вчасно, точно в термін – «just in time» – надсилати виконані роботи.

Під час реалізації змішаного навчання формується взаємна довіра й повага всіх учасників освітнього процесу, повага до часу один одного, адже відбувається планування часу виконання і перевірки завдань, що відбивається на професійному та особистому житті і викладачів, і здобувачів освіти. І тут слід згадати про академічну доброчесність – «сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень» [9], яка виконує одну з провідних ролей у забезпеченні якості освітнього процесу, оскільки здобувач має виконувати завдання самостійно, уміти надавати посилання на використану літературу або цитувати використані джерела, що наблизить нашу освіту до європейського рівня.

Вітчизняні дослідники виділили новаторські підходи, які допомагають адаптувати медичну освіту до викликів сьогодення для якісної підготовки майбутніх медичних працівників [1]. До них належать: медична віртуальна реальність, медична інтеграція, портфоліо зростання, клінічна імітація, творчий розвиток, спільнота навчання. Кожен із цих підходів має теоретичне підґрунтя, але має свою практичну цінність, адже забезпечується використанням сучасних інноваційних технологій. Медична віртуальна реальність допомагає майбутнім фахівцям медичної галузі здійснювати симуляційне навчання, вивчати послідовність виконання медичних маніпуляцій та вдосконалювати свої практичні навички для досягнення результатів навчання. Її можна використовувати для підготовки фахівців хірургічного та терапевтичного профілю.

Медична інтеграція формує в майбутніх фахівців розуміння медичних концепцій та розуміння взаємозв'язків між дисциплінами, які вони вивчають. Такий підхід дає відповідь на питання, яке дуже часто задають студенти: «для чого мені ця інформація потрібна?», він створює мотивацію та сприяє якісному процесу фахової підготовки.

Портфоліо зростання виконує рефлексивну функцію: здобувачі освіти можуть порівняти свої вміння на будь-якому етапі навчання, побачити якісні зміни, і в подальшому мотивувати себе щодо професійної майстерності. Це є підґрунтям для забезпечення безперервного професійного розвитку.

Клінічна імітація як дистанційна технологія полягає у використанні манекенів та об'єктів симуляційного навчання без прямого контакту з пацієнтом. Сприяє формуванню практичних навичок, відпрацюванню послідовності певних алгоритмів дій, що сприяє накопиченню практичного досвіду.

Творчий розвиток сприяє до заохочення студентів ухвалювати нестандартні рішення, не боятися їх, чим забезпечує розв'язання складних нестандартних ситуаційних завдань. На практиці це реалізується через дослідження та проєкти.

Спільнота навчання – такий підхід забезпечує комунікацію між здобувачами освіти, навчає їх працювати у команді, уважно слухати й чути колегу, ухвалювати колективні рішення, що є однією з методик формування soft skills у майбутніх фахівців медичної освіти.

Ці підходи за використання інноваційних технологій сприяють навчанню майбутніх фахівців медичної галузі точної діагностики, формуванню індивідуального та особистісного підходу до лікування окремих нозологій та створенню медичних прогнозів [1].

Ефективним при здійсненні змішаного навчання є використання інтерактивних дошок – Padlet, Linoit, Trello, які дозволяють ефективно обмінювати інформацією в синхронному режимі, здійснювати справедливе оцінювання здобувачів [7].

Широко використовують високодеталізовані цифрові моделі – наприклад, столи анатомічної візуалізації, які дозволяють здобувачам більш детально вивчити питання топографії (скелетотопії та синтопії внутрішніх органів), пошарової будови внутрішніх органів за допомогою використання тривимірних атласів [там само].

Цікавою є і робота здобувачів освіти з роботизованими манекенами-«пацієнтами». Вони дозволяють студентові виконати певну маніпуляцію і спостерігати за станом свого «пацієнта». Є високоспеціалізовані манекени, у роботі з якими відтворюється навіть аускультативна картина та емоційна реакція [там само]. Для здобувачів освіти відпрацювання практичних навичок таким способом значно підвищує їх мотивацію, сприяє набуття практичного досвіду й надає впевненості під час роботи у клініці зі справжніми пацієнтами.

Однією із сучасних програмних розробок є «віртуальний пацієнт» – програма, створена за допомогою штучного інтелекту, яка становить собою плоске зображення на екрані комп'ютера. Викладач обирає конкретне ситуаційне завдання, а здобувач освіти здійснює опитування (збирає скарги, дані анамнезу життя і хвороби), огляд, перкусію, пальпацію та аускультацію для виявлення ознак хвороби, а потім виставляє попередній діагноз. Після цього майбутній фахівець медичної галузі отримує оцінку, її обґрунтування та рекомендації щодо відпрацювання практичної навички [7].

Змішане навчання також виконує функцію формування soft skills та hard skills, без яких не можна майбутньому медику якісно виконувати свої професійні обов'язки. Для формування «твердих» навичок під час навчання ми маємо сформувати практичні результати навчання, для чого й використовуємо інноваційні технології, зокрема розміщення достовірної, якісної, актуальної, доказової інформації на освітній платформі – наприклад, на Moodle. Якісне її опрацювання і здійснення контролю викладачем, забезпечення зворотнього зв'язку від здобувачів освіти забезпечують формування практичних результатів навчання, розвиток критичного мислення, яке є основою

клінічного мислення, сприяють самоорганізації здобувачів та мотивують їх до самовдосконалення.

Висновки. Сьогодення ставить нові завдання перед системою освіти, зокрема і в медичній галузі. Ураховуючи головну мету нашої сучасності – збереження здоров'я і життя кожного громадянина України, змішане навчання є одним із засобів адаптації освітнього процесу до реалій сьогодення. Інноваційні технології, які забезпечують змішану форму навчання за допомогою використання освітніх платформ, по-новому відкривають нам взаємодію всіх учасників освітнього процесу. Вони спонукають здобувачів до опанування сучасних інформаційних технологій, дотримання правил академічної доброчесності, виховання поваги до своєї майбутньої професії, зацікавленості у вивченні фахових дисциплін. Викладачі ЗВО опановують якісно нові підходи й методики у викладанні фундаментальних та фахових дисциплін, сприяють формуванню індивідуальної освітньої траєкторії та цифрової грамотності здобувачів освіти. Упровадження сучасних технологій змішаного навчання сприяє підвищенню мотивації студентів та викладачів, формуванню soft та hard skills, спонукає всіх учасників освітнього процесу до безперервного професійного розвитку.

Перспективи подальших досліджень полягають у дослідженні педагогічних умов для реалізації організації змішаного навчання.

Список використаних джерел:

1. Варивончик Д. В., Камінський В. В., Скоробогатова О. В. Адаптація медичної освіти до сучасних вимог охорони здоров'я нації: український контекст. *Перспективи та інновації науки.* 2023. № 15(33). С. 1026–1040.
2. Змішане навчання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти: навчально-методичний посібник / О. Пасічник та ін. Київ. 2021. 92 с.
3. Калинюк Н. М. Імплементація міжнародних та європейських освітніх стандартів у систему реалізації державної освітньої політики: гармонізація освітнього простору у формуванні професійної компетентності майбутніх фахівців. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України.* 2018. № 3 (14). С. 243–256.
4. Козак Н. Д., Рудинський О. В., Козак Д. О. Особливості організації навчального процесу на факультеті перепідготовки та підвищення кваліфікації Української військово-медичної академії в умовах воєнного стану. *Сучасні аспекти військової медицини.* 2023. № 30-1. С. 38–47.
5. Кравчук Л. В., Кадобний Т. Б., Бучко А. Т. Окремі аспекти підготовки фахівців медичної галузі в умовах змішаного навчання. *Медична освіта.* 2023. № 1. С. 59-64. doi: 10.11603/m.2414-5998.2023.1.13827
6. Лембрик І. С., Шлімкевич І. М., Стефанишин А. Б. Дистанційне навчання під час викладання дициплiни «Педіатрія» у медичних закладах вищої освіти. *Медична освіта*. 2023. № 1. С. 65–70.
7. Овсянікова Г. В. Особливості організації змішаного навчання вищої медичної освіти у військовий час. *Перспективи та інновації науки* 2023. № 15 (33). 2023. С. 378–387.
8. Положення про дистанційне навчання: наказ МОН України від 25.04.2013 р. № 466. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text.
9. Про освіту: Закон України від 2019 р. № 2145-VIII. Дата оновлення: 02.07.2023. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/
10. Gartmeier V., Reimer V., Huber J. International mobility of students in the medical disciplines from a comparative perspective. *GMS J. Med. Educ*. 2020. Vol. 37 (3). Doc34.

References:

1. Varyvonchuk, D. V., Kaminskui, V. V., & Skorobohatova, O. V. (2023). Adaptatsiia medychnoi osvity do suchasnykh vumoh okhorony zdorovia natsii: ukrainskyi kontekst [Adaptation of medical education to the modern requirements of health care of the nation: the Ukrainian context]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky*, 15 (33), 1026–1040 [in Ukrainian].
2. Pasichnyk, O., Yelfimova, Yu. Chushak, Kh., Shynarovska, O., & Donets, A. (2021). Zmishane navchannia u zakladakh profesiinoi (profesiino-tekhnichnoi) osvity [Mixed learning in institutions of professional (vocational and technical) education]. Kyiv [in Ukrainian].

3. Kalynyuk, N. M. (2018). Implementatsiya mizhnarodnykh ta yevropeyskykh osvitnikh standartiv u systemu realizatsiyi derzhavnoyi osvitnoyi polityky: harmonizatsiya osvitnioho prostoru u formuvanni profesiynoyi kompetentnosti maybutnikh fakhivtsiv [Implementation of international and European educational standards in the system of implementation of the state educational policy: harmonization of the educational space in the formation of professional competence of future specialists]. *Visnyk Natsionalnoyi akademiyi Derzhavnoyi prykordonnoyi sluzhby Ukrayiny*, 3(14), 243-256 [in Ukrainian].
4. Kozak, N. D., Rudynskyi, O. V., & Kozak, D. O. (2023). Osoblyvosti orhanizatsii navchalnoho protsesu na farulteti perepidhotovky ta pisvyshchennia kvalifikatsii Ukrainskoi viiskovo-medychnoi akademii v umovakh voiennoho stanu [Peculiarities of the organization of the educational process at the faculty of retraining and advanced training of the Ukrainian Military Medical Academy under martial law]. *Suchasni aspektu viiskovoi medytsyny,* 30-1, 38–47 [in Ukrainian].
5. Kravchuk, L. V., Kadobnyi, T. B., & Buchko, A. T. (2023). Okremi aspecty pidhotovky fakhivtsiv medychnoi haluzi v umovakh zmishanoho navchannia [Separate aspects of the training of specialists in the medical field in the conditions of mixed education]. *Medychna osvita*, 1, 59. doi: 10.11603/m.2414-5998.2023.1.13827 [in Ukrainian].
6. Lembryk, I. S., Shlimkevych, I. M., & Stefanyshyn, A. B. (2023). Dystantsiine navchannia pid chas vykladannia dyctsypliny «Pediatriia» u medychnykh zakladakh vyshchoi osvity [Distance learning during the teaching of the discipline "Pediatrics" in medical institutions of higher education]. *Medychna osvita,* 1, 65-70 [in Ukrainian].
7. Ovsianikova, H. V. (2023). Osoblyvosti orhanizatsii zmishanoho navchannia vyshchoi medychnoi osvity u viiskovyi chas [Peculiarities of the organization of mixed training of higher medical education in wartime]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky*, 15(33), 378-387 [in Ukrainian].
8. Regulations on distance learning dated April 25 2013, No. 466 (2024, January 05). Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text [in Ukrainian].
9. Law of Ukraine, On Education dated 2019 No. 2145-VIII. Date of update: 07/02/2023. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/ [in Ukrainian].
10. Gartmeier, V., Reimer, V., & Huber, J. (2020). International mobility of students in the medical disciplines from a comparative perspective. *GMS J. Med. Educ*., 37 (3) [in English].

Marush I. V.,
orcid.org/0000-0003-2476-0963

CURRENT STATUS AND FEATURES OF THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN THE MEDICAL FIELD IN THE CONDITIONS OF MIXED EDUCATION

The article analyses the current state and features of professional training of medical specialists in conditions of mixed form of education. The author defines the concepts of "mixed" and "distance" education, outlines the current conditions that require such an organization of the educational process, emphasizes the need to master modern information technologies that help organize and ensure a high-quality educational process of training medical students.

Based on the analysis of scientific research, the advantages of mixed form of education, in particular the formation of an individual educational trajectory, its significance for the practical activities of the future medical specialist, including the formation of digital literacy, which today has one of the key places in the process of professional training of medical students, have been clarified. The article elaborates the advantages of mixed form of education for students, as well as its disadvantages, in particular, the negative impact on health (eye strain, load on the musculoskeletal system).

The author characterizes various models of mixed form of education and determined the most effective one for training of medical students, its importance in the formation of professional competences, in particular for mastering the methods of preclinical diagnostics, palpation and percussion. The article describes innovative technologies that are used during the distance educational process; their role in the organization of mixed form of education is defined. The author emphasizes the formation of mutual respect and trust between all participants in the educational process, the need to observe the principles of academic integrity.

Based on scientific and literary sources, innovative approaches are described that help to adapt medical education to current realities. The formation of "hard" and "soft" skills during the implementation of the mixed form of education is also emphasized.

Key words: mixed form of education, professional training, medical specialists.

Дата надходження статті: 04.01.2024 р.
Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Данилюк С. С.

УДК 378.147:811
DOI *https://doi.org/10.37915/pa.vi55.515*

Попович Х. І.*,*
orcid.org/0000-0003-4689-9464

ЛІНГВОДИДАКТИЧНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УСНОМУ СПІЛКУВАННІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ-ПЕДІАТРІВ

У статті змодельовано процес формування англомовної професійно орієнтованої компетентності в усному спілкуванні майбутніх лікарів-педіатрів. Обґрунтовано компоненти лінгводидактичної моделі формування такої компетентності майбутніх лікарів-педіатрів, до яких належать: методологічний, змістовий, організаційно-процесуальний, оцінювально-результативний, корегувальний. Основною метою навчання майбутніх лікарів-педіатрів англійської мови професійного спілкування в ЗВО є оволодіння ними англомовною професійно орієнтованою комунікативною компетентністю на рівні «незалежного користувача» (B2). Методологічний компонент лінгводидактичної моделі включає підходи до формування в майбутніх лікарів-педіатрів англомовної професійно орієнтованої компетентності в усному спілкуванні – компетентнісний і комунікативний. Доведено, що до змістового компоненту моделі належать мовний і мовленнєвий матеріал, проблеми, теми, комунікативні ситуації, тексти, критерії добору матеріалу, підсистема вправ і завдань (яку складають три групи вправ), складові англомовної професійно орієнтованої компетентності в усному спілкуванні майбутніх лікарів-педіатрів: знання (декларативні і процедурні; навички (мовленнєві); уміння (мовленнєві, навчальні, інтелектуальні, організаційні, компенсаційні). Організаційно-процесуальний компонент моделі базується на етапах формування в майбутніх лікарів-педіатрів англомовної професійно орієнтованої компетентності в усному спілкуванні – ознайомчому; засвоєння й закріплення мовного і мовленнєвого матеріалу та інтенсивної практики в професійно орієнтованому усному спілкуванні. Оцінювально-результативний компонент включає рівні сформованості англомовної професійно орієнтованої компетентності в усному спілкуванні майбутніх лікарів-педіатрів, критерії сформованості та дескриптори оцінювання рівнів сформованості такої компетентності в усному спілкуванні майбутніх лікарів-педіатрів відповідно до визначених рівнів. Установлено взаємозв'язки між компонентами моделі формування англомовної професійно орієнтованої компетентності в усному спілкуванні майбутніх лікарів-педіатрів.

Ключові слова: лінгводидактична модель, компоненти моделі, англомовна професійно орієнтована компетентність, усне спілкування, майбутні лікарі-педіатри.

Постановка проблеми. Моделювання процесу формування в майбутніх лікарів-педіатрів англомовної професійно орієнтованої компетентності в усному спілкуванні з використанням розроблених комплексів вправ і завдань, що складають підсистему вправ і завдань, є необхідним кроком до проєктування експериментальної методики на процес іншомовної підготовки майбутніх лікарів-педіатрів у ЗВО й подальшого обґрунтування її ефективності.

* © ***Попович Х. І.***

Аналіз досліджень. Проблему моделювання процесу навчання досліджували Н. Білик [1], Р. Мартинова [2], А. Маслова [3], Н. Микитенко [4] та інші науковці.

Мета статті – змоделювати процес формування в майбутніх лікарів-педіатрів англомовної професійно орієнтованої компетентності в усному спілкуванні.

Відповідно до мети визначено завдання дослідження:

– обґрунтувати компоненти моделі формування англомовної професійно орієнтованої компетентності в усному спілкуванні майбутніх лікарів-педіатрів;

– визначити взаємозв'язки між компонентами моделі формування англомовної професійно орієнтованої компетентності в усному спілкуванні майбутніх лікарів-педіатрів.

Виклад основного матеріалу. Моделювання є концептуальною проєктувальною процедурою, що задіяна на етапі теоретичного осмислення проблем дослідницької діяльності й полягає у відтворенні характеристик певного об'єкта на спеціально створеній моделі [9].

Науковці визначають моделювання процесу навчання як:

– алгоритм побудови цілісного дидактичного процесу у формі поетапного розгортання і представлення його компонентів у певному порядку, взаємопов'язаних і спрямованих на досягнення поставленої мети [1, с. 10].

– метод пізнавальної / управлінської діяльності, що дозволяє опис і цілісне відображення найважливіших якостей, сутності та структури системи, отримання інформації щодо її минулого та майбутнього стану, а також розуміння умов побудови, функціювання й розвитку в модельних уявленнях [9];

– механізм визначення перспектив розвитку навчального процесу та засіб побудови структурних елементів навчального процесу за умов забезпечення перспективи розвитку потенціалу тих, хто навчається. Модель уможливлює перехід від емпіричного пізнання до теоретичного через інтерпретацію найскладніших теоретичних положень. Моделі оцінюються з урахуванням реальних властивостей системи і слугують опосередкованим джерелом інформації [там само].

Основними ознаками моделей В. Пікельна вважає об'єктивну аналогію й максимально наближене відтворення оригіналу [8].

Лінгводидактична модель формування в майбутніх лікарів-педіатрів англомовної професійно орієнтованої компетентності в усному спілкуванні – складна ієрархічна система, що відтворює процес навчання, усі елементи якої взаємопов'язані, взаємодоповнюються і взаємодіють між собою [4]. Процес навчання науковці трактують як логічно обґрунтовану, послідовну, безперервну зміну стану здобувачів освіти у спеціально організованому освітньому середовищі з метою досягнення певних як зовнішніх, так і внутрішніх освітніх результатів [3]. Зовнішні результати навчання виражаються в формі творів, творчих робіт тощо, у контексті нашого дослідження – у продуктах навчальної діяльності майбутніх лікарів-педіатрів: розмовах і бесідах із пацієнтами і колегами, приписах, рекомендаціях, доповідях тощо в межах конкретних комунікативних ситуацій професійно орієнтованого характеру в діалогічній та монологічній формах. Внутрішні результати навчання – це особистісні накопичення відповідних знань, навичок і умінь, а також розвиток комунікативних здібностей [11].

Лінгводидактична модель розроблялася нами на основі засад системного підходу та концептуальних підходів до формування англомовної професійно орієнтованої компетентності в усному спілкуванні майбутніх лікарів-педіатрів. Основним поняттям, на якому базується системний підхід, є поняття системи (від грецького – «поєднання, композиція»). Система є складним явищем, до якого входить низка елементів, які утворюють сукупність завдяки наявності внутрішніх зв'язків [7].

Модель процесу навчання охоплює низку складових. Так, основними компонентами цієї моделі є мета, принципи, дисципліна, у межах якої реалізується модель, зміст навчання, суб'єкти навчання, методи й засоби навчання, розподіл годин,

результати [2; 5]. Процес навчання є складовою педагогічної системи і включає такі компоненти: педагоги, здобувачі освіти, зміст навчання і засоби. Узаємодія цих компонентів забезпечує динамічність педагогічного процесу.

На основі здійсненого аналізу обґрунтовано і визначено обов'язкові компоненти лінгводидактичної моделі формування англомовної професійно орієнтованої компетентності в усному спілкуванні майбутніх педіатрів, до яких віднесено: методологічний; змістовий; організаційно-процесуальний; оцінювально-результативний; корегувальний (рис. 1).

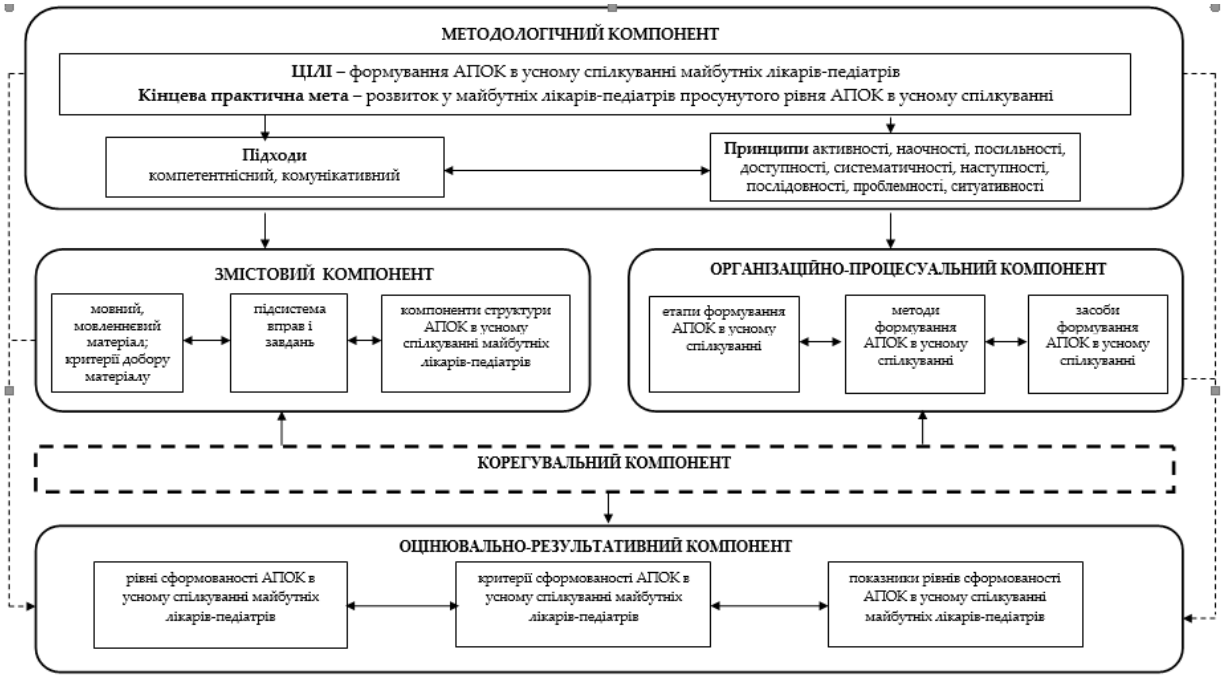

Рис. 1. Лінгводидактична модель формування АПОК в усному спілкуванні майбутніх лікарів-педіатрів

Зупинимось на аналізі кожного з визначених компонентів.

Згідно з державним освітнім стандартом з іноземних мов, основною метою навчання є розвиток у здобувачів освіти здатності використовувати іноземну мову як інструмент у діалозі культур [2]. Здатність реалізовувати професійні обов'язки, функції й ролі у процесі іншомовного спілкування забезпечить майбутнім педіатрам рівень «незалежного користувача» (B2) у володінні ними англомовною професійно орієнтованою комунікативною компетентністю. Отже, основною метою навчання майбутніх лікарів-педіатрів англійської мови професійного спілкування у ЗВО є оволодіння ними англомовною професійно орієнтованою комунікативною компетентністю на рівні «незалежного користувача» (B2).

Досягнення цієї мети передбачає реалізацію у процесі навчання кількох цілей. Як наголошує С. Ніколаєва, згідно із загальною теорією навчання іноземних мов науковці виокремлюють проміжні й кінцеві цілі формування іншомовної комунікативної компетентності [6]. Лінгводидактична модель формування англомовної професійно орієнтованої компетентності в усному спілкуванні майбутніх лікарів-педіатрів передбачає досягнення практичних, розвивальних, загальноосвітніх і виховних цілей.

Кінцевою практичною метою лінгводидактичної моделі формування англомовної професійно орієнтованої компетентності в усному спілкуванні майбутніх лікарів-педіатрів є розвиток у них рівня «незалежного користувача» (B 2) в межах англомовної професійно орієнтованої компетентності в усному спілкуванні.

Домінантними підходами до формування в майбутніх лікарів-педіатрів англомовної професійно орієнтованої компетентності в усному спілкуванні є компетентнісний і комунікативний. Компетентнісний підхід акцентує на вагомій ролі розвитку в майбутніх фахівців відповідних компететностей у процесі їх професійної підготовки у ВНЗ [10]. Так, однією з найбільш вагомих ключових компетентностей майбутнього лікаря-педіатра є англомовна професійно орієнтована компетентність в усному спілкуванні, яку в контексті нашого дослідження трактуємо як здатність реалізовувати комунікацію, користуватися засобами англійської мови для спеціальних цілей у типових і проблемних ситуаціях професійно орієнтованого спілкування в усному діалогічному і монологічному мовленні.

Комунікативний підхід до формування в майбутніх лікарів-педіатрів професійно орієнтованої англомовної компетентності в усному спілкуванні зорієнтований на наближення процесу навчання до процесу реального спілкування завдяки моделюванню типових і проблемних ситуацій професійно орієнтованого спілкування.

Визначено, що дидактичними та методичними принципами, на яких базується процес формування в майбутніх лікарів-педіатрів англомовної професійно орієнтованої компетентності в усному спілкуванні є принципи активності, наочності, посильності, доступності, систематичності, наступності, послідовності, проблемності, ситуативності.

Змістовий компонент моделі складають відповідний мовний і мовленнєвий матеріал, проблеми, теми, комунікативні ситуації, тексти, критерії добору матеріалу: загальні (критерій змісту, мовні критерії та кількісні критерії) та специфічні (автентичність навчальних матеріалів; професійна спрямованість; комунікативність; інтегрований розвиток професійно орієнтованої англомовної компетентності в письмі, читанні та авдіюванні з опорою на усне мовлення; ситуативність; спрямованість на досягнення комунікативної мети; проблемність; дозованість навчального матеріалу; змістовність; поетапність.

Розроблена підсистема вправ і завдань також належить до змістового компоненту лінгводидактичної моделі, включає три групи вправ:

- вправи на презентацію нового матеріалу: лексичних одиниць, зокрема термінів, граматичних структур, опорних фраз;
- вправи на засвоєння і закріплення мовного і мовленнєвого матеріалу;
- вправи на інтенсивну усномовленнєву практику, спрямовані на продукування студентами власних висловлювань.

До змістового компоненту відносимо й складові англомовної професійно орієнтованої компетентності в усному спілкуванні майбутніх лікарів-педіатрів: відповідні знання – декларативні і процедурні; навички (мовленнєві); уміння (мовленнєві, навчальні, інтелектуальні, організаційні, компенсаційні).

Організаційно-процесуальний компонент моделі базується на визначених етапах формування у майбутніх лікарів-педіатрів англомовної професійно орієнтованої компетентності в усному спілкуванні, а саме: ознайомчий етап (презентація лексичних одиниць (зокрема термінів), граматичних структур, опорних фраз); етапи засвоєння і закріплення мовного і мовленнєвого матеріалу та інтенсивної практики в професійно орієнтованому усному спілкуванні.

Виконання розробленої підсистеми вправ і завдань, поданої у змістовому компоненті моделі, ґрунтується на широкому залученні методів активного навчання: рольових ігор, симуляцій, методу вирішення проблем, що дозволяє зреалізувати підходи і принципи, що представляють методологічний компонент моделі. Максимальне використання візуальних опор сприяє швидшій семантизації мовного матеріалу та «зануренню» студентів у комунікативну ситуацію професійно орієнтованого усного спілкування. Окрім візуальних опор (картинки, рисунки, фото і т. п.), які ілюструють конкретні комунікативні ситуації, до засобів навчання, що забезпечують ефективність розробленої лінгводидактичної моделі, відносимо аудіо- і відеоматеріали, подкасти,

а також автентичні текстові матеріали, здебільшого діалогічного характеру, що містять інформацію відповідно до теми навчального заняття і комунікативної ситуації та відповідають певній комунікативній ситуації.

Суб'єктами навчання, на яких спрямована реалізація обґрунтованої лінгводидактичної моделі, є студенти другого курсу ЗВО медичного профілю, які навчаються за спеціальністю «Педіатрія» та здобувають кваліфікацію лікаря-педіатра.

Реалізація лінгводидактичної моделі формування у майбутніх лікарів-педіатрів англомовної професійно орієнтованої компететності в усному спілкуванні, що є теоретико-концептуальним уособленням розробленої відповідної методики, не обмежується кількістю авдиторних навчальних годин, відведених для вивчення дисциплін «Іноземна мова» / «Іноземна мова професійного спілкування», оскільки навіть за мінімальної кількості авдиторних навчальних годин (106), яка пропонується окремими вітчизняними ЗВО медичного профілю для вивчення згаданих дисциплін, викладач може пропонувати значний обсяг матеріалу із розробленої нами системи вправ і завдань для самостійного опрацювання студентами в позаавдиторний час. У процесі самостійної позаавдиторної роботи студентів на першому та другому етапах формування англомовної професійно орієнтованої компетентності в усному спілкуванні майбутніх лікарів-педіатрів залучаються такі види мовленнєвої діяльності як авдіювання і читання. Під час проведення авдиторних занять, особливо на третьому етапі формування англомовної професійно орієнтованої компетентності в усному спілкуванні майбутніх лікарів-педіатрів, діалогічне мовлення поєднується з монологічним, адже в процесі усного спілкування (за умови залучення активних методів навчання: рольових ігор, симуляцій, методу вирішення проблем) студентам необхідно обґрунтовувати власну думку з обговорюваної проблеми в межах конкретної комунікативної ситуації, продукуючи власні тексти в усному мовленні.

Для виконання одного розділу із розробленої нами підсистеми вправ і завдань, кожен з яких містить усі визначені групи вправ і завдань і зорієнтований на застосування інтерактивних технологій навчання, планується дві третіх авдиторного навчального заняття тривалістю 90 хвилин, тобто – 60 хвилин.

Тобто, розробленою методикою передбачено відведення двох третіх усього навчального часу для дисципліни «Іноземна мова» / «Іноземна мова професійного спілкування» для формування у майбутніх лікарів-педіатрів англомовної професійно орієнтованої компетентності в усному спілкуванні.

Оцінювально-результативний компонент лінгводидактичної моделі формування у майбутніх лікарів-педіатрів англомовної професійно орієнтованої компетентності в усному спілкуванні реалізується у процесі оцінювання результатів впровадження відповідної методики і включає: рівні сформованості англомовної професійно орієнтованої компетентності в усному спілкуванні майбутніх лікарів-педіатрів: рівень «виживання» (A2), рубіжний рівень (B1), рівень «незалежного користувача» (B2), автономний рівень (C1), рівень «глобального володіння» (C2) (при цьому цільовим рівнем лігводидактичної моделі є рівень «незалежного користувача» (B2)) [4]; критерії сформованості (лексична, граматична, фонетична правильність; змістовність; професійна спрямованість; зв'язність; інтерактивність) та дескриптори оцінювання рівнів сформованості англомовної професійно орієнтованої компетентності в усному спілкуванні майбутніх лікарів-педіатрів відповідно до визначених рівнів; показники критеріїв сформованості англомовної професійно орієнтованої компетентності в усному спілкуванні.

Корегувальний компонент розробленої моделі є комплексом взаємопов'язаних і ретельно продуманих втручань викладача як в авдиторну, так і самостійну роботу студентів з метою позитивного корегувального впливу на ефективність процесу формування англомовної професійно орієнтованої компетентності в усному професійно орієнтованому спілкуванні майбутніх лікарів-педіатрів [5]. Згаданий комплекс втручань

здійснюється на рівні змістового та організаційного компонентів лінгводидактичної моделі і має свій вплив на оцінювально-результативний компонент. Якщо на етапі проміжного чи підсумкового оцінювання виявляється нижчий, ніж попередньо передбачено, рівень сформованості професійно орієнтованої англомовної компетентності в усному спілкуванні чи її компонентів (відповідних знань, навичок та умінь), з корегувальною метою вносяться зміни в змістовий та організаційно-процесуальний компоненти моделі.

Висновки. Обґрунтовано компоненти лінгводидактичної моделі формування англомовної професійно орієнтованої компетентності в усному спілкуванні майбутніх лікарів-педіатрів, до яких належать: методологічний, змістовий, організаційно-процесуальний, оцінювально-результативний, корегувальний. Методологічний компонент лінгводидактичної моделі включає мету, цілі, підходи (компетентнісний і комунікативний) до формування у майбутніх лікарів-педіатрів англомовної професійно орієнтованої компетентності в усному спілкуванні, принципи, на яких базується процес формування у майбутніх лікарів-педіатрів англомовної професійно орієнтованої компетентності в усному спілкуванні: активності, наочності, посильності, доступності, систематичності, наступності, послідовності, проблемності, ситуативності. До змістового компоненту моделі віднесено: мовний і мовленнєвий матеріал, проблеми, теми, комунікативні ситуації, тексти, критерії відбору матеріалу, підсистема вправ і завдань (яку складають три групи вправ), складові англомовної професійно орієнтованої компетентності в усному спілкуванні майбутніх лікарів-педіатрів (знання (декларативні і процедурні); навички (мовленнєві); уміння (мовленнєві, навчальні, інтелектуальні, організаційні, компенсаційні). Організаційно-процесуальний компонент моделі базується на етапах формування у майбутніх лікарів-педіатрів англомовної професійно орієнтованої компетентності в усному спілкуванні: ознайомчому (презентація лексичних одиниць (зокрема, термінів), граматичних структур, опорних фраз); засвоєння і закріплення мовного і мовленнєвого матеріалу й інтенсивної практики в професійно орієнтованому усному спілкуванні. Оцінювально-результативний компонент реалізується у процесі оцінювання результатів впровадження відповідної методики і включає: визначені рівні сформованості англомовної професійно орієнтованої компетентності в усному спілкуванні майбутніх лікарів-педіатрів (при цьому цільовим рівнем лігводидактичної моделі є рівень «незалежного користувача» (B2)); критерії сформованості (лексична, граматична, фонетична правильність; змістовність; професійна спрямованість; зв'язність; інтерактивність) та дескриптори оцінювання рівнів сформованості англомовної професійно орієнтованої компетентності в усному спілкуванні майбутніх лікарів-педіатрів відповідно до визначених рівнів. Корегувальний компонент моделі передбачає комплекс взаємопов'язаних, ретельно продуманих втручань викладача у роботу студентів з метою позитивного впливу на ефективність процесу формування англомовної професійно орієнтованої компетентності в усному професійно орієнтованому спілкуванні майбутніх лікарів-педіатрів. Обґрунтовано, що лінгводидактична модель формування у майбутніх лікарів-педіатрів англомовної професійно орієнтованої компетентності в усному спілкуванні є складною ієрархічною системою, що відтворює процес навчання, всі елементи якого взаємопов'язані, взаємодоповнюються і взаємодіють між собою.

Перспективи подальших досліджень полягають в організації і проведенні методичного експерименту з метою перевірки ефективності лінгводидактичної моделі формування у майбутніх лікарів-педіатрів англомовної професійно орієнтованої компетентності в усному спілкуванні.

Список використаних джерел:

1. Білик Н. І. Моделювання процесу навчання в системі підвищення кваліфікації вчителів: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.04. Київ: Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти Академії педагогічних наук України, 2005. 23 с.

2. Мартинова Р. Ю. Цілісна загально дидактична модель змісту навчання іноземних мов: монографія. Київ : Вища школа, 2004. 454 с.
3. Мартинова Р. Ю., Маслова А. В. Лінгводидактична модель навчання англійського наукового писемного мовлення магістрів, 2014 № 4 URL: https://naukajournal.org/index.php/naukajournal/article/view/215
4. Микитенко Н. О. Теоретичні основи формування іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців природничих спеціальностей: монографія. Тернопіль: ТНПУ імені Володимира Гнатюка, 2011. 389 с.
5. Микитенко Н. О. Теорія і технології формування іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців природничих спеціальностей: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль: ТНПУ імені Володимира Гнатюка, 2011. 18 с.
6. Ніколаєва С. Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*. 2010. № 2. С. 11–17.
7. Петращук О. Система навчання іноземної мови. Поняття «система навчання» та її зміст. *Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах* : підручник.вид. 2-е, випр. і переробл.; кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої; ред. К. І. Онищенко. Київ : Ленвіт, 2002. 328 с.
8. Пикельная В. С. Теория и методика моделирования управленческой деятельности (школоведческий аспект): дис. … д-ра. пед. наук : 13.00.01. Кривой Рог, 1993. 432 с.
9. Слободянюк О. М. Педагогічна модель формування професійноетичної компетентності майбутніх менеджерів. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2015. № 5. С. 146-151.
10. Терещук Г. В. Компетентнісний підхід як фактор зближення освітніх систем. *Професійні компетенції та компетентності вчителя*: матеріали регіон. наук.-практ. семінару 28–29 листоп. 2006 р. Тернопіль: ТНПУ імені Володимира Гнатюка, 2006. С. 7–9.
11. Ціпан Т. С. Розвиток комунікативних здібностей учнів при вивченні англійської мови. *Іноземні мови*. 2005. № 2. С. 51–56.

References:

1. Bilyk, N. I. (2005). *Modeliuvannia protsesu navchannia v systemi pidvyshchennia kvalifikatsii vchyteliv* [Modeling the learning process in the system of teacher professional development]. (Extended abstracts of Candidate's thesis). Central Institute of Postgraduate Pedagogical Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. Kyiv [in Ukrainian].
2. Martynova, R. Yu. (2004). *Tsilisna zahalno dydaktychna model zmistu navchannia inozemnykh mov* [Integrated general didactic model of foreign language teaching content]. Kyiv [in Ukrainian].
3. Martynova, R. Yu., & Maslova, A. V. (2014). *Linhvodydaktychna model navchannia anhliiskoho naukovoho pysemnoho movlennia mahistriv* [Lingvodidactic model of teaching English scientific written discourse to master's students]. Retrieved from https://naukajournal.org/index.php/naukajournal/article/view/215 [in Ukrainian].
4. Mykytenko, N. O. (2011). *Teoretychni osnovy formuvannia inshomovnoi profesiinoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv pryrodnychykh spetsialnostei* [Theoretical foundations of forming foreign language professional competence of future specialists in natural sciences]. Ternopil: Volodymyr Hnatiuk Ternopil National Pedagogical University [in Ukrainian].
5. Mykytenko, N. O. (2011). *Teoriia i tekhnolohii formuvannia inshomovnoi profesiinoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv pryrodnychykh spetsialnostei* [Theory and technologies of formation of foreign language professional competence of future specialists in natural sciences]. (Extended abstracts of Candidate's thesis). Ternopil: Volodymyr Hnatyuk Ternopil National Pedagogical University [in Ukrainian].
6. Nikolaieva, S. Yu. (2010). Tsili navchannia inozemnykh mov v aspekti kompetentnisnoho pidkhodu [Goals of teaching foreign languages in the aspect of competency-based approach]. *Foreign Languages,* 2, 11–17 [in Ukrainian].
7. Petrashchuk, O. (2002). *Systema navchannia inozemnoi movy. Poniattia «systema navchannia» ta yii zmist. Metodyka vykladannia inozemnykh mov u serednikh navchalnykh zakladakh* [System of teaching foreign language. The concept of "teaching system" and its content. Methodology of teaching foreign languages in secondary educational institutions]. Kyiv: Lenvit [in Ukrainian].
8. Pykelnaia, V. S. (1993). *Teoryia y metodyka modelyrovanyia upravlencheskoi deiatelnosty (shkolovedcheskyi aspekt)* [Theory and methodology of modeling managerial activity (school education aspect)]. (Extended abstracts of Candidate's thesis). Kryvyi Rih [in Ukrainian].

9. Slobodianiuk, O. M. (2015). Pedahohichna model formuvannia profesiinoetychnoi kompetentnosti maibutnikh menedzheriv [Pedagogical model of formation of professional-ethical competence of future managers]. *Visnyk Vinnytskoho politekhnichnoho instytutu,* 5, 146–151 [in Ukrainian].
10. Tereshchuk, H. V. (2006). Kompetentnisnyi pidkhid yak faktor zblyzhennia osvitnikh system [Competency-based approach as a factor in converging educational systems], *Profesiini kompetentsii ta kompetentnosti vchytelia:* Materialy rehion. nauk.-prakt. seminaru [Professional competencies and teacher competencies, Materials of the regional scientific-practical seminar]. Ternopil: Volodymyr Hnatiuk Ternopil National Pedagogical University [in Ukrainian].
11. Tsipan, T. S. (2005). Rozvytok komunikatyvnykh zdibnostei uchniv pry vyvchenni anhliiskoi movy [Development of communicative skills of students in learning English]. *Foreign Languages,* 2, 51–56 [in Ukrainian].

Popovych Kh. I.,
orcid.org/0000-0003-4689-9464

INGUODIDACTIC MODEL OF FORMING ENGLISH FOR PROFESSIONAL PURPOSES COMPETENCE IN ORAL COMMUNICATION OF PERSPECTIVE PEDIATRICIANS

The article models the process of forming English for Professional Purposes competence in oral communication of perspective pediatricians. The components of the linguodidactic model of forming English for Professional Purposes competence in oral communication of perspective pediatricians are substantiated, including: methodological, content-related, organizational-procedural, evaluative-resultative, and corrective components. The main goal of teaching perspective pediatricians professional English communication in higher education institutions is their mastery of English professionally oriented communicative competence at the level of "independent user" (B2). The methodological component of the linguodidactic model includes approaches to forming English for Professional Purposes competence in oral communication of perspective pediatricians – competency-based and communicative. It is proved that the content-related component of the model includes: language and speech material, problems, topics, communicative situations, texts, criteria for selecting material, subsystem of exercises and tasks (consisting of three groups of exercises), components of English language professionally oriented competence in oral communication of perspective pediatricians (knowledge (declarative and procedural); skills (speech); abilities (speech, educational, intellectual, organizational, compensatory). The organizational and procedural component of the model is based on the stages of forming English for Professional Purposes competence in oral communication of perspective pediatricians: introductory; assimilation and consolidation of language and speech material and intensive practice in professionally oriented oral communication. The evaluative-resultant component includes: levels of formation of English for Professional Purposes competence in oral communication of perspective pediatricians, criteria for formation and descriptors of evaluation of levels of formation of English for Professional Purposes competence in oral communication of perspective pediatricians according to the defined levels. Relationships between the components of the model for the formation of English for Professional Purposes competence in oral communication of perspective pediatricians are established.

Key words: lingvodidactic model, model components, English for Professional Purposes competence, oral communication, perspective pediatricians.

Дата надходження статті: 05.01.2024 р.
Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Микитенко Н. О.

УДК 378.147-057.4:629.5
DOI https://doi.org/10.37915/pa.vi55.545

Терзі Г. А.*,
orcid.org/0009-0004-8013-868X

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ УПРАВЛІННЯ СУДНОВИМИ ТЕХНІЧНИМИ СИСТЕМАМИ І КОМПЛЕКСАМИ

У статті актуалізується питання професійної компетентності майбутніх фахівців управління судновими технічними системами й комплексами. Зазначається, що стратегічним завданням вітчизняних профільних закладів вищої освіти є потреба реформування чинної концепції професійної підготовки майбутніх фахівців морської галузі, що ґрунтується на міжнародних стандартах.

Метою статті визначається деталізація вимог щодо професійної компетентності майбутніх фахівців управління судновими технічними системами й комплексами та окреслення напрямку теоретичних основ формування зазначеного поняття.

Дослідження базується на нормативно-правовій базі, що орієнтована на ефективне функціювання морської галузі, та наукових доробках, які розглядають поняття «професійна компетентність» у галузі судноводіння. Зазначається, що в контексті розбудови вітчизняної морської галузі професійна компетентність відповідних фахівців викликає науковий інтерес у багатьох дослідників. Авторка погоджується з твердженням науковців, що професійна діяльність фахівців морської галузі залежить від рівня їхньої професійної підготовки в закладі вищої освіти.

Детальний аналіз освітньо-професійної програми «Управління судновими технічними системами і комплексами» зі спеціальності 271 «Морський та внутрішній водний транспорт» (за спеціалізацією 271.02 «Управління судновими технічними системами і комплексами») дозволив засвідчити поділ професійно важливих компетентностей на загальні фахові компетентності, спеціальні (фахові) та спеціальні вибіркові. Подано розгорнуту таблицю таких компетентностей і наголошується, що вони мають формуватися під час вивчення професійно орієнтованих освітніх компонентів.

Перспективою подальших досліджень убачається обґрунтування технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами.

Ключові слова: фахівці морської галузі; профільні ЗВО; професійна компетентність; освітньо-професійна програма; нормативно-правова база.

Постановка проблеми. Зважаючи на повномасштабну агресію сусідньої держави проти України та втрату певної частини вітчизняної морської інфраструктури, актуалізується питання відновлення морського флоту на національному рівні. Ключовою складовою морської галузі є кваліфіковані та компетентні фахівці, тому доцільним є орієнтування на вдосконалення фахової підготовки майбутніх судноводіїв та інших працівників вітчизняного флоту. В умовах переформатування національної економіки, поновлення та вдосконалення транспортного забезпечення, розширення міжнародних зав'язків тощо сформована професійна компетентність майбутніх фахівців управління судновими технічними системами й комплексами набуває ключового значення та потребує вдосконалення освітнього процесу у профільних закладах вищої освіти.

У цьому контексті стратегічним завдання України є потреба реформування чинної концепції професійної підготовки майбутніх судноводіїв, що має відповідати міжнародним стандартам. Нормативно-правова база морської галузі ґрунтується на документах міжнародного («Міжнародна Конвенція з підготовки, дипломування

* © *Терзі Г. А.*

моряків і несення вахти» (2010 р.) [1], «Конвенція про Міжнародні правила запобігання зіткненню суден на морі» [2], «Конвенція з охорони людського життя на морі» [3] та ін.) та національного рівня («Морська доктрина України» [5], «Стратегія розвитку морських портів України на період до 2038 року» [6], «Про затвердження Правил реєстрації операцій зі шкідливими речовинами на суднах, морських установках і в портах України» [7] та ін.).

Аналіз досліджень. У контексті розбудови вітчизняної морської галузі професійна компетентність відповідних фахівців викликає науковий інтерес у багатьох дослідників. Так, Г. Попова акцентувала свою увагу на формуванні професійної компетентності судноводіння в майбутніх судноводіїв [8]. Л. Герганов опікувався питанням формування професійної компетентності рядового плавскладу морських суден [9], О. Колмикова, Л. Турлак наголошують, що «…фахівець – представник морської галузі повинен володіти іншомовною міжкультурною компетенцією в сфері професійної комунікації, тобто володіти мовленнєвими знаннями, уміннями та навичками з метою подальшого використання у професійній сфері, орієнтуватися в рідній та іншомовній культурі, розуміти та адекватно використовувати міжкультурну лексику, мати уяву про мовленнєвий етикет тощо» [10, с. 243]. Ми погоджуємося з думкою науковців, проте варто зазначити, що це лише один із багатьох необхідних компонентів професійної компетентності майбутніх судноводіїв.

Досліджуючи проблему формування професійної компетентності майбутніх судноводіїв, С. Волошинов виокремлює «чотири змістові константи професійної компетентності майбутніх морських фахівців: 1) компетентнісно-результативна; 2) професійно-виробнича (практична); 3) культурно-комунікативна; 4) особистісно-професійна» [11]. Запропоновані автором компоненти професійної компетентності майбутніх судноводіїв є змістовними та ґрунтовними, однак не достатніми для якісної й ефективної професійної підготовки майбутніх фахівців управління судновими технічними системами й комплексами.

Л. Ліпшиць констатує потребу в толерантному фахівцеві морської галузі, що зумовлено плюралізмом ідеологій. «Саме такий фахівець здатен побудувати конструктивний професійний діалог, співпрацювати з представниками та культурою інших країн», – зазначає науковець [12].

Ми погоджуємося з твердженням науковців, що професійна діяльність моряків залежить від рівня їхньої професійної підготовленості в закладі вищої освіти. У системі якісної підготовки, – зазначають автори, – існують професійні вимоги до компетентності фахівців морського профілю, що відображено в нормативно-правових документах та освітньому стандарті щодо підготовки фахівців морського профілю [13].

Увага науковців щодо професійної компетентності майбутніх фахівців морської галузі також була спрямована і на їх гуманітарну підготовку. Зокрема, М. Ярмоленко акцентує на потребі сформувати під час професійної підготовки майбутніх фахівців морської галузі у ЗВО «…знання принципів, методів і особливостей управління персоналом на судні та його підготовки; знання відповідних міжнародних морських конвенцій і рекомендацій, а також національного законодавства; знання методів ефективного управління ресурсами та вміння їх застосовувати; уміння здійснювати ефективну комунікацію, підтримувати серед членів суднової команди атмосферу взаєморозуміння, доброзичливості, взаємодопомоги, дотримання загальнолюдських відносин і громадянських норм; володіння іноземною (англійською) мовою тощо» [14, с. 234]. Нам імпонує бачення науковця щодо фаховості майбутніх судноводіїв, адже така підготовка сформує компетентного й ефективного фахівця, здатного працювати в команді та бути корисним у розбудові вітчизняної морської галузі.

Констатуємо, що професійна компетентність майбутніх фахівців морської галузі розглядається науковцями різнобічно, проте це питання залишається актуальним і нині, оскільки вимоги сьогодення висувають до профільних ЗВО завдання формування компетентних фахівців, спроможних до якісного виконання фахових завдань, зокрема це

стосується й майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами.

Метою статті є деталізація вимог щодо професійної компетентності майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами та окреслення напрямку теоретичних основ формування зазначеного поняття.

Виклад основного матеріалу. Наше дослідження базується на нормативно-правовій базі, що орієнтована на ефективне функціювання морської галузі, та наукових доробках, які аналізують поняття «професійна компетентність» у галузі судноводіння. Зокрема, О. Попова у своїй праці професійну компетентність судноводія морського флоту трактує як «…інтегральну сукупність мобільних професійно-кваліфікаційних, творчих, соціально-гуманітарних і особистісних компетентностей (якостей), які детермінують його здатність та готовність до професійної діяльності в умовах підвищеної відповідальності та ризику, дають змогу отримувати у фаховій справі результати, які б відповідали вимогам науково-технічного прогресу сучасних соціокультурних норм і системі аксіологічних орієнтирів суспільства» [15, с. 357]. Таке розлоге трактування є ґрунтовним і передбачає всі необхідні компетентності для успішного фахівця морської галузі.

Г. Попова професійну компетентність судноводіння визначає як «…багатофакторне й багатокомпонентне явище, визначення якого базується на знаннях різних галузей наук – психології, фізіології, психології управління, культурології, правознавства» [8]. Таке уточнення науковиці підтверджує потреба міждисциплінарного підходу до професійного підготовки майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами.

С. Майданевич термін «компетентність» позначає таким чином: «інтегральна якість особистості, яка сформувалася в процесі навчання, соціалізації та особистісного розвитку. Вона проявляється в загальній здатності та готовності індивіда до активної діяльності щодо вирішення конкретних практичних задач. Компетенція – це сфера професійної діяльності людини, в якій вона компетентна» [16, с. 80]. Частково погоджуємося з цим трактуванням, що важливим є готовність особистості до активної професійної діяльності та вирішення конкретних практичних завдань, проте цього не може бути достатнім, адже науково-технічний прогрес стрімко розвивається, що потребує постійного саморозвитку й самовдосконалення.

Ураховуючи нормативно-правові акти, що регламентують діяльність морської галузі, не можна оминути вимог до професійної компетентності означених фахівців й у Міжнародній конвенції про підготовку і дипломування моряків та несення вахти 1978 року, де окреслено зокрема таке: «безперервне забезпечення певного рівня безпеки під час несення ходової навігаційної вахти; судноводство і визначення місця розташування судна; вміти використовувати радіолокаційне устаткування; вміння розуміти і читати синоптичну карту та прогнозувати погоду з врахуванням місцевих особливостей; опікуватися охороною морського середовища» тощо [1].

Урахування світових вимог до фахової кваліфікації майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами зумовлює впровадження компетентнісного підходу, що спрямований на формування не тільки професійних компетенцій, а й особистісних якостей, які мають матеріалізувати успішну й ефективну професійну діяльність.

У тексті Міжнародної конвенції про підготовку та дипломування моряків і несення вахти з Манільськими поправками 2010 р. (далі – ПДНВ) визначення та роз'яснення поняття «професійна компетентність» надається через опис вимог до рівня підготовки фахівців морської галузі, який мусить мати кожен судноводій для належного виконання професійних функцій відповідно до міжнародно узгоджених критеріїв, що зазначені в цьому документі, та включає конкретні стандарти або рівень знань, розуміння й навичок, що демонструються. Кожна зазначена у ПДНВ компетентність представлена

відповідними фаховими знаннями, навичками та вміннями, які мають бути сформовані у профільному ЗВО в умовах, максимально наближених до реальної професії [1].

Чимало науковців акцентують на потребі практичної підготовки майбутніх фахівців. Так, Л. Герганов зазначає, що «процес формування професійної компетентності моряка прискорюється, якщо він здійснюється за програмою комплексного навчання з використанням у навчальному процесі навчально-тренажерного обладнання, де всі екстремальні ситуації, що виникають відпрацьовуються в реальному режимі. Відпрацювання всіх необхідних прийомів у різних умовах роботи судна на таких тренажерах дозволяє сформувати певний тип мислення, який необхідний для роботи в морі і дозволяє в подальшому більш ефективно вдосконалювати професійну діяльність моряка» [9]. Не можемо не погодитися з такою думкою, адже тренажерна підготовка є вагомим компонентом у педагогічній системі професійної підготовки майбутніх фахівців управління судновими технічними системами й комплексами.

Маючи на меті деталізувати вимоги щодо компетентностей майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами та їх формування у процесі професійної підготовки у профільному ЗВО, проаналізуємо освітньо-професійну програму «Управління судновими технічними системами і комплексами» зі спеціальності 271 «Морський та внутрішній водний транспорт» (за спеціалізацією 271.02 «Управління судновими технічними системами і комплексами») [4]. Ця освітня програма спрямована на формування відповідних компетентностей у майбутніх фахівців морської галузі відповідно до вимог сьогодення. Так, щодо інтегральної компетентності фахівців морської галузі зазначається, що вони мають володіти здатністю «…розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми у сфері суднової інженерії, що передбачають застосування теорій і методів наук про устрій судна, механічну й електричну інженерії, експлуатацію та ремонт засобів транспорт, управління ресурсами та характеризуються комплексністю та невизначеністю умов» [4].

До загальних компетентностей майбутніх фахівців управління судновими технічними системами й комплексами серед інших відносять [4]: уміння планувати й управляти часом, використовувати англійську мову у письмовій та усній формі, зокрема під час виконання професійних обов'язків; мати навички застосовування інформаційних і комунікаційних технологій, знаходити, виокремлювати та вирішувати проблеми, пропонувати та впроваджувати аргументовані управлінські рішення в межах прийнятного ризику, працювати в команді, організовувати діяльність колективу, зокрема у складних і критичних умовах; мати навички міжособистісної взаємодії, прагнення до збереження навколишнього середовища, до подальшого навчання; уміти реалізовувати власні права й обов'язки як повноправного члена суспільства, осмислювати цінності вільного демократичного суспільства та потребу його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні тощо.

У контексті нашого дослідження особливої уваги заслуговують професійні компетентності, які в зазначеній освітньо-професійній програмі поділяються на загальні фахові компетентності, спеціальні (фахові) та спеціальні вибіркові. Так, що стосується спеціальної вибіркової компетентності, то розробники ОПП акцентують на «здатності виконувати завдання, обов'язки та несення вахти в машинному відділені, технічне обслуговування і ремонт суднових механізмів і обладнання на борту судна у складі машинної команди» [4].

Загальні та спеціальні фахові компетентності розробники зазначеної ОПП спрямовують на вирішення основних професійних завдань. Пропонуємо короткий їх огляд: забезпечення протипожежної безпеки, безпеки та охорони судна, екіпажу і пасажирів, уміння застосовувати й експлуатувати рятувальні засоби; мати здатність діяти швидко й адекватно під час аварійних ситуацій з метою збереження життя пасажирів та екіпажу, збереження судна; уміння надати першу домедичну допомогу на судні; нагляд і контроль за виконанням вимог чинного національного та міжнародного законодавства; здійснення експлуатації, спостереження, оцінювання роботи судна

за всіма показниками та безпечне обслуговування установок без обмеження їх потужностей; виявлення, встановлення причин та усунення несправностей будь-якої ґенези; усвідомлення відповідальності та здатність ухвалювати правильні рішення у непередбачуваних та аварійних ситуаціях тощо.

Погоджуємося з думкою С. Ткачука, що професійна компетентність майбутніх фахівців має формуватися у процесі вивчення спеціальних дисциплін [17]. Зазначені вище компетентності орієнтовані на провадження ефективної й якісної професійної діяльності майбутніх фахівців управління судновими технічними системами й комплексами. Очевидно, що фахові компетентності мають формуватися під час вивчення професійно орієнтованих дисциплін (це зокрема: теоретична та прикладна механіка, автоматизація суднових енергетичних установок, безпечне управління судновими енергетичними установками, електрообладнання суден, суднові допоміжні установки і системи, технічне обслуговування, діагностика і ремонт суднових технічних засобів, управління роботою механізмів суднової енергетичної установки та безпечне несення вахти тощо).

Варто зазначити, що ключову роль у формуванні професійної компетентності майбутніх фахівців управління судновими технічними системами й комплексами мають відігравати теоретичні засади освітнього процесу у профільних ЗВО. Наприклад, організація освітнього процесу на засадах контекстного підходу надасть можливість майбутнім фахівцям морської галузі змоделювати ситуації професійної діяльності та якнайкраще підготувати здобувача освіти до якісного виконання професійних завдань. Застосування таких інноваційних методів навчання, як кейс-стаді, метод аналізу конкретних ситуацій, проблемно-ситуативні методи тощо, оптимально підготує майбутніх фахівців управління судновими технічними системами й комплексами до вирішення складних професійних завдань.

Не можна залишити без уваги і форми організації занять із профільних освітніх компонентів. Так, важливим є врахування мети та завдання певної теми заняття. З огляду на це варто застосовувати як індивідуальні, групові, так і масові форми організації занять.

Висновки. Вивчення нормативно-правових документів та наукових доробок учених доводить, що вимоги до професійної компетентності фахівців морської галузі є актуальним науковим питанням та потребують подальших досліджень. Професійна підготовка майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами має відповідати міжнародним стандартам, у цьому контексті висуваються вимоги до профільних закладів вищої освіти щодо якісної фахової підготовки зазначених фахівців.

У роботі з метою деталізації вимог до професійної компетентності майбутніх фахівців управління судновими технічними системами й комплексами розглянуто відповідну освітньо-професійну програму та закцентовано на спеціальних (фахових) компетентностях. Констатовано, що фахові компетентності мають формуватися під час вивчення професійно орієнтованих освітніх компонентів.

Перспективу подальших досліджень убачаємо в обґрунтуванні технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами.

Список використаних джерел:

1. Міжнародна конвенція про підготовку і дипломування моряків та несення вахти 1978 року. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_053#Text
2. Конвенція про Міжнародні правила запобігання зіткненню суден на морі від 20 жовтня 1972 року, м. Лондон. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_137#Text
3. Міжнародна конвенція про охорону людського життя на морі 1974 року (СОЛАС-74). Міжнародний правовий акт. URL: http://surl.li/njzze
4. Освітньо-професійна програма «Управління судновими технічними системами і комплексами». URL: http://www.onma.edu.ua/wp-content/uploads/2021/03/OPP_Meh_bak_2020_2.pdf

5. Про затвердження Морської доктрини України на період до 2035 року. Постанова КМУ від 7 жовтня 2009 р. № 1307 URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1307-2009-%D0%BF#Text
6. Про затвердження Стратегії розвитку морських портів України на період до 2038 року. Розпорядження КМУ від 11 липня 2013 р. № 548-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/548-2013-%D1%80#Text
7. Про затвердження Правил реєстрації операцій зі шкідливими речовинами на суднах, морських установках і в портах України. Наказ МТУ від 10.04.2001N 205 URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0452-01#Text
8. Попова Г. Формування професійної компетентності судноводіння в майбутніх судноводіїв. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2019. № 1 (85). С. 51–60. URL: https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2019/05/7.pdf
9. Герганов *Л. Д.* Формування професійної компетентності рядового плавскладу морських суден: проблеми та перспективи. *Наукові праці Чорноморського державного університету ім. Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Серія: Педагогіка*. Миколаїв, 2014. Т. 246, вип. 234. С. 31–36.
10. Колмикова О. О., Турлак *Л.* П. Комунікативна компетентність як необхідна вимога реалізації професійної діяльності фахівців морської галузі. *Педагогічна освіта: теорія і практика*: збірник наукових праць. 2021. Випуск 30 (1-2021) С. 241-251 DOI: https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-30-241-251
11. Волошинов С. Структура професійної компетентності майбутнього морського фахівця. *Молодь і ринок.* 2019. № 7(174). С. 147–153 URL: http://mir.dspu.edu.ua/article/view/167400/175998
12. *Л*іпшиць *Л*. В. Толерантність як ціннісна складова професійної компетентності майбутніх фахівців морської галузі. *Педагогічний альманах*: збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2020. Випуск 46. С. 163–169. URL: https://doi.org/10.37915/pa.vi46.123
13. Смирнова І. М., Мусоріна М. О., Мазур Т. М. Якість освіти фахівців морської галузі. *Педагогічні науки*: збірник наукових праць. 2020. Вип. 149. С. 144–151.
14. Ярмоленко М. Роль гуманітарної освіти у розвитку ключових компетентностей конкурентоспроможних фахівців морської галузі. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : педагогічні науки* / гол. ред. О. В. Діденко. Хмельницький: Видавництво НАДПСУ, 2021. Том 28 № 1: частина перша. С. 232–244. URL: https://periodica.nadpsu.edu.ua/index.php/pedzbirnyk/article/view/966/906
15. Попова О. П. Особливості професійної діяльності майбутніх судноводіїв і сутність їх професійної компетентності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2011. № 17. С. 353–359.
16. Майданевич С. Б. Теоретико-методологічні аспекти професійної підготовки морських кадрів під час викладання дисциплін правового профілю. *Водний транспорт:* збірник наукових праць. 2022. Випуск 1(35). С. 78-86. URL: https://vt.duit.in.ua/index.php/home/article/view/214
17. Ткачук С. Теоретичні основи формування професійної компетенції майбутніх інженерів-педагогів у процесі вивчення спецдисциплін. *Наукові записки. Серія: проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. 2015. Том 1, № 7. С. 92–94.

References:

1. Mizhnarodna konventsiia pro pidhotovku i dyplomuvannia moriakiv ta nesennia vakhty 1978 roku [International Convention on the Training and Certification of Seafarers and Watchkeeping of 1978]. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_053#Text [in Ukrainian].
2. Convention on International Regulations for Preventing Collisions of Ships at Sea dated October 20, 1972, London. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_137#Text [in Ukrainian].
3. International Convention on the Safety of Life at Sea of 1974 (SOLAS-74). *International legal act.* Retrieved from http://surl.li/njzze [in Ukrainian].
4. Osvitno-profesiina prohrama «Upravlinnia sudnovymy tekhnichnymy systemamy i kompleksamy» [Educational and professional program "Management of ship technical systems and complexes"]. Retrieved from http://www.onma.edu.ua/wp-content/uploads/2021/03/OPP_Meh_bak_2020_2.pdf [in Ukrainian].
5. On the approval of the Maritime Doctrine of Ukraine for the period until 2035, the Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated October 7, 2009, No. 1307. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1307-2009-%D0%BF#Text [in Ukrainian].

6. On the approval of the Strategy for the Development of Seaports of Ukraine for the period until 2038, the Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated July 11, 2013, No. 548. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/548-2013-%D1%80#Text [in Ukrainian].
7. On the approval of the Rules for the registration of operations with harmful substances on ships, marine installations and in the ports of Ukraine, the Order of Ministry of Transport of Ukraine dated October 4, 2001, No. 205. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0452-01#Text [in Ukrainian].
8. Popova, H. (2019). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti sudnovodinnia v maibutnikh sudnovodiiv [Formation of professional navigation competence in future ship drivers]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii,* 1(85), 51–60. Retrieved from https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2019/05/7.pdf [in Ukrainian].
9. Herhanov, L. D. (2014). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti riadovoho plavskladu morskykh suden: problemy ta perspektyvy [Formation of professional competence of the ordinary crew of sea vessels: problems and prospects]. *Naukovi pratsi. Pedahohika,* 234 (246), 31–36 [in Ukrainian].
10. Kolmykova, O. O., & Turlak, L. P. (2021). Komunikatyvna kompetentnist yak neobkhidna vymoha realizatsii profesiinoi diialnosti fakhivtsiv morskoi haluzi [Communicative competence as a necessary requirement for the implementation of the professional activity of specialists in the maritime industry]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka,* 30 (1-2021), 241–251. doi: https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-30-241-251 [in Ukrainian].
11. Voloshynov, S. (2019). Struktura profesiinoi kompetentnosti maibutnoho morskoho fakhivtsia [The structure of the professional competence of the future maritime specialist]. *Molod i rynok,* 7 (174), 147–153. Retrieved from http://mir.dspu.edu.ua/article/view/167400/175998 [in Ukrainian].
12. Lipshyts, L. V. (2020). Tolerantnist yak tsinnisna skladova profesiinoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv morskoi haluzi [Tolerance as a valuable component of the professional competence of future specialists in the maritime industry]. *Pedahohichnyi almanakh,* (46), 163–169. Retrieved from https://doi.org/10.37915/pa.vi46.123 [in Ukrainian].
13. Smyrnova, I. M., Musorina, M. O., & Mazur, T. M. (2020). Yakist osvity fakhivtsiv morskoi haluzi [The quality of education of specialists in the maritime industry]. *Zbirnyk naukovykh prats. Pedahohichni nauky*, 149, 144–151 [in Ukrainian].
14. Yarmolenko, M. (2021). Rol humanitarnoi osvity u rozvytku kliuchovykh kompetentnostei konkurentospromozhnykh fakhivtsiv morskoi haluzi [The role of humanitarian education in the development of key competencies of competitive specialists in the maritime industry]. *Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Seriia: pedahohichni nauky*, 28 (1), 232–244. Retrieved from https://periodica.nadpsu.edu.ua/index.php/pedzbirnyk/article/view/966/906 [in Ukrainian].
15. Popova, O. P. (2011). Osoblyvosti profesiinoi diialnosti maibutnikh sudnovodiiv i sutnist yikh profesiinoi kompetentnosti [Features of the professional activity of future ship drivers and the essence of their professional competence]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*, 353–359 [in Ukrainian].
16. Maidanevych, S. B. (2022). Teoretyko-metodolohichni aspekty profesiinoi pidhotovky morskykh kadriv pid chas vykladannia dystsyplin pravovoho profiliu [Theoretical and methodological aspects of professional training of maritime personnel during the teaching of legal disciplines]. *Vodnyi transport,* 1(35), 78–86. Retrieved from https://vt.duit.in.ua/index.php/home/article/view/214 [in Ukrainian].
17. Tkachuk, S. (2015). Teoretychni osnovy formuvannia profesiinoi kompetentsii maibutnikh inzheneriv-pedahohiv u protsesi vyvchennia spetsdystsyplin [Theoretical foundations of the formation of professional competence of future engineers-pedagogues in the process of studying special disciplines]. *Naukovi zapysky. Seriia: problemy metodyky fizyko-matematychnoi i tekhnolohichnoi osvity,* 1 (7), 92–94 [in Ukrainian].

Terzi H. A.,
orcid.org/0009-0004-8013-868X

THEORETICAL FOUNDATIONS OF IMPROVING THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS IN THE MANAGEMENT OF SHIP TECHNICAL SYSTEMS AND COMPLEXES

The article updates the issue of professional competence of future specialists in the management of ship technical systems and complexes. It is noted that the strategic task of domestic specialized

institutions of higher education is the need to reform the existing concept of professional training of future specialists in the maritime industry, which is based on international standards.

The purpose of the study is to detail the requirements for the professional competence of future specialists in the management of ship technical systems and complexes and outline the direction of the theoretical foundations of the formation of the specified definition.

The study is based on the regulatory framework, which is oriented towards the effective functioning of the maritime industry and scientific developments that consider the concept of "professional competence" in the field of shipping. It is noted that in the context of the development of the domestic maritime industry, the professional competence of relevant specialists arouses the scientific interest of many researchers. We agree with the scientists' statement that the professional activity of marine industry specialists depends on the level of their professional training in a higher education institution.

A detailed analysis of the educational and professional program "Management of ship technical systems and complexes" from specialty 271 Maritime and inland water transport (under specialization 271.02 Management of ship technical systems and complexes) allowed us to certify the division of professionally important competencies into: general professional competencies, special (professional) competences and special selective competences. The text provides an extensive table of these competencies and emphasizes that they should be formed during the study of professionally oriented educational components.

We see the prospect of further research in the justification of the technology for the formation of professional competence of future specialists in the management of ship technical systems and complexes

Key words: specialists in the maritime industry; specialized higher education institutions; professional competence; educational and professional program; regulatory and legal framework.

Дата надходження статті: 12.12.2023 р.
Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Плачинда Т. С.

UDC 378.018.8:007-047.22-027.63]:655.3.066.13(045)
DOI *https://doi.org/10.37915/pa.vi55.516*

***Chemerys I. M.*[*]*,**
orcid.org/0000-0001-7898-3607

BUILDING MEDIA LITERACY SKILLS FOR FUTURE JOURNALISTS: STRATEGIES TO ANALYZE FAKE NEWS AND RESIST DISINFORMATION

The advent of the digital age has ushered in an era of unparalleled access to information, transforming the way we engage with content. However, this transformative shift has also given rise to a concerning surge in fake news and disinformation. This article delves into the crucial role that educators play in preparing students to navigate this complex and information-saturated landscape.

Focusing on the principles of media literacy, our exploration revolves around the implementation of targeted teaching strategies. These strategies are designed to cultivate in students the essential skills of critical analysis, empowering them to sift through information with discernment. The emphasis lies on nurturing critical thinking skills, honing the ability to evaluate sources, employing effective fact-checking techniques, fostering cross-platform awareness, and fostering collaborative learning environments.

By leveraging real-world case studies and delving into an examination of cognitive biases, the article underscores the significance of these pedagogical strategies in equipping students to not only decipher the veracity of information but also to actively resist the allure of misinformation. The practical application of these strategies becomes evident in the context of empowering students to navigate the intricate web of online content with resilience.

[*]© ***Chemerys I. M.***

The article concludes by delving into the realm of assessment methods, paving the way for a robust evaluation of students' media literacy proficiency. Furthermore, it extends its gaze towards future research directions, recognizing the evolving nature of media consumption and the constant morphing of the digital landscape. In a resounding call to action, the article advocates for the integration of media literacy into educational curricula, acknowledging it as a fundamental cornerstone for fostering informed, critically-thinking individuals poised to thrive in an ever-evolving informational milieu.

Key words: media literacy, future journalists, mass communication, critical thinking, communicative competence, foreign language acquisition, biases, teaching strategies, source evaluation, fact-checking techniques, cross-platform awareness, and collaborative learning.

The statement of the issue. In the current epoch of civil society development, the imperatives of Ukraine's resilience against internal and external informational influences, the articulation of indigenous defensive strategies, and the navigation of a hybrid warfare context have assumed heightened significance. Given the intricacies of the contemporary global milieu, mass communication, journalism, and the proficiency of journalists play pivotal roles. The professional acumen of journalists is linked to the effective establishment of operational linkages among all societal components, collaboration between governmental, journalistic, and educational entities, as well as the holistic political, financial, economic, and cultural progression of the nation. The cultivation of a favorable perception of Ukraine in the international information sphere rests upon the journalistic proficiency that profoundly influences the realization of scientific, social, investment, and foreign policy prospects of the nation. Consequently, the inculcation of prospective journalists' aptitude in discerning misinformation, adeptly sourcing and scrutinizing information, engaging in critical thinking, and synthesizing original perspectives is indispensable. Notably, the cultivation of communicative competence in foreign languages among future journalists, within the context of existing realities, presents a formidable undertaking, necessitating the implementation of specific forms, methodologies, and technologies for foreign language acquisition.

Amidst the age of information proliferation, the discernment between trustworthy and deceptive information has emerged as an indispensable proficiency. The advent of the digital era has democratized information accessibility; however, the unfettered dissemination of content on online platforms has precipitated the widespread dissemination of misinformation and disinformation. Educators wield a crucial influence in cultivating the aptitude of the upcoming generation to navigate this complex terrain, nurturing critical thinking abilities and fostering media literacy skills. This article scrutinizes efficacious methodologies for instructing students in the scrutiny of misleading information, underscoring the significance of media literacy in cultivating a resilient and astute citizenry.

The analysis of relevant research. The concept of *media literacy*, defined as the ability to access, analyze, evaluate, and create media content across various platforms, is widely acknowledged in the field of media studies and education. This specific definition encapsulates the foundational principles discussed by numerous experts and educators in the field of media literacy (David Buckingham, Renee Hobbs, Douglas Rushkoff, Henry Jenkins, Sonia Livingstone, Howard Gardner, Olena Byndas, Inna Chemerys etc.). In the context of combating fake news, media literacy encompasses a set of critical thinking skills that enable individuals to navigate the vast sea of information and discern credible sources from misinformation. It involves understanding the mechanisms behind media production, recognizing biases, and interpreting messages in a way that goes beyond surface-level comprehension.

The purpose of the article. Drawing on the foundational principles of media literacy, we aim to present and elucidate effective teaching strategies tailored to foster critical thinking, refine source evaluation techniques, instill proficient fact-checking methodologies, enhance cross-platform awareness, and encourage collaborative learning.

Through a comprehensive examination of real-world case studies and an insightful analysis of cognitive biases, our objective is to underscore the pivotal nature of these pedagogical approaches in empowering students to resist the allure of misinformation actively.

The body of the research. In an era dominated by information overload and digital platforms, teaching students to navigate the complexities of media is crucial. According to Hobbs, critical media literacy is an essential skill that enables individuals to engage thoughtfully with the media landscape [1; 8].

Now, let us delve into specific strategies educators can employ to empower students in analyzing fake news and fortifying themselves against disinformation.

- Incorporating media literacy into the curriculum is fundamental. David Buckingham underlines, that creating dedicated lessons that address the identification of credible sources, fact-checking methodologies, and understanding bias in media reporting is crucial for fostering media literacy skills [3]. Equip students with the skills to evaluate information critically, encouraging a habit of cross-referencing facts across various sources.
- Engage students through interactive workshops and real-world case studies. According to Wineburg, exposing students to instances of misinformation and guiding them in dissecting the elements that make an article or post unreliable is a valuable teaching strategy [18]. Analyzing specific cases provides practical insights into recognizing common tactics employed by purveyors of fake news.
- Teach students to diversify their sources of information. In one of his works Jenkins highlights, that emphasizing the importance of consulting multiple outlets with different perspectives is essential for developing a more comprehensive understanding of a topic [9]. This not only broadens their knowledge base but also helps in identifying potential biases present in different media channels.
- Incorporate critical thinking exercises into the curriculum to stimulate students' analytical skills. Rendering to Paul and Elder, encouraging students to question the information they encounter, evaluating its reliability and relevance, is at the core of developing critical thinking skills [11]. Foster a classroom environment that values skepticism and inquiry, empowering students to challenge information that seems dubious.
- Acknowledge the digital landscape's influence on information dissemination. Tuchman notices that teaching students to recognize the signs of digitally manipulated content, fakes, and the impact of social media algorithms on the content they encounter is crucial for fostering media literacy in the digital age [16]. Provide practical guidance on navigating online spaces responsibly.
- Invite media professionals, fact-checkers, and experts to speak with students. According to Jenkins (2009), their insights can offer real-world perspectives on the challenges of combating misinformation. Q&A sessions can provide students with an opportunity to engage directly with those actively working to address fake news.
- Instill a sense of responsibility regarding the ethical use of information. Rendering to Martin, discussing the consequences of sharing misinformation and the role each individual plays in either perpetuating or combating fake news is vital for promoting ethical information practices [10]. Encourage a culture of ethical information sharing within the school community

In English for Specific Purposes (ESP) classes tailored for future journalists, integrating media literacy can be seamlessly woven into the curriculum. Assignments can be designed to include critical analysis of news articles, fact-checking exercises, and discussions on journalistic ethics. By incorporating media literacy into language learning, students not only enhance their English proficiency but also develop the analytical skills necessary for responsible journalism.

Engaging students in practical exercises is essential for reinforcing media literacy skills. Incorporate activities such as analyzing news reports, identifying potential biases, and fact-checking information. Encourage students to critically evaluate the language used in news articles, recognizing subtle nuances that may influence public perception. By immersing

students in real-world scenarios, they gain hands-on experience in navigating the challenges of media consumption and production.

As an example of a common activity, we can provide to our future journalists is such a sample as a work with *headlines* [2]. This analysis involves highlighting their stylistic features. To attract the reader's attention, the following tools are often used: *the play on words, cultural references (appeals to the socio-cultural and historical features of the country), alliteration, emphatic language (the use of emotionally coloured words) and so-called "newspaper neologisms"* or *tabloidese* [4, p. 8].

1. *Play on words*: "Vladimir Putin will use election to show war-weary Russia he's still calling the shots" [12] – this headline does contain a play on words or a clever use of language. The phrase "calling the shots" is an idiomatic expression, typically used to mean making decisions or being in control. In this context, it creates a double entendre, as it can be interpreted both literally, in the context of elections, and figuratively, in terms of political power and influence.

The use of "calling the shots" adds a layer of nuance to the statement, making the headline more engaging and thought provoking. This is an example of how language in headlines can be crafted to convey multiple meanings or evoke a certain response from the reader.

One more example: "A public health message for this flu season: please keep your snot to yourself" [6]. The play on words here is in the use of "snot," which is a colloquial term for nasal mucus, combined with the expression "keep to yourself," which is often used in a figurative sense to mean staying reserved or private.

In this case, the play on words adds a touch of humor to a public health message about preventing the spread of flu, making the message more engaging and memorable.

2. *Cultural references*: "Luke Littler was glorious in defeat, in a sport the snobs hate – what could be more British than that?" [17]. The use of "what could be more British than that?" implies an understanding of certain cultural traits or values associated with Britishness. In this case, the reference is likely to the admiration for resilience and sportsmanship even in the face of defeat, and the mention of a sport disliked by "snobs" suggests a certain anti-elitist or anti-establishment sentiment. This type of statement often relies on shared cultural knowledge and assumptions about British attitudes toward sports and class dynamics.

3. *Alliteration:* "Ava Anna Ada by Ali Millar review – at the end of the world" [7] exhibits *alliteration*. The repeated initial "A" sound in "Ava," "Anna," and "Ada" contributes to the use of alliteration. Alliteration is a literary device where consecutive words in a phrase or sentence begin with the same sound, and in this case, the repeated "A" sound creates a rhythmic and memorable quality to the title.

The headline "Unruly by David Mitchell review – a Horrible Histories with added swearing" also contains alliteration [13]. The repeated "H" sound in "Horrible Histories" and "added swearing" contributes to the use of alliteration. Alliteration is often used to create a rhythmic or melodic effect in language.

4. *Emphatic language*: the headline "Shocking' variation in energy rates paid by public sector" includes emphatic language [5]. The use of the word "shocking" conveys a strong and emotional reaction, emphasizing the surprising or unsettling nature of the observed variation in energy rates paid by the public sector. Emphatic language is employed to underscore the significance or impact of the information being presented.

5. *Tabloidese*: the given headline "The Royal Family's 'most compatible' couple named – and it's not Prince William and Kate" exhibits characteristics of tabloidese [14]:

1. *Quotation Marks for Emphasis:*

- The use of single quotation marks around "most compatible" is a common tabloidese technique to draw attention and emphasize a particular aspect of the story.

2. *Sensationalism and Intrigue:*

- The phrasing "most compatible" suggests an element of intrigue and creates a sense of a dramatic revelation, typical of tabloid-style headlines.

3. *Contrast and Controversy:*

- The mention of "it's not Prince William and Kate" introduces an element of contrast and potential controversy, which aligns with the tabloid style of creating tension or drama for reader interest.

4. *Personalization with "It's not":*

- The use of "it's not" adds a personal touch and makes the headline more conversational, another characteristic often found in tabloid-style writing.

The next task given to the students was to analyse the newspaper headline and define the language devices used to create eye-catching effect. Let us illustrate it with the following example.

"UK floods LIVE: Schoolchildren in dramatic rescue after minibus gets stuck in high water" [15] – employs several language devices to convey information in a concise and attention-grabbing manner:

1. *Hyperbole/Dramatic Language:*

- The use of "dramatic rescue" emphasizes the urgency and intensity of the situation, aiming to capture the reader's attention.

2. *Sensationalism:*

- The word "LIVE" suggests real-time updates, creating a sense of urgency and immediacy, which is a characteristic of sensationalist reporting.

3. *Specificity:*

- The inclusion of "Schoolchildren," "minibus," and "high water" provides specific details, enhancing the vividness of the reported event and helping to create a mental image for the reader.

4. *Conciseness:*

- The headline is concise and to the point, conveying key details efficiently. This is a common feature in headlines to capture the reader's interest quickly.

5. *Informativeness:*

- The headline provides information about the event, including the participants (schoolchildren), the vehicle (minibus), and the challenging situation (stuck in high water).

The examination of multiple articles pertaining to a singular event is regarded as a valuable and intellectually stimulating pedagogical exercise. Within this framework, students engage in the scrutiny of rhetorical elements, specifically the deployment of epithets, stylistic nuances employed in describing the protagonists involved in the depicted occurrence, and the methodologies utilized to captivate the reader's attention at the article's outset. This process illuminates for students the inherent divergence in the interpretations of the same event, elucidating the varying perspectives from which the motivations of the involved actors can be contemplated. Students gain a heightened understanding of the author's intended conclusion and the recommended actions for readers. This juncture opportunistically introduces the exploration of concepts such as bias, objectivity, subjectivity, factuality, and judgment. Commencing with students articulating their viewpoints concerning the objectivity and subjectivity inherent in contemporary mass media, subsequent group discussions prompt the composition of definitions for the terms "objective" and "subjective," followed by validation against definitions found in terminological dictionaries. The subsequent phase entails the perusal of concise English-language articles, prompting students to delineate facts and judgments using distinct color-coding, quantify their respective occurrences, and consequently discern the author's proclivity towards objectivity or subjectivity. This methodical approach enables students to differentiate between factual information and evaluative assertions, as well as discern between preconceived notions and objectivity. Simultaneously, this instructional strategy not only enhances foreign language communicative competence but also directly contributes to the augmentation of professional knowledge and the refinement of pertinent professional skills.

The visual component is also often crucial when a publication is fighting for the reader's attention. Therefore, it is important to understand the peculiarities of using photos in different formats, the specificity of layout (text-air), types of covers (cover-word, cover-photo, cover-picture, etc.). Thus, it is possible to offer various types of educational tasks, for example, the selection of illustrations and photos for an article, the development of one's own cover for a magazine, etc. But the most important thing is that students should understand that only by carrying out any form of both educational and professional work with interest and desire, they will be able to achieve success in the future. After all, their profession is special, since journalism is the "fourth power", it allows to change society, broadcast their own worldview values, gives them the opportunity to open doors to places where not everyone is allowed to enter.

Conclusions. In conclusion, the article underscores the pivotal role of media literacy in shaping the future journalists of our digital age. As we navigate the complexities of an information-rich world, the ability to critically analyze, discern, and resist misinformation becomes a fundamental skill. The strategies outlined, ranging from integrating media literacy into curricula to engaging students with real-world case studies, aim to empower the upcoming generation with the tools needed for responsible journalism.

The analysis of basic research and publications reaffirms the consensus within the academic community on the significance of media literacy. Acknowledging the works of renowned experts in the field, the article emphasizes that media literacy extends beyond mere comprehension, encompassing critical thinking, source evaluation, and an understanding of biases. It acts as a shield against the rising tide of misinformation, equipping future journalists with the ability to navigate the intricate web of media landscape.

Furthermore, the article sheds light on the importance of language devices in journalistic writing. From alliteration to cultural references, each device plays a role in capturing the reader's attention and conveying information effectively. By immersing students in practical exercises, educators can reinforce these skills and cultivate a generation of journalists who not only excel in language proficiency but also excel in analyzing and producing content responsibly.

As we face the challenges of the digital era, the article concludes with a call to action – the integration of media literacy into educational curricula. It emphasizes the need for collaboration between educators, media professionals, and fact-checkers to create an environment where critical thinking and ethical information practices flourish. In doing so, we pave the way for a resilient and astute citizenry and ensure the continued progression of the journalistic profession in an ever-evolving media landscape.

Bibliography:

1. Биндас О. М. Стратегії формування медіаграмотності майбутніх учителів іноземної мови у провідних країнах світу. *Педагогічний альманах:* збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2021. Випуск 49. С. 116-121. URL: https://doi.org/10.37915/pa.vi49.263
2. Чемерис І. Формування професійної іншомовної компетенції майбутніх журналістів: практичний аспект. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогічні науки*. 2022. № 1. С. 96-101. URL: https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/4498
3. Buckingham D. *Media Education: Literacy, Learning, and Contemporary Culture.* Polity Press. 2003. URL: https://www.researchgate.net/publication/242298855_Chapter_Three_of_Media_Education_Literacy_Learning_and_Contemporary_Culture
4. Ceramella N., Lee E. *Cambridge English for the Media*. 2008. URL: https://www.scribd.com/document/389622744/Cambridge-English-for-the-Media-pdf-Color /
5. Ellson A. 'Shocking' variation in energy rates paid by public sector. *The Times.* January 5. URL: https://www.thetimes.co.uk/article/ofgem-pays-more-for-electricity-than-any-other-government-agency-sw3nd6p89

6. Guest K. A public health message for this flu season: please keep your snot to yourself. *The Guardian.* January 5. URL: https://www.theguardian.com/commentisfree/2024/jan/05/public-health-flu-covid-colds-winter-virus
7. Hildyard D. Ava Anna Ada by Ali Millar review – at the end of the world. *The Guardian.* January 4. URL: https://www.theguardian.com/books/2024/jan/04/ava-anna-ada-by-ali-millar-review-at-the-end-of-the-world
8. Hobbs R. *Digital and Media Literacy: Connecting Culture and Classroom.* Corwin Press. 2010. URL: https://eric.ed.gov/?id=ED523447
9. Jenkins H. *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century.* MIT Press. 2009. URL: https://direct.mit.edu/books/oa-monograph/3204/Confronting-the-Challenges-of-Participatory
10. Martin A. *Digital Literacy and the Digital Society.* Cambridge University Press. 2018. URL: https://www.scirp.org/reference/ReferencesPapers?ReferenceID=2094589
11. Paul R., & Elder L. Critical Thinking: The Nature of Critical and Creative Thought. *Journal of Developmental Education, 30* (2), 2–7. 2006. URL: https://www.semanticscholar.org/paper/Critical-Thinking%3A-The-Nature-of-Critical-and-Paul-Elder/8bc9e8bfe26e71fdf1cb68c93d7561c478d7c032
12. Sauer P. Vladimir Putin will use lection to show war-weary Russia he's still calling the shots. *The Guardian.* January 3. 2024. URL: https://www.theguardian.com/world/2024/jan/03/vladimir-putin-will-use-election-to-show-war-weary-russia-hes-still-calling-the-shots
13. Sturges F. Unruly by David Mitchell review – a Horrible Histories with added swearing. *The Guardian.* January 5. URL: https://www.theguardian.com/books/2024/jan/05/unruly-by-david-mitchell-review-a-horrible-histories-with-added-swearing
14. Tetzlaff-Deas B. The Royal Family's 'most compatible' couple named - and it's not Prince William and Kate. *Mirror*. January 4. URL: https://www.mirror.co.uk/news/royals/royal-familys-most-compatible-couple-31808873
15. Thrower A. UK floods LIVE: Major cold weather alert with - 7C forecast follows days of heavy rain. *Mirror.* January 5. URL: https://www.mirror.co.uk/news/uk-news/uk-flood-alerts-storm-live-31811217
16. Tuchman G. *The News Gap: When the Information Preferences of the Media and the Public Diverge.* 2010. Oxford University Press.
17. Williams Z. Luke Littler was glorious in defeat, in a sport the snobs hate – what could be more British than that? *The Guardian.* January 4. URL: https://www.theguardian.com/commentisfree/2024/jan/04/luke-littler-darts-championship-pdc-british-sport
18. Wineburg S. *Why Learn History (When It's Already on Your Phone).* University of Chicago Press. 2016. URL: https://press.uchicago.edu/dam/ucp/books/pdf/course_intro/978-0-226-35718-8-introduction.pdf

References:

1. Byndas, O. M. (2021). Stratehii formuvannia mediahramotnosti maibutnikh uchyteliv inozemnoi movy u providnykh krainakh svitu [Strategies for foreign language teachers' media literacy formation in leading countries of the world]. *Pedahohichnyi almanakh,* 49, 116–121. doi: https://doi.org/10.37915/pa.vi49.263 [in Ukrainian].
2. Chemerys, I. (2022). Formation of professional foreign language competence of future journalists: practical aspect [Formuvannia profesiinoi inshomovnoi kompetentsii maibutnikh zhurnalistiv: praktychnyi aspekt]. *Bulletin of the Cherkasy Bohdan Khmelnytsky National University. Series "Pedagogical Sciences"*, 1, 96–101. doi: https://doi.org/10.31651/2524-2660-2022-1-96-101 [in Ukrainian].
3. Buckingham, D. (2003). *Media Education: Literacy, Learning, and Contemporary Culture.* Polity Press. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/242298855_Chapter_Three_of_Media_Education_Literacy_Learning_and_Contemporary_Culture [in English].
4. Ceramella, N., & Lee, E. (2008). *Cambridge English for the Media*. Retrieved from https://www.scribd.com/document/389622744/Cambridge-English-for-the-Media-pdf-Color/ [in English].
5. Ellson, A. 'Shocking' variation in energy rates paid by public sector. *The Times.* January 5. Retrieved from https://www.thetimes.co.uk/article/ofgem-pays-more-for-electricity-than-any-other-government-agency-sw3nd6p89 [in English].

6. Guest, K. A public health message for this flu season: please keep your snot to yourself. *The Guardian.* January 5. Retrieved from https://www.theguardian.com/commentisfree/2024/jan/05/public-health-flu-covid-colds-winter-virus [in English].
7. Hildyard, D. Ava Anna Ada by Ali Millar review – at the end of the world. *The Guardian.* January 4. Retrieved from https://www.theguardian.com/books/2024/jan/04/ava-anna-ada-by-ali-millar-review-at-the-end-of-the-world [in English].
8. Hobbs, R. (2010). *Digital and Media Literacy: Connecting Culture and Classroom.* Corwin Press. Retrieved from https://eric.ed.gov/?id=ED523447 [in English].
9. Jenkins, H. (2009). *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century.* MIT Press. Retrieved from https://direct.mit.edu/books/oa-monograph/3204/Confronting-the-Challenges-of-Participatory [in English].
10. Martin, A. (2018). *Digital Literacy and the Digital Society.* Cambridge University Press. Retrieved from https://www.scirp.org/reference/ReferencesPapers?ReferenceID=2094589 [in English].
11. Paul, R., & Elder, L. (2006). Critical Thinking: The Nature of Critical and Creative Thought. *Journal of Developmental Education,* 30(2), 2-7. Retrieved from https://www.semanticscholar.org/paper/Critical-Thinking%3A-The-Nature-of-Critical-and-Paul-Elder/8bc9e8bfe26e71fdf1cb68c93d7561c478d7c032 [in English].
12. Sauer, P. (2024). Vladimir Putin will use lection to show war-weary Russia he's still calling the shots. *The Guardian.* January 3. Retrieved from https://www.theguardian.com/world/2024/jan/03/vladimir-putin-will-use-election-to-show-war-weary-russia-hes-still-calling-the-shots [in English].
13. Sturges, F. Unruly by David Mitchell review – a Horrible Histories with added swearing. *The Guardian.* January 5. Retrieved from https://www.theguardian.com/books/2024/jan/05/unruly-by-david-mitchell-review-a-horrible-histories-with-added-swearing [in English].
14. Tetzlaff-Deas, B. The Royal Family's 'most compatible' couple named - and it's not Prince William and Kate. *Mirror*. January 4. Retrieved from https://www.mirror.co.uk/news/royals/royal-familys-most-compatible-couple-31808873 [in English].
15. Thrower, A. UK floods LIVE: Major cold weather alert with - 7C forecast follows days of heavy rain. *Mirror.* January 5. Retrieved from https://www.mirror.co.uk/news/uk-news/uk-flood-alerts-storm-live-31811217 [in English].
16. Tuchman, G. (2010). *The News Gap: When the Information Preferences of the Media and the Public Diverge.* Oxford University Press [in English].
17. Williams, Z. Luke Littler was glorious in defeat, in a sport the snobs hate – what could be more British than that? *The Guardian.* January 4. Retrieved from https://www.theguardian.com/commentisfree/2024/jan/04/luke-littler-darts-championship-pdc-british-sport [in English].
18. Wineburg, S. (2016). *Why Learn History (When It's Already on Your Phone).* University of Chicago Press. Retrieved from https://press.uchicago.edu/dam/ucp/books/pdf/course_intro/978-0-226-35718-8-introduction.pdf [in English].

Чемерис І. М.,
orcid.org/0000-0001-7898-3607

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК МЕДІАГРАМОТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЖУРНАЛІСТІВ: СТРАТЕГІЇ АНАЛІЗУ ФЕЙКОВИХ НОВИН ТА ПРОТИДІЇ ДЕЗІНФОРМАЦІЇ

Настання цифрової ери започаткувало еру безперешкодного доступу до інформації, змінивши наш спосіб роботи з контентом. Однак цей трансформаційний зсув також спричинив тривожний сплеск фейкових новин і дезінформації. У цій статті розглянуто вирішальну роль, яку відіграють викладачі в підготовці студентів до орієнтування в цьому складному та насиченому інформацією ландшафті.

Зосереджуючись на принципах медіаграмотності, наше дослідження присвячено впровадженню цільових стратегій навчання. Ці стратегії розроблено для того, щоб розвивати в студентів основні навички критичного аналізу, надаючи їм змогу проникливо просіювати інформацію. Акцент зроблено на вихованні навичок критичного мислення, відточуванні здатності оцінювати джерела, застосуванні ефективних методів перевірки фактів, сприянні міжплатформній обізнаності та сприянню спільному навчальному середовищу.

Використовуючи приклади з реального світу та заглиблюючись у дослідження когнітивних упереджень, у статті підкреслено важливість цих педагогічних стратегій

у навчанні студентів не лише розшифровувати правдивість інформації, а й активно протистояти дезінформації. Практичне застосування цих стратегій стає очевидним у контексті розширення можливостей студентів для стійкої навігації в заплутаній мережі онлайн-вмісту.

Стаття завершується заглибленням у сферу методів оцінювання, прокладаючи шлях до надійного оцінювання рівня медіаграмотності студентів. Крім того вона розширює погляд на майбутні напрямки досліджень, визнаючи еволюцію медіаспоживання та постійну трансформацію цифрового ландшафту. У гучному заклику до дії ця стаття виступає за інтеграцію медіаграмотності в навчальні програми, визнаючи її фундаментальним наріжним каменем у вихованні інформованих, критично мислячих осіб, готових жити й працювати в інформаційному середовищі, що постійно змінюється.

Ключові слова: медіаграмотність, майбутні журналісти, масова комунікація, критичне мислення, комунікативна компетентність, оволодіння іноземною мовою, упередження, стратегії навчання, оцінка джерела, методи перевірки фактів, кросплатформна обізнаність та навчання у співпраці.

Дата надходження статті: 21.12.2023 р.
Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Данилюк С. С.

УДК 378.22:796
DOI *https://doi.org/10.37915/pa.vi55.541*

Юдіна Н. А.*,*
orcid.org/0000-0003-0158-7512

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У статті проаналізовано теоретичні основи професійної підготовки майбутніх фахівців у сфері фізичної культури та спорту. Особливу увагу приділено потребі адаптації навчальних програм до сучасних вимог і тенденцій у цій галузі, а також врахуванню специфіки фізичного розвитку та потреб сучасного спортивного ринку.

Розкрито ключові компоненти ефективної системи освіти, необхідної для підготовки кваліфікованих тренерів, інструкторів та інших спеціалістів у цій сфері. Значну увагу приділено інноваційним методам навчання, що включають інтеграцію теоретичних знань із практичними навичками, а також застосуванню сучасних технологій у процесі навчання. Акцентовано на важливості розвитку в майбутніх фахівців комунікативних навичок, критичного мислення, а також здатності до самостійного пошуку та аналізу інформації. Виокремлено роль міждисциплінарного підходу в освіті, який об'єднує знання з різних наукових галузей, як-от: фізіологія, психологія, педагогіка та управління у сфері спорту. Цей підхід сприяє формуванню глибокого розуміння всіх аспектів фізичної культури та спорту, а також забезпечує більш комплексну підготовку спеціалістів.

Особливу увагу приділено аналізу викликів і перспектив, що стоять перед системою освіти у сфері фізичної культури. Зокрема обговорюються питання адаптації освітніх програм до швидко змінюваних умов сучасного спортивного світу, вимог до здоров'я та безпеки, а також до особливостей соціально-економічного контексту. Надано рекомендації щодо вдосконалення процесу навчання та підвищення ефективності підготовки майбутніх фахівців у цій важливій та динамічній галузі. Увагу акцентовано на потребі безперервного оновлення навчальних курсів, заохочення до дослідницької роботи та залучення студентів до активної участі у професійних спортивних і наукових заходах.

* © ***Юдіна Н. А.***

Ключові слова: професійна підготовка, фізична культура, спорт, освітні програми, інноваційні методи навчання, психолого-педагогічна проблема, міждисциплінарний підхід, спортивна педагогіка, майбутні фахівці, адаптація до ринку спорту.

Постановка проблеми. З огляду на динамічний розвиток спортивної галузі, сучасні виклики та зміни в соціально-економічному стані країни сформували глобальне проблемне поле, в межах якого виникає потреба вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту як психолого-педагогічна проблема, особливо переосмислення та адаптації профільних освітніх програм та методик навчання. Основною проблемою є те, що традиційні підходи до освіти вже не відповідають сучасним вимогам ринку праці у сфері фізичного виховання та спорту. Це вимагає від закладів вищої освіти не тільки перегляду змісту навчальних курсів, але й розробки нових методів викладання, які більше відповідали б реальним потребам спеціалістів та роботодавців. Існує також потреба інтегрувати міждисциплінарні підходи, які об'єднують теоретичні знання з різних наукових галузей із практичними навичками та досвідом. Гостро стоїть питання формування і розвитку особистісних якостей майбутніх фахівців фізичного виховання. Лідерство, комунікативні навички, здатність до самостійного навчання та адаптації до швидкозмінних умов є домінантними навичками, набуттю яких треба приділяти значну увагу. Усе це ставить перед науковцями, педагогами та управлінцями у сфері освіти серйозні завдання щодо оновлення та модернізації процесу підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту як психолого-педагогічної проблеми.

Аналіз досліджень. Теоретичні засади основних принципів та механізмів підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту як психолого-педагогічної проблема сформовані під час опрацювання нами фундаментальних праць провідних фахівців у цій галузі. Основу теоретичного базису склали роботи О. Безкопильного, Д. Бермудес, Т. Бугеря, М. Дутчака, Р. Карпюка, Т. Круцевич, Р. Клопова, А. Коноха, В. Кукса, О. Куца, В. Платонова, Є. Приступа, А. Сватьєва, О. Тимошенко, Ю. Шкребтія, С. Щербини та ін. Науковці акцентують увагу на різних аспектах професійної підготовки фахівців у сфері фізичного виховання та спорту. Зокрема ними наголошено на важливості безперервності у професійній підготовці майбутніх фахівців, інтеграції теоретичних знань з практичними навичками, потребі адаптації освітніх програм до сучасних вимог спортивної галузі, а також ролі міждисциплінарного підходу у професійній підготовці майбутніх фахівців фізичної культури і спорту. Усі ці дослідження вказують на потребу комплексного підходу до підготовки фахівців у сфері фізичного виховання та спорту, який би враховував як теоретичні знання, так і практичні навички, потрібні для ефективної роботи в цій динамічній галузі.

Мета статті полягає в усебічному аналізі та систематизації теоретичних аспектів професійної підготовки майбутніх фахівців як психолого-педагогічної проблеми у сфері фізичного виховання та спорту в закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Аналіз ситуації із забезпеченням кваліфікованими кадрами у сфері фізичної культури та спорту виявляє розбіжності між характером професійної діяльності випускників закладів вищої освіти та орієнтацією і змістом вищої професійної освіти. Сучасний професійний світ спорту охоплює широкий спектр діяльності, включаючи представлення інтересів спортивних організацій та спортсменів у різноманітних аспектах, таких як підписання контрактів, забезпечення матеріально-технічних потреб тренувального процесу, обслуговування спортсменів, маркетинг товарів і послуг клубів, реклама та взаємодія з фанатами. Часто працівники цієї сфери, які можуть бути агентами чи скаутами, є колишніми професійними спортсменами із глибоким розумінням специфіки певного виду спорту. Це підкреслює потребу врахування цієї сфери діяльності в колі інтересів професійного спортивного співтовариства. Ключовим аспектом у формуванні кадрів у галузі «фізична культура

і спорт» є розвиток та розширення їхніх компетенцій, включаючи аспекти, пов'язані з відновленням здоров'я спортсменів [1].

Наявність розриву між характером кваліфікованої професійної діяльності та наповненням навчальних програм свідчить про потребу оновлення та адаптації освітнього процесу з метою більш ефективної підготовки кадрів, що зможуть відповідати зростаючим вимогам сучасного спортивного ринку. Так, важливо звернути увагу на розвиток компетенцій, які виходять за межі традиційного розуміння фізичної культури та спорту, як-от: управління спортивними організаціями, маркетинг, відновлення здоров'я спортсменів та ін. Це забезпечить випускникам вищих навчальних закладів більшу гнучкість та адаптивність на ринку праці, а також розширить можливості для їх кар'єрного зростання.

Отже, потрібно більше залучати заклади вищої освіти, роботодавців та професійні спільноти до модернізації та оновлення освітніх програм у сфері фізичного виховання і спорту, щоб вони відображали реальні потреби й виклики сучасності.

Зауважимо, що характерною рисою концепції професійної компетентності спеціалістів у сфері фізичної культури та спорту є акцент на зростаючій ролі особи в соціальних змінах і підвищенні її здатності розуміти та впливати на динаміку розвивальних процесів. Освітня політика держави визначає ці вимоги до професійної компетентності. Основою для формування високого рівня професіоналізму та подолання професійної некомпетентності є зміст освіти. Зміст освіти у сфері «фізична культура і спорт» стає гнучким, багатогранним, ураховуючи зростальну роль особистості та рівень її професійної компетентності, що включає [6]:

– самоідентифікацію, високу самооцінку власної професійної компетентності, усвідомлення готовності та потенційної можливості до професійного розвитку, внутрішньопрофесійної та міжпрофесійної мобільності;

– позитивне ставлення до професійної діяльності загалом та до її об'єктів і суб'єктів;

– уміння рефлексії, самоконтролю, корегування процесу та результату професійної діяльності;

– готовність до критичного самоаналізу, постійного підвищення кваліфікації та мотивацію до прояву компетентності;

– ціннісно-смислові уявлення щодо змісту та результату професійної діяльності;

– націленість і готовність до суспільно значущої продуктивної професійної діяльності;

– прагнення до самопізнання та самовдосконалення.

Саме тому формування загальних професійних компетенцій у майбутніх фахівців сфери фізичної культури і спорту – це складний, інноваційний та педагогічно орієнтований процес підготовки, що заснований на поєднанні тренувальної та навчальної діяльності. Він включає формування у студентів культури «здорового способу життя», оздоровчих, загальноприкладних і спортивних компетенцій, які сприяють розвитку інтелектуального та психофізичного потенціалу для майбутньої професійної діяльності. Формування умінь використовувати технології відновлення здоров'я у професійній діяльності майбутніх фахівців є важливою частиною процесу розвитку професійних спортивних компетенцій.

Професійна підготовка майбутніх фахівців у сфері фізичного виховання та спорту вимагає всебічного підходу, що охоплює не лише набуття глибоких теоретичних знань і практичних навичок, а й формування міцної основи культури збереження здоров'я, його підтримки. Важливо, щоб навчальні програми були спрямовані на розвиток не тільки фізичних, але й психологічних аспектів особистості студентів, що є критичним для їх подальшої успішної професійної діяльності.

Значення комплексного підходу підтверджують дослідження відомих вчених (С. Гончаренко, І. Зязюн, С. Сисоєва, Т. Круцевич). Вони наголошують, що сучасний фахівець галузі фізичної культури та спорту має бути не лише фізично підготовленим

та теоретично освіченим, а й володіти міцним психологічним фундаментом, який дозволить ефективно взаємодіяти з іншими, мотивувати та надихати до здорового способу життя [2].

Процес викладання в цій сфері має включати інноваційні методики навчання, які дозволять студентам не просто засвоїти необхідні знання, але й розвинути критичне мислення, творчий підхід до вирішення проблем і спроможність до самостійного навчання. Такі методики зазвичай включають практичні заняття, майстер-класи, стажування та реальні проєкти, які допомагають студентам застосовувати теоретичні знання на практиці. Окрім цього важливою складовою професійної підготовки є розвиток соціальних і комунікативних навичок. Майбутні фахівці мають уміти ефективно спілкуватися з різними групами людей, бути емпатичними та здатними до роботи в команді. Це вимагає від них гнучкості, відкритості до нових ідей та здатності до критичного аналізу власної практики та підходів.

Особливе місце в підготовці фахівців у сфері фізичного виховання та спорту займає культура здоров'я, що вважається не лише основою для професійної ефективності, але й важливим чинником загального благополуччя суспільства. Сучасні дослідження в галузі, проведені зокрема О. Міхеєнком, підкреслюють, що стан здоров'я населення, особливо молоді, потребує особливої уваги та вдосконалення підходів до фізичного виховання. Тому фахівці цієї галузі повинні не лише мати глибокі знання та навички у сфері фізичного виховання та спорту, але й володіти культурою здоров'я, яка дозволить їм бути прикладом для інших та сприяти розвитку систематичних занять фізичною культурою серед населення. Таким чином, потребі системного та виваженого підходу до формування високого рівня культури здоров'я слід надавати пріоритетну увагу в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти [4].

Становлення професіоналізму майбутніх спеціалістів у сфері фізичного виховання та спорту передбачає забезпечення глибоких знань із фізичної культури, які мають представлятися висококваліфікованим професорсько-викладацьким складом із сучасним матеріально-технічним забезпеченням закладів вищої освіти. Процес професійної підготовки майбутніх фахівців у цій галузі є багатогранним і комплексним, включає кілька ключових етапів: процес викладання, процес навчання та формування готовності до професійної діяльності [5]:

1) на етапі викладання важливу роль відіграє активне передавання викладачем необхідних знань і вмінь. Викладач постає не лише як посередник інформації, а й як наставник, який стимулює інтерес здобувачів освіти до предмета та розвиває їхнє критичне мислення. Це передбачає не тільки традиційні лекції та семінари, але й інтерактивні методи навчання, як-от: групові дискусії, проєктна робота та практичні заняття. Головна мета полягає в тому, щоб забезпечити студентам глибоке розуміння теоретичних основ фізичної культури та спорту, а також розвинути необхідні навички критичного аналізу й застосування знань у практичній діяльності;

2) процес навчання, з іншого боку, зосереджений на засвоєнні теоретичних знань і практичних навичок. Цей аспект вимагає активної участі студентів у навчальному процесі, їх готовності до самостійного вивчення матеріалу, регулярного виконання практичних завдань та участі у спортивних заходах. Важливим є також розвиток міжособистісних та комунікативних навичок, які є невід'ємною частиною професійної діяльності у сфері фізичної культури та спорту. Студенти мають навчитися не тільки засвоювати знання, але й застосовувати їх у реальних ситуаціях, що вимагає від них гнучкості, креативності та вміння працювати в команді;

3) завершальним етапом у професійній підготовці є формування готовності до професійної діяльності. Це включає не лише набуття специфічних знань і вмінь, але й розвиток професійної ідентичності, самовпевненості та відчуття компетентності у своїй сфері. Особливу увагу треба приділити розвитку психологічної стійкості

та здатності до ефективного вирішення проблем, що є ключовими для успішної кар'єри в динамічному і часто конкурентному світі фізичної культури та спорту.

Відповідно професійна підготовка у сфері фізичного виховання та спорту – це не тільки навчання і засвоєння знань, а й формування цілісної особистості, здатної до розвитку, адаптації та професійного втілення в сучасному спортивному світі.

Професійна підготовка майбутніх фахівців є багатоаспектним процесом, який охоплює розвиток світоглядно-ціннісних установок, мотиваційної сфери, теоретичних знань і практичних умінь, а також особистісних якостей, що сприятимуть кваліфікованому виконанню професійних обов'язків без шкоди для психічного та фізичного здоров'я людини.

Ключовим елементом у підготовці майбутніх фахівців є розвиток культури здоров'я, яка вважається фундаментом для здорового суспільства. Згідно з дослідженнями стан здоров'я населення, зокрема молоді, дедалі більше викликає занепокоєння, що підкреслює потребу зміцнення здоров'язбережних практик у межах освітнього процесу [3].

Отже, професійна підготовка фахівців у сфері фізичного виховання та спорту – це комплексний процес, який вимагає не лише навчальної, але й цілісної підготовки особистості, орієнтованої на здоровий спосіб життя і професійну компетентність, що забезпечить конкурентоспроможність на ринку праці.

Висновки. Проведене дослідження дозволяє констатувати таке: по-перше, існує значна розбіжність між поточними вимогами ринку праці в цій галузі та змістом й орієнтацією освітніх програм у вищих навчальних закладах. Ця ситуація вимагає адаптації та оновлення освітнього процесу, аби він відповідав реальним потребам і викликам сучасного спортивного світу; по-друге, важливим аспектом у формуванні професійних кадрів є розвиток комплексних компетенцій, які виходять за межі традиційного розуміння фізичної культури. Це включає, зокрема, управління спортивними організаціями, маркетинг, відновлення здоров'я спортсменів та інші аспекти, які забезпечать випускникам закладів вищої освіти більшу гнучкість та адаптивність на ринку праці; по-третє, слід підкреслити значення глибшого залучення навчальних закладів, роботодавців і професійних спільнот у процес модернізації та оновлення освітніх програм. Така співпраця допоможе забезпечити створення освітніх програм, які відображатимуть актуальні вимоги та тенденції в сфері фізичної культури та спорту. Далі слід надавати пріоритетну увагу формуванню культури здоров'я в межах професійної підготовки, ураховуючи зростальну роль особистості фахівця в соціальних змінах та його здатність впливати на динаміку розвиткових процесів. Тому важливо відзначити потребу всебічного підходу до професійної підготовки, який охоплює розвиток світоглядно-ціннісних установок, мотиваційної сфери, теоретичних знань, практичних умінь, а також особистісних якостей. Такий підхід сприятиме формуванню кваліфікованих фахівців, здатних відповідати вимогам сучасного ринку праці у сфері фізичної культури та спорту.

У подальших дослідженнях доцільно зосередитися на виявленні мотиваційно значущих складових, що можуть сприяти підвищенню навчально-пізнавальної активності майбутніх фахівців у галузі фізичної культури та спорту, визначенні чинників, які впливатимуть на ефективність процесу навчання та підвищення якості відповідної освітньої програми.

Список використаних джерел:

1. Ажиппо О.Ю . Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в загальноосвітніх навчальних закладах : дис. … д-ра пед. наук. Харків, 2013. 485 с.
2. Безкопильний О. О. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до здоров'язбережувальної діяльності в основній школі: теорія та методика : монографія. Черкаси: ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2020. 552 с.

3. Бермудес Д. В. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до реалізації варіативних модулів у процесі професійної діяльності. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2016. Вип. 137. С. 200–203.
4. Рибалко Л. М., Оніщук Л. М. Підготовка майбутніх фахівців фізичної культури і спорту до самостійної організації навчально-тренувального процесу. *Моделювання компетентнісної професійної освіти в контексті євроінтеграції*: монографія. кол. авт; за заг. ред. проф. Н. П. Волкової. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2021. С. 276–289.
5. Сватьєв А. В. Теоретичні аспекти підготовик майбутніх фітнес-тренерів до професійної діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій та загальноосвітніх школах*. 2017. Вип. 53 (106). С. 246–253.
6. Щербина С. М., Маленков Д. О. Підготовка вчителів фізичної культури до здоров'язбережувальної діяльності – вимога часу. *Педагогічне Криворіжжя: педагогічний альманах*. Кривий Ріг, 2022. Вип. 8. С. 52–54.

References:

1. Azhyppo, O. Yu. (2013). *Teoretyko-metodychni zasady pidhotovky maibutnikh uchyteliv fizychnoi kultury do profesiinoi diialnosti v zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh* [Theoretical and methodological bases of training future physical education teachers for professional activity in general education institutions]. (Doctor's thesis). Kharkiv [in Ukrainian].
2. Bezkopylnyi, O. O. (2020). *Pidhotovka maibutnikh uchyteliv fizychnoi kultury do zdoroviazberezhuvalnoi diialnosti v osnovnii shkoli: teoriia ta metodyka* [Preparation of future physical education teachers for health-saving activities in primary school: theory and methodology]. Cherkasy: Bohdan Khmelnytskyi National University [in Ukrainian].
3. Bermudes, D. V. (2016). Pidhotovka maibutnikh uchyteliv fizychnoi kultury do realizatsii variatyvnykh moduliv u protsesi profesiinoi diialnosti [Preparation of future physical education teachers for the implementation of variable modules in the process of professional activity]. *Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical Sciences*, 137, 200–203 [in Ukrainian].
4. Rybalko, L. M., & Onishchuk, L. M. (2021). *Pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv fizychnoi kultury i sportu do samostiinoi orhanizatsii navchalno-trenuvalnoho protsesu. Modeliuvannia kompetentnisnoi profesiinoi osvity v konteksti yevrointehratsii* [Preparation of future specialists in physical culture and sports for the independent organisation of the educational and training process. Modelling of competence-based vocational education in the context of European integration]. Dnipro: Alfred Nobel University [in Ukrainian].
5. Svatiev, A. V. (2017). Teoretychni aspekty pidhotovyk maibutnikh fitnes-treneriv do profesiinoi diialnosti [Theoretical aspects of training future fitness trainers for professional activity]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii ta zahalnoosvitnikh shkolakh*, 53 (106), 246–253 [in Ukrainian].
6. Shcherbyna, S. M., & Malenkov, D. (2022). Pidhotovka vchyteliv fizychnoi kultury do zdoroviazberezhuvalnoi diialnosti – vymoha chasu [Preparation of physical education teachers for health-saving activities is a requirement of time]. *Pedagogical Kryvyi Rih: Pedagogical Almanac*, 8, 52–54 [in Ukrainian].

Yudina N. A.,
orcid.org/0000-0003-0158-7512

THEORETICAL ASPECTS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PHYSICAL CULTURE AND SPORT SPECIALISTS IN PHYSICAL CULTURE AND SPORT AS A PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEM

This article conducts a detailed analysis of the theoretical aspects of the professional training of future specialists in the field of physical culture and sports. Special attention is given to the necessity of adapting educational programs to the modern demands and trends in this field, as well as considering the specifics of physical development and the needs of the contemporary sports market.

The article reveals the key components of an effective education system required for training qualified coaches, instructors and other specialists in this field. Considerable attention is paid to innovative teaching methods that include integrating theoretical knowledge with practical skills, as well as the application of modern technologies in the learning process. The author emphasizes the importance of developing communication skills, critical thinking, and the ability for independent information search and analysis among future professionals. The article also highlights the role of an interdisciplinary approach in education, which combines knowledge from various scientific fields

such as physiology, psychology, pedagogy and sports management. This approach promotes a deeper understanding of all aspects of physical culture and sports and ensures a more comprehensive training of specialists.

Special attention in the article is given to the analysis of challenges and prospects facing the education system in the field of physical culture. In particular, issues of adapting educational programs to the rapidly changing conditions of the modern sports world, health and safety requirements, and the specifics of the socio-economic context are discussed. Recommendations are provided for improving the learning process and enhancing the effectiveness of training future specialists in this important and dynamic field. The author emphasizes the necessity of continuous updating of courses, encouragement of research work, and engaging students in active participation in professional sports and scientific events.

Key words: professional training, physical culture, sports, educational programs, innovative teaching methods, psychological and pedagogical problem, interdisciplinary approach, sports pedagogy, coaching education, future specialists, adaptation to the sports market.

Дата надходження статті: 04.12.2023 р.
Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Стинська В. В.

Розділ 4

ТЕОРІЯ ЗМІСТУ, ОРГАНІЗАЦІЇ ТА УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ

УДК 373.2.091.12.011.3-051:[342.924+005.33](045)
DOI https://doi.org/10.37915/pa.vi55.529

***Гнезділова К. М.**[*],*
orcid.org/0000-0002-5226-840X
***Степанова Н. М.**[*],*
orcid.org/0000-0002-6842-629X

НОРМАТИВНО-ПРАВОВИЙ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНО-УПРАВЛІНСЬКІЙ СКЛАДНИКИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Професійна діяльність педагога закладу дошкільної освіти є багатоаспектною. Сучасний педагог має орієнтуватися і відповідно вибудовувати свою професійну діяльність на основі знань нормативно-правової бази функціювання системи вітчизняної дошкільної освіти, а також сформованих компетентностей здійснювати організаційно-управлінську діяльність в освітньому закладі. У статті презентовано нові підходи вирішення проблеми освітньо-професійної підготовки майбутніх педагогів до реалізації нормативно-правового та організаційно-управлінського складників їх професійної діяльності. У ракурсі заявленої проблематики авторами пропонується система підготовки майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти, яка охоплює теоретичний матеріал і практичні кейси. Теоретична основа містить у собі ознайомлення майбутніх педагогів із нормативно-правою базою, особливостями організації освітньо-виховного процесу в сучасних умовах, особливостями організаційної та управлінської діяльності (планування і організація роботи закладу; мотивація педагогічних працівників; проведення різних видів контролю, моніторингу якості освітньої діяльності закладу; розроблення системи внутрішнього забезпечення якості освіти; розроблення та реалізація освітніх проєктів; упровадження педагогічних інновацій у межах структури управління закладу; використання інформаційно-цифрових технологій для підвищення ефективності управління закладом загалом і освітньо-виховним процесом зокрема; розроблення програми комплексних рішень з удосконалення системи маркетингу освітніх послуг закладу; особливості цифрового маркетингу; формування іміджу освітнього закладу). Практичний складник підготовки майбутніх педагогів містить у собі виконання студентами кейсів (реальних ситуацій), участь у командній роботі зі створення конкретного проєкту з використанням елементів геймштормінгу, написання есе тощо.

Ключові слова: педагог, заклад дошкільної освіти, професійна діяльність, нормативно-правовий складник, організаційно-управлінський складник, організаційна діяльність, управлінська діяльність, функції управління, інформаційно-цифрові технології.

Постановка проблеми. Професійна діяльність педагога закладу дошкільної освіти на сьогодні характеризується своєю багатоаспектністю і різноплановістю. Сучасний педагог має володіти низкою професійних компетентностей, потрібних для здійснення ефективної професійної діяльності.

Згідно з Професійним стандартом «Вихователь закладу дошкільної освіти» (Наказ міністерства економіки України (Мінекономіки) від 19 жовтня 2021 року № 755-21) вихователь ЗДО має володіти низкою професійних компетентностей (за трудовою дією або групою трудових дій) відповідно до визначеною трудової функції: організація, забезпечення та реалізація освітнього процесу, участь у створенні, підтримці та розвитку здорового, безпечного, розвивального, інклюзивного освітнього середовища, партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесу, професійний розвиток та самовдосконалення [7].

[*]© ***Гнезділова К. М.***
[*]© ***Степанова Н. М.***

У Стандарті вищої освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка» для другого (магістерського) рівня також зазначені компетентності, сформованість яких у закладі вищої освіти уможливить майбутньому педагогу якісно здійснювати свою професійну діяльність. Відповідно до зазначеного у стандарті переліку компетентностей сучасний педагог закладу дошкільної освіти має орієнтуватися й відповідно вибудовувати свою професійну діяльність на основі знань нормативно-правової бази функціювання системи вітчизняної дошкільної освіти, а також здатність до здійснення організаційно-управлінської діяльності в закладі дошкільної освіти [10].

Зважаючи на сказане вище, постає питання про включення у зміст освітньо-професійної програми підготовки майбутніх педагогів ЗДО освітніх компонент, які б забезпечували набуття компетентностей, необхідних для здійснення організаційно-управлінської діяльності на засадах нормативно-правової бази освітньої галузі.

Аналіз досліджень. Різноманітні аспекти професійної діяльності педагогів ЗДО, зокрема її нормативно-правові й організаційно-управлінські складники, а також проблеми формування відповідних компетентностей у майбутніх педагогів ЗДО у процесі їх освітньо-професійної підготовки висвітлено в наукових працях А. Аніщук, Т. Горюнової, О. Зайченко, Л. Кісєльової, К. Крутій, В. Кушнір, Т. Махиня, Л. Онофрійчук, Р. Шаповал та інших. Проте недостатньо вивченим залишається питання системності освітньо-професійної підготовки майбутніх педагогів ЗДО з формування компетентностей, необхідних для здійснення організаційно-управлінського й нормативно-правового складників їх професійної діяльності.

З огляду на зазначене вище, **метою статті** є опис і теоретичне обґрунтування змісту системи освітньо-професійної підготовки майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти до реалізації організаційно-управлінського й нормативно-правового складника професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Важливо зазначити, що нормативно-правові та організаційно-управлінські складники професійної діяльності педагога закладу дошкільної освіти тісно пов'язані між собою. Знання та дотримання нормативно-правових актів дозволяє педагогу організувати освітній процес у відповідності з вимогами держави. Організаційно-управлінській складник професійної діяльності допомагає педагогу реалізувати поставлені завдання та цілі освітнього процесу. Завдяки знанням та вмінням у сфері нормативно-правового та організаційно-управлінського забезпечення педагог ЗДО може створити сприятливі умови для розвитку й виховання дітей дошкільного віку.

Освітньо-професійна підготовка майбутніх вихователів ЗДО містить у собі освітні компоненти, які безпосередньо спрямовані на формування компетентностей, необхідних для організації освітньо-виховного процесу в закладі дошкільної освіти відповідно до нормативної бази галузі. Так, у систему професійної підготовки включено питання з вивчення організаційно-правових основ керівництва ЗДО різних типів в Україні. Студентами розглядаються не лише основні принципи та завдання функціювання вітчизняної дошкільної освіти, але й міжнародні та законодавчі акти України в галузі охорони дитинства про захист прав дітей і забезпечення їх повноцінного розвитку, що є важливими на сьогодні.

Під час обговорення майбутніми педагогами теми «Заклад дошкільної освіти як педагогічна система», їх увага акцентується на розкритті значення, змісту, порядку розробки і затвердження статуту ЗДО, а також на питаннях, пов'язаних із комплектуванням груп, порядку прийому, відрахування та збереження місць за дитиною в сучасних умовах, режимом роботи закладу, зокрема в умовах воєнного стану. Проведення дискусій, «круглих столів», «мозкових штурмів» з вищезазначеної проблематики здійснюється на основі раніше опрацьованих нормативних документів, що регулюють діяльність закладів системи дошкільної освіти. Зважаючи на теперішній стан, в якому перебувають дошкільні заклади, особлива увага також приділяється статусу

ЗДО в ракурсі різних форм власності їх заснування, їх типам та особливостям функціювання. Студентами на основі проведеного теоретичного аналізу сайтів закладів дошкільної освіти різних форм власності розглядається зміст Положення про заклад дошкільної освіти та Статуту закладу дошкільної освіти.

Майбутні педагоги також ознайомлюються з нормативними документами щодо управління системою дошкільної освіти України, зокрема у процесі проведення такої роботи з матеріалами ними визначається й обговорюється сутність поняття «орган управління системою дошкільної освіти» та окреслюються основні завдання щодо його функціювання.

Ефективність професійної діяльності вихователя, зокрема її організаційно-управлінського складника, залежить від розуміння особливостей управління закладом дошкільної освіти в сучасних умовах. З огляду на це майбутніми педагогами розкривається сутність смислового поля таких понять, як «керівник ЗДО», «лідерство» і «лідер», «управлінська компетентність керівника ЗДО» тощо. Студентам пропонується у процесі обговорення виокремити спільні та відмінні риси «лідерів» і «керівників» закладів дошкільної освіти, розкрити основні напрями діяльності керівника ЗДО (це організаційна, методична, освітня, проєктувальна, контрольна, фінансово-господарська діяльність тощо), скласти психограму керівника, схарактеризувати типові недоліки у його професійній діяльності. Обговорення вищезазначених питань проводиться за допомогою геймштормінгу (наприклад, «Окресли проблему», «Інформаційні картки», «Карта аргументів за і проти» та інші).

Для кращого розуміння майбутніми педагогами сутності управління закладом дошкільної освіти їм пропонується розглянути загальні питання менеджменту, менеджменту в освіті, функції менеджменту (планування, організація, мотивація і контроль).

З огляду на сказане вище, перше питання з менеджменту освітнім закладом, яке опрацьовується майбутніми педагогами, – це планування роботи та механізми підготовки й ухвалення управлінських рішень у ЗДО, зокрема:

– стратегічне й оперативне планування в ЗДО, класифікація планів роботи у ЗДО;

– основні вимоги до створення плану освітньо-виховної роботи ЗДО на навчальний рік, місяць;

– типи управлінських рішень, етапи їх підготовки та ухвалення в умовах ЗДО;

– поняття про делегування повноважень між виконавцями управлінського рішення.

Під час практичної підготовки здобувачам пропонується обґрунтувати важливість планування роботи в закладі дошкільної освіти та з'ясувати його вплив на якість освітнього процесу, а також розробити місію ЗДО. Працюючи в команді, студентами виконується завдання «Місія освітнього закладу», яке полягає в ознайомленні з теоретичним матеріалом, роботі з описом напрямків діяльності конкретного закладу, формулюванні його місії.

Питання «Делегування повноважень виконавцями управлінського рішення» розглядається майбутніми педагогами у процесі проведення «круглого стола» з обговоренням конкретних кейсів, у яких описується реальна ситуація в закладі дошкільної освіти.

Важливими у процесі практичної підготовки майбутніх педагогів ЗДО є питання, пов'язані з розробленням стратегії й тактики організаторської діяльності керівників закладів дошкільної освіти. Зокрема здобувачам освіти пропонується спроєктувати модель організаційної діяльності керівника закладу. Практичній частині завдання передує опрацювання теоретичного матеріалу, який розкриває основи організаційної функції в закладі освіти.

Із метою перегляду підходів до проведення управлінського контролю в сучасному закладі освіти майбутні педагоги ознайомлюються з державними документами

та підзаконними актами про здійснення контролю в умовах ЗДО, а також організаційними передумовами проведення ефективного контролю у закладі.

У процесі проведення практичних занять студентами розглядаються питання, пов'язані із сучасними методиками оцінювання якості освіти в дошкільних закладах (наприклад, міжнародної методики ECERS-3), створення внутрішньої системи якості освіти в закладі, а також аналізується роль педагога в цих процесах. Під час обговорення вищевказаних питань акцентується увага на пошуку сучасних методів проведення управлінського контролю із залученням самих педагогів і незалежних експертів. Як зазначають дослідники з проблеми техніки управлінської діяльності в закладах освіти, мета контрольної діяльності полягає у визначенні ступеня досягнення поставлених цілей управління на основі порівняння досягнутих і запланованих показників роботи освітнього закладу [3, с. 111].

Ефективність діяльності освітнього закладу залежить від упровадження інноваційних технологій як в організацію освітнього процесу, так і в процес управління самим закладом. Успішне здійснення інноваційної діяльності, на думку дослідників, можливо завдяки готовності педагогів до неї та створення належних умов з боку керівництва закладу [1]. Інший аспект, на який варто звернути, полягає в тому, що вихователі ЗДО мають бути обізнані з особливостями упровадження інновацій в освітній процес. Вибір педагогом певних інноваційних підходів до організації освітньо-виховного процесу має відповідати «…формуванню основ світогляду цілісної, життєво активної, гуманістично-спрямованої особистості, яка буде визнавати та дотримуватись національно культурних, загальнолюдських та громадянських цінностей» [9, с. 7].

У процесі професійної підготовки майбутнім педагогам пропонується розглядати управління у двох аспектах: упровадження інновацій в управлінні закладом дошкільної освіти й безпосередньо використання інновацій в освітнього процесу. З метою опрацювання зазначеної теми студенти мають навести конкретні інноваційні технології або підходи, які можуть бути використані для покращення діяльності закладу дошкільної освіти.

Актуальним сьогодні є пошук нових форм і методів організації освітньо-виховного процесу в закладі дошкільної освіти на засадах партнерської взаємодії, дитиноцентризму, компетентнісного та особистісного підходів. Застосування в освітньому процесі проєктної технології або методу проєктів набуває все більшої популярності серед педагогів дошкільної освіти. Як зазначає Л. Козак, залучення дітей дошкільного віку до проєктної діяльності уможливлює інтеграцію практично всіх освітніх напрямків Базового компоненту дошкільної освіти [5, с. 5–6]. Для розроблення якісного проєкту та його подальшого використання в освітньому процесі необхідні набуті в процесі професійної підготовки відповідні знання й уміння. З цією метою майбутніми педагогами опрацьовується тема «Освітні проєкти в практичній діяльності ЗДО», у межах якої студенти знайомляться з основами проєктної діяльності, алгоритмом розроблення та реалізації освітнього проєкту в ЗДО різного типу. Результатом опанування зазначеної теми є презентований здобувачами освітній продукт – проєкт.

Важливим у підготовці майбутніх педагогів до реалізації організаційно-управлінського складника професійної діяльності є також розгляд питання з розроблення й упровадження соціально-педагогічних проєктів, виконання яких здійснюється самими педагогічними працівниками закладу.

Ефективність управління закладом дошкільної освіти можна досягнути через використання сучасних інформаційно-цифрових технологій. Серед основних елементів цифровізації структури управління закладу дошкільної освіти В. Грядуща і М. Шевченко називають такі: 1) наявність власного вебресурсу, що уможливлює сформувати власний імідж, ознайомити з колом освітніх послуг, підвищити якість взаємодії між самим закладом і споживачами освітніх послуг, покращити ефективність роботи з різноманітною інформацією; 2) допоміжні програми, які автоматизують управлінські

процеси, які уможливлюють поліпшення ведення діловодства та документообігу в ЗДО [2].

Для підвищення ефективності управлінської діяльності в закладі дошкільної освіти керівниками і педагогами використовуються хмарні технології, зокрема хмарні сервіси Google, що уможливлює швидкий обмін і доступ до потрібної інформації [6].

З огляду на зазначене вище, майбутніми педагогами у межах теми «Інформаційно-цифрові технології в управлінні закладу дошкільної освіти різного типу» розглядаються питання, пов'язані з можливостями та вимогами використання сучасних офісів для здійснення управлінської та освітньої діяльності у закладах дошкільної освіти різних типів.

Серед актуальних на сьогодні питань, які необхідно включати у програму професійної підготовки майбутніх педагогів ЗДО, є питання, пов'язані з маркетингом освітніх послуг, розробленням маркетингових стратегій закладу дошкільної освіти, цифровим маркетингом тощо. Важливість розгляду теми «Маркетинг освітніх послуг закладу дошкільної освіти» обґрунтовується формуванням ринку освітніх послуг. І як зазначає Ю. Руденко, успішність діяльності освітнього закладу, його імідж, якість освітніх послуг, а також конкурентоспроможність споживачів освітніх послуг залежать від правильно обраної закладом маркетингової стратегії [8].

Зважаючи на актуальність такої проблематики, студентами у процесі проведення практичних занять обговорюються питання, пов'язані з маркетингом освітніх послуг ЗДО різних типів. Зокрема, майбутнім педагогам на основі опрацьованого теоретичного матеріалу, що містить загальні основи маркетингу освітніх послуг на сучасному етапі розвитку вітчизняної освітньої галузі, пропонується розробити програму комплексних рішень удосконалення системи маркетингу освітніх послуг закладу дошкільної освіти.

Окремо з майбутніми педагогами обговорюється питання цифрового маркетингу освітніх послуг, маркетингу освітніх послуг у соціальних мережах (сторінки ЗДО у Facebook, Instagram), а також створення вебсайту освітнього закладу в сучасних умовах, проведення таргетованої реклами в соціальних мережах та на пошукових платформах, щоб охопити саме ту аудиторію (батьків), яка шукає дитячий садок для своєї дитини, створення відеоконтенту, проведення вебінарів та онлайн-консультацій за участю досвідчених педагогів з виховних і освітніх тем. Акцентування уваги майбутніх педагогів на таких питаннях є необхідним, зважаючи на те, що в умовах диджиталізації суспільства використання цифрових інструментів стає невід'ємною частиною успішного маркетингу освітніх послуг. Заклади дошкільної освіти різних типів і форм власності, які прагнуть бути конкурентоспроможними, мають використовувати цю можливість для охоплення ширшої аудиторії та залучення нових споживачів. Як зазначає М. Зацерквіна, сутність якісного цифрового маркетингу освітніх послуг полягає в максимальному задоволенні потреб замовників – окремої людини, підприємств та організацій і суспільства загалом [4].

Висновки. Сучасні умови, у яких перебувають заклади дошкільної освіти, вимагають нових підходів до професійної підготовки майбутніх педагогів. Зважаючи на те, що складниками професійної діяльності педагогів ЗДО є нормативно-правовий і організаційно-управлінський, освітньо-професійна програма їх підготовки у закладах вищої освіти має містити компоненти, які б забезпечували формування необхідних компетентностей. Запропонована система підготовки майбутніх педагогів містить у собі теоретичний матеріал із різноманітних тем нормативно-правового і управлінського змісту, опанування яких уможливить ефективність їх професійної діяльності у закладах дошкільної освіти. Використання різноманітних форм і методів у практичній підготовці сприяє розвитку особистісного потенціалу майбутніх педагогів для реалізації управлінської функції у ЗДО.

У подальших наукових розвідках може бути здійснене ретельне дослідження компонентів вищезгаданої освітньо-професійної програми з метою їх удосконалення.

Список використаних джерел:

1. Волинець Ю. О., Дорохова Д. О. Інноваційні технології навчання в державних закладах дошкільної освіти: теоретичний аспект. *Молодий вчений*. 2021. № 4 (92). С. 194-197.
2. Грядуща Н. В., Шевченко М. П. Використання цифрових технологій під час управління закладом дошкільної освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 21. Том 3. С. 164-168.
3. Дуткевич Т. В., Толков О. С. Техніка управлінської діяльності у закладі освіти: навчальний посібник. КНТ: Київ, 2021. 194 с.
4. Зацерківна М. Цифровізація освіти та маркетинг освітніх послуг в умовах збройної агресії російської федерації проти України. *Цифрова платформа: інформаційні технології в соціокультурній сфері*. 2023. 6 (1). С. 43–52.
5. Козак Л. В. Проектна діяльність у закладах дошкільної освіти: навчально-методичний посібник. Київ: ТОВ «НВП «Інтерсервіс», 2022. 176 с.
6. Остапчук С. Використання хмарних технологій в управлінській діяльності ЗДО. *Інноваційні процеси в дошкільній освіті: теорія, практика, перспективи*: зб. наукових праць: в 2-х ч. / за заг. ред.: О. О. Максимової, М. А. Федорової. Житомир: ФОП Левковець, 2022. Ч. 1. С. 162–166.
7. Професійний стандарт «Вихователь закладу дошкільної освіти (Наказ міністерства економіки України (Мінекономіки) від 19 жовтня 2021 року № 755-21). URL: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladu-doshkilnoyi-osviti
8. Руденко Ю. Застосування маркетингових стратегій в дошкільній освіті. *Dnipro Academy of Continuing Education Herald. Series: Public Management and Administration*. 2022. 1.1. С. 68-71.
9. Смолюк С. Упровадження інноваційних технологій в освітній процес закладу дошкільної освіти. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2022. № 3. С. 3–8.
10. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка» для другого (магістерського) рівня вищої освіти, затверджений Наказом Міністерства освіти і науки України від 29 квітня 2020 року № 572. URL: https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzheni-standarti-vishoyi-osviti

References:

1. Volynets, J., & Dorokhova, D. (2021). Innovatsiini tekhnolohii navchannia v derzhavnykh zakladakh doshkilnoi osvity: teoretychnyi aspect [Innovative learning technologies in public preschool education institutions: theoretical aspect]. *Molodyi vchenyi,* 4 (92), 194–197 [in Ukrainian].
2. Hriadushcha, B., & Shevchenko, M. (2020). Vykorystannia tsyfrovykh tekhnolohii pid chas upravlinnia zakladom doshkilnoi osvity [The use of digital technologies in the management of institutions of pre-school education]. *Innovatsiina pedahohika*, 21, 3, 164–168 [in Ukrainian].
3. Dutkevich, T. V., & Tolkov, O. S. (2021). Tekhnika upravlinskoi diialnosti u zakladi osvity [Techniques of managerial activity in an educational institution]. KNT: Kyiv [in Ukrainian].
4. Zatserkivna, M. (2023). Tsyfrovizatsiia osvity ta marketynh osvitnikh posluh v umovakh zbroinoi ahresii rosiiskoi federatsii proty Ukrainy [Digitalization of education and marketing of educational services in the conditions of the armed aggression of the Russian federation against Ukraine]. *Tsyfrova platforma: informatsiini tekhnolohii v sotsiokulturnii sferi,* 6(1), 43–52 [in Ukrainian].
5. Kozak, L. V. (2022). *Proektna diialnist u zakladakh doshkilnoi osvity* [Project activities in preschool education institutions]. Kyiv [in Ukrainian].
6. Ostapchuk, S. (2022). Vykorystannia khmarnykh tekhnolohii v upravlinskii diialnosti ZDO [The use of cloud technologies in the administrative activities of preschool education institutions]. *Innovatsiini protsesy v doshkilnii osviti: teoriia, praktyka, perspektyvy,* 1, 162–166 [in Ukrainian].
7. Professional standard "Preschool teacher", Order of the Ministry of Economy of Ukraine (Ministry of Economy) dated October 19, 2021 No. 755-21. Retrieved from https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladu-doshkilnoyi-osviti [in Ukrainian].
8. Rudenko, Yu. (2022). Zastosuvannia marketynhovykh stratehii v doshkilnii osviti [Application of marketing strategies in preschool education]. *Dnipro Academy of Continuing Education Herald. Series: Public Management and Administration*, 1.1, 68–71 [in Ukrainian].
9. Smoliuk, S. (2022). Uprovadzhennia innovatsiinykh tekhnolohii v osvitnii protses zakladu doshkilnoi osvity [Introduction of innovative technologies in the educational process of the preschool education institution]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 3, 3–8 [in Ukrainian].
10. The standard of higher education in the specialty 012 "Preschool education" of the field of knowledge 01 "Education/Pedagogy" for the second (master's) level of higher education,

approved by the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated April 29, 2020 No. 572. Retrieved from https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzheni-standarti-vishoyi-osviti [in Ukrainian].

Hnezdilova K. M.,
orcid.org/0000-0002-5226-840X
Stepanova N. M.,
orcid.org/0000-0002-6842-629X

REGULATORY AND ORGANIZATIONAL MANAGEMENT OF THE PRESCHOOL TEACHER PROFESSIONAL ACTIVITY

The professional activity of a preschool teacher is multifaceted. Modern educators must develop their professional activity with the knowledge of the regulatory framework of domestic preschool education system, on the basis of well-formed skills in organizational management. The article presents new approaches to solving the problem of professional training of future teachers for the implementation of regulatory and organizational management in their professional activity. Within the stated issues, the authors offer a system of future preschool teachers training, which includes theoretical material and practical cases. The theoretical basis includes the familiarization of future teachers with the regulatory framework, the peculiarities of the organization of the educational process in modern conditions, peculiarities of managerial activities (planning and organizing the work of the institution; motivating pedagogical workers; carrying out various types of control, monitoring the quality of educational activities of the institution; developing a system of internal quality assurance in education; developing and implementation of educational projects; implementation of pedagogical innovations within the framework of the institutional management structure; using informational and digital technologies to increase the efficiency of the institutional management in general and the educational process in particular; developing a program of complex solutions for improving the marketing system of educational services in the institution; peculiarities of digital marketing; forming the image of the educational institution). The practical component in the training of future teachers includes implementation of practical cases (real situations) by students, participation in teamwork to create a specific project using elements of gamestorming, essay writing, etc.

Key words: teacher, preschool educational institution, professional activity, regulatory component, management component, organizational activity, management functions, information and digital technologies.

Дата надходження статті: 27.12.2023 р.
Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Махиня Н. В.

УДК 377.36.014.6:005.342
DOI *https://doi.org/10.37915/pa.vi55.507*

Шоробура І. М.*,*
orcid.org/0000-0003-3728-7968

ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКЕ УПРАВЛІННЯ В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ ВИВЧЕННЯ «ІННОВАЦІЙНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ»

У статті розкрито особливості державно-громадського управління в закладах професійно-технічної освіти в контексті вивчення дисципліни «Інноваційний менеджмент». Показано особливості такого управління, напрямки та технології його реалізації. Зокрема визначено, що державно-громадське управління – це комплексне поняття, що включає систему структур, процедур і механізмів, які дозволяють забезпечити взаємодію між державними органами,

* © ***Шоробура І. М.***

громадськістю, педагогічним колективом та іншими зацікавленими сторонами для досягнення загальних цілей освіти.

Визначено, що в закладах професійно-технічної освіти державно-громадське управління здійснюється за допомогою різноманітних органів, зокрема громадської ради, методичної та педагогічної ради, учнівської ради, ради роботодавців, опікунської ради та ін. Подано інформацію щодо вищезазначених рад. Зокрема, громадська рада в професійно-технічному освітньому закладі є структурою – об'єднує представників громадськості, батьків, учителів та інших зацікавлених суб'єктів із метою спільного управління та покращення освітнього процесу. Її роль полягає в забезпеченні взаємодії між учасниками освітнього процесу та ухваленні рішень, спрямованих на покращення якості освіти.

Підкреслено, що у процесі підготовки фахівців другого (магістерського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Менеджмент» передбачено вивчення освітнього компонента «Інноваційний менеджмент», який спрямовано на формування в магістрантів компетенції щодо державно-громадського управління профтехосвітою, яке сприяє вдосконаленню інноваційної діяльності, поліпшує якість освіти, залучає представників громадськості до управління професійно-технічними закладами, сприяє врахуванню їхніх інтересів і потреб, що забезпечить інноваційність освітнього процесу.

Ключові слова: державно-громадське управління, заклади професійно-технічної освіти, освітній компонент «Інноваційний менеджмент», здобувачі другого (магістерського) рівня вищої освіти.

Постановка проблеми. Державно-громадське управління в освіті є ключовим аспектом організації та управління освітніми закладами на різних рівнях. Це поняття включає в себе систему структур, процедур і механізмів, які дозволяють забезпечити взаємодію між державними органами, громадськістю, педагогічним колективом та іншими зацікавленими сторонами в досягненні загальних цілей освіти.

Державно-громадське управління в освіті є комплексним поняттям, яке охоплює організацію та управління освітніми закладами і системами, залучення громадськості, батьків, студентів та інших зацікавлених сторін до ухвалення рішень та впливу на політику освіти.

Актуальність державно-громадського управління освітою визначається змінами в суспільно-політичній структурі нашої країни, що зумовлюють потребу нової освітньої політики, спрямованої на побудову демократичної, правової держави й задоволення освітніх потреб громадян незалежної України.

Стратегічні цілі, завдання, пріоритетні напрямки й основні засоби радикальних перетворень в управлінні системою освіти, зокрема професійно-технічної, визначені Конституцією України, законами України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про вищу освіту», указами Президента України «Про національну програму «Діти України», Національну доктрину розвитку освіти в XXI столітті та інші [2].

У Національній доктрині розвитку освіти України XXI ст. зазначено, що сучасна система управління освітою має розвиватися як державно-громадська, яка має враховувати регіональні особливості, тенденції до зростання автономії навчальних закладів, конкурентоспроможність їх освітніх послуг. Діяльність освітян спрямовується на пошуки нових демократичних відкритих моделей управління освітою, що зорієнтовують освітні процеси на розвиток. У ній передбачається забезпечення державного управління з урахуванням громадської думки, унаслідок чого змінюється навантаження, функції, структура і стиль центрального та регіонального управління освітою.

У процесі підготовки фахівців другого (магістерського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Менеджмент» передбачено вивчення освітнього компонента «Інноваційний менеджмент», який спрямований на формування у студентів здатностей до забезпечення ефективного управління інноваційною діяльністю, визначення стратегії

інноваційного розвитку суб'єктів господарювання, її узгодження із загальними засадами соціальної модернізації та науково-технічного розвитку, а також неординарності в підходах щодо ухвалення рішень в інноваційному управлінні, зокрема і в державно-громадському.

Аналіз досліджень. У сучасній науковій літературі державно-громадське управління визначається як забезпечення участі громадян у розробленні стратегічних напрямків розвитку освітянської галузі (С. Крисюк). Особливості розвитку державного управління освітою розглядаються у працях Є. Бакуменко, В. Майбороди, Н. Нижника та ін. Розвиток наукових основ інноваційного управління освітою зазначено в роботах Є. Березняка, Ж. Галанової, П. Дроб'язка, О. Зайченко, Л. Калініної, М. Кондакова та ін.

У дослідженнях В. Лугового, Н. Ничкало, К Постол, В. Супрун та інших розкрито моделі управління в закладах професійно-технічної освіти [3].

Мета статті – розкрити особливості державно-громадського управління в закладах професійно-технічної освіти, його зміст, форми, засоби взаємодії в контексті вивчення «Інноваційного менеджменту».

Виклад основного матеріалу. Державно-громадське управління включає в себе організацію та керівництво освітніми закладами, такими як школи, університети, професійні та технічні училища. Це означає розроблення освітніх програм, визначення планування та бюджету, вибір педагогічних методик і дотримання стандартів якості освіти. Однією з ключових рис державно-громадського управління є залучення громадськості до ухвалення рішень та управління освітою. Це може включати в себе створення громадських рад, батьківських асоціацій, учнівських самоврядувань й інших механізмів, що надають можливість участі громадськості в ухваленні рішень та моніторингу якості освіти. Державно-громадське управління передбачає розроблення та впровадження політики освіти на різних рівнях, включаючи державний рівень, регіональний та місцевий рівні. Це визначає стратегічні цілі освіти, фінансування, визначення стандартів, методів оцінювання та інші аспекти освітньої політики. Державно-громадське управління передбачає, що процеси ухвалення рішень та управління освітою є транспарентними і відкритими для громадськості. Це означає, що інформація про рішення, бюджети, плани навчання й інші аспекти освітньої системи доступні громадськості та підлягають громадському обговоренню. Однією з основних цілей цього підходу є покращення якості освіти. Залучення різних стейкхолдерів, включаючи батьків, учнів, учителів і громадськість, допомагає ідентифікувати проблеми та знаходити спільні рішення для покращення освіти [1].

Державно-громадське управління в освіті сприяє створенню більш демократичної, відкритої та якісної освітньої системи, що враховує потреби всіх учасників освітнього процесу.

Законодавча база, що регулює функціювання громадських рад у професійно-технічних освітніх закладах, включає нормативні акти та положення, які визначають структуру, склад, функції та вплив цих рад. Важливим елементом законодавчої бази є закони та постанови, що стосуються освіти та громадського управління в освіті, положення про громадські ради, у яких чітко визначені їх завдання, права та обов'язки, процедури та механізми призначення членів громадських рад, включаючи вибори та номінації.

Законодавча база та положення про громадські ради у професійно-технічних освітніх закладах визначають їхні правові основи, компетенції та процедури утворення та функціювання. Це зокрема Конституція України, яка визначає право на освіту та принципи функціонування освітніх закладів; Закон України «Про освіту», який установлює загальні принципи організації освіти в Україні. Стаття 53 цього Закону передбачає можливість створення громадських рад у навчальних закладах. Важливе значення має Закон України «Про загальнообов'язкову середню освіту» – він визначає правила організації й функціювання загальноосвітніх шкіл, де також можуть

створюватися громадські ради. Закон України «Про вищу освіту» регулює вищу освіту, але також може стосуватися закладів професійно-технічної освіти, оскільки деякі з них можуть надавати вищу освіту [2].

У процесі вивчення «Інноваційного менеджменту» звертається увага майбутніх магістрів на важливість державно-громадського управління професійно-технічною освітою, його значення для суспільства, економіки, культури України, що допомагає забезпечити якісну освіту, доступність її та відповідність потребам сучасного суспільства.

На лекційних заняттях здобувачі освіти отримують інформацію про державно-громадське управління, яке здійснюється в закладах професійно-технічної освіти за допомогою низки рад, зокрема громадської ради, педагогічної, методичної, батьківської ради, учнівського самоврядування та ін.

На семінарських заняттях розглядаються повноваження та вплив на роботу професійно-технічного освітнього закладу кожної з рад, а також переваги кожної з рад у складі державно-громадського управління закладами профтехосвіти. Так, у наукових повідомленнях студенти відзначають особливості громадських рад. Важливим елементом державно-громадського управління в багатьох сферах, включаючи професійно-технічну освіту, є громадська рада. Громадська рада – це консультативний, представницький орган, який об'єднує громадян, представників громадськості, експертів та інших зацікавлених сторін з метою спільного обговорення, розробки рекомендацій та ухвалення рішень, які стосуються конкретної сфери або інституції.

Громадська рада є механізмом представництва інтересів громади, громадян та інших зацікавлених сторін в ухваленні рішень та управлінні сферою або інституцією. Її члени можуть висловлювати думки та обговорювати питання, які їх цікавлять. Також громадська рада проводить обговорення та консультації з питань, що стосуються обраної сфери. Її члени розробляють рекомендації, які подаються до органів управління або інших зацікавлених сторін для подальшого розгляду. Громадські ради співпрацюють з державними або іншими органами управління, а також іншими інституціями. Вони можуть брати участь у роботі робочих груп, комітетів або інших органів, які призначені для прийняття рішень. Робота громадської ради зазвичай відкрита та транспарентна. Інформація про її діяльність та рішення надається громадськості і може бути доступною для всіх зацікавлених сторін [4].

Громадські ради можуть виконувати функцію моніторингу та контролю за діяльністю сфери або інституції, яку вони представляють. Це може включати в себе відстеження виконання рішень, вимог та рекомендацій. Громадські ради можуть існувати в різних сферах, включаючи освіту, охорону здоров'я, культуру, громадський порядок і багато інших. Вони відіграють важливу роль у зміцненні демократії та відкритості в ухваленні рішень та управлінні суспільством. Громадська рада в професійно-технічному освітньому закладі є структурою, яка об'єднує представників громадськості, батьків, учителів та інших зацікавлених сторін з метою спільного управління та покращення освітнього процесу. Її роль полягає в забезпеченні взаємодії між учасниками освітнього процесу та ухваленні рішень, спрямованих на покращення якості освіти. Функції цієї ради включають оцінювання програм навчання, взаємодію з роботодавцями для підготовки студентів і внесення пропозицій щодо розвитку ПТУ. Рада активно сприяє організації заходів, що мають покращити соціокультурне середовище, та бере участь у визначенні основних пріоритетів розвитку освітнього закладу.

Батьківські ради є важливою частиною державно-громадського управління в освіті й існують в освітніх закладах на різних рівнях – від дитячих садків і загальноосвітніх шкіл до вищих навчальних закладів. Батьківські ради є механізмом, який дає батькам можливість бути представленими в управлінні освітніми закладами. Їх члени – це батьки чи законні опікуни дітей, які навчаються в даному закладі. Батьківські ради проводять зустрічі, обговорення та консультації з різних питань, пов'язаних із життям та навчанням дітей. Батьківські ради є важливою складовою системи управління професійно-

технічними освітніми закладами. Їх роль полягає в представництві інтересів батьків у вирішенні питань, пов'язаних з освітою та діяльністю закладу. Основні функції батьківських рад включають сприяння зміцненню партнерства між навчальним закладом і батьками, участь у впливі на освітні програми та політику закладу, а також розгляд питань безпеки та добробуту здобувачів освіти.

Важливим аспектом роботи батьківських рад є їхня співпраця з адміністрацією освітнього закладу, яка включає оцінювання ефективності комунікації між батьківськими радами та адміністрацією, розгляд рішень, які були ухвалені за спільної участі батьківських рад та адміністрації та їх вплив на функціювання закладу професійно-технічної освіти, визначення перешкод та можливостей для подальшого розвитку співпраці [3].

Учнівське самоврядування – це організаційна структура, що дозволяє здобувачам освіти брати участь в ухваленні рішень та управлінні різними аспектами навчання в освітніх закладах, таких як школи, коледжі та заклади професійно-технічної освіти.

Учнівське самоврядування надає можливість учням обирати своїх представників, які будуть виступати від їхнього імені та висловлювати їхні думки й інтереси перед адміністрацією та педагогами. Учнівські органи мають здатність ухвалювати рішення з різних питань, які стосуються навчання та життя закладу. Це може включати в себе вибір культурних заходів, організацію спортивних змагань, удосконалення умов навчання й багато інших аспектів. Учнівське самоврядування може розвивати лідерські та організаційні навички учнів. Вони навчаються співпрацювати, обговорювати питання, розв'язувати конфлікти та брати на себе відповідальність. Учнівське самоврядування у професійно-технічних освітніх закладах відіграє ключову роль у створенні сприятливого освітнього середовища та відчуття партнерства між студентами, педагогічним персоналом та адміністрацією. Його завданнями є забезпечення залученості їх до процесів управління та ухвалення рішень в закладі; організація соціокультурних та освітніх ініціатив, спрямованих на підвищення якості освіти та життя студентів; вплив на формування демократичного стилю управління та взаємодії в навчальному закладі.

Учнівське самоврядування має значний вплив на якість освіти у професійно-технічних освітніх закладах. Аналіз впливу учнівського самоврядування може включати оцінку успішних ініціатив та проєктів, що були запропоновані учнями, розгляд процесів взаємодії між учнями та педагогічним колективом у контексті ухвалення рішень та управління навчальним закладом, визначення переваг та обмежень учнівського самоврядування та його впливу на професійно-технічну освіту [5].

У професійно-технічних освітніх закладах існують різноманітні ради, комітети та органи, спрямовані на різні аспекти функціювання та розвитку закладу. Це методична, педагогічна ради, фінансова комісія, наглядова рада та інші.

Методична рада зазвичай складається з викладачів і відповідає за розроблення навчальних програм, методичних матеріалів та вдосконалення педагогічної методики. Вона відіграє ключову роль у забезпеченні якісної освіти та оновленні навчальних програм.

Фінансова комісія відповідає за управління фінансами та бюджетом закладу. Вона контролює розподіл фінансових ресурсів на потреби освіти, закупівлю обладнання та матеріалів, а також веде облік фінансів.

Атестаційна комісія оцінює професійну діяльність педагогічних працівників і визначає їхню кваліфікацію. Вона важлива для забезпечення високої якості навчання та професійного зростання викладачів.

Комітет із питань безпеки відповідає за забезпечення безпеки учнів та персоналу закладу. Він розробляє та впроваджує правила безпеки, організовує навчання щодо пожежної безпеки та першої медичної допомоги.

Інформаційний комітет відповідає за забезпечення ефективного обміну інформацією між різними структурами закладу. Він розвиває та підтримує вебсайт закладу, а також засоби зв'язку для інформування учасників освітнього процесу.

Комітет із профорієнтації надає інформацію про можливості для професійного розвитку. Він організовує кар'єрні ярмарки, лекції та інші заходи для підтримки учнів в ухваленні важливих рішень щодо майбутньої кар'єри.

Зазначені ради та органи відіграють важливу роль у поліпшенні якості професійно-технічної освіти. Вони забезпечують важливий механізм взаємодії між різними зацікавленими сторонами та внеском у розвиток навчального закладу. Вплив цих органів на управління освітою сприяє зміцненню відкритості, відповідальності та демократії в освітньому процесі. Результатом є покращення якості освіти, підвищення задоволення всіх учасників та підготовка кваліфікованих фахівців для суспільства [4].

У контексті вивчення «Інноваційного менеджменту» у здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти формується компетенція щодо державно-громадського управління в закладах професійно-технічної освіти. Зокрема, державно-громадське управління професійно-технічною освітою сприяє вдосконаленню інноваційної діяльності, поліпшує якість освіти, залучає представників громадськості до управління професійно-технічними закладами, сприяє врахуванню їхніх інтересів і потреб, що забезпечить інноваційність освітнього процесу, фінансовий контроль та сприятиме формуванню громадянської активності у представників громадськості та студентів в управлінні навчальним закладом.

Висновки. У результаті дослідження державно-громадського управління в професійно-технічних освітніх закладах можна зробити такі висновки: громадські ради, батьківські ради, учнівське самоврядування та інші ради та органи виконують важливі функції у процесі управління професійно-технічною освітою. Вони сприяють залученню зацікавлених сторін до управління та забезпечують більш демократичний та відкритий підхід до ухвалення рішень; ці ради та органи мають значний вплив на процес управління освітою. Вони сприяють залученню громади, батьків, учнів та фахівців до ухвалення важливих рішень, що стосуються навчання та розвитку учасників освітнього процесу; громадські ради та інші органи відіграють ключову роль у покращенні якості професійно-технічної освіти. Вони вносять рекомендації щодо розвитку навчального закладу, забезпечують більш ефективне використання ресурсів і сприяють створенню сприятливого навчального середовища.

Слід продовжувати підтримувати та розвивати роботу громадських рад, батьківських рад, учнівського самоврядування та інших рад і органів в професійно-технічних освітніх закладах. Важливо надавати їм доступ до необхідних ресурсів та навчання для ефективного здійснення їх функцій, сприяти зміцненню співпраці між різними радами та органами з метою досягнення загальних цілей у покращенні якості професійно-технічної освіти, а також забезпечувати відкритий та демократичний процес управління освітою, включаючи всіх зацікавлених сторін, для підвищення якості навчання та підготовки нового покоління фахівців.

Перед сучасною українською освітою стоять такі головні завдання: усебічний розвиток особистості, виховання та формування такої особистості, яка буде здатною до життя в суспільстві та цивілізованої взаємодії з природою, прагнутиме до самовдосконалення й навчання впродовж життя, буде готовою свідомо обрати свою самореалізацію, відповідальність та громадянську активність, а також зможе жити в умовах сучасної держави, дотримуватися її законів, відстоювати свої права і свободи, упроваджувати демократичні ідеї, реалізовувати в подальшому дорослому житті знання, здобуті в закладі освіти [3].

У процесі вивчення відповідних модулів «Інноваційного менеджменту» забезпечується поінформованість майбутніх фахівців, що вищезазначені ради відіграють важливу роль в отриманні якісної освіти та професійної підготовки. Їх діяльність

спрямована на підтримку педагогічного колективу та підвищення якості освітнього процесу.

Перспективи подальших розвідок в цьому напрямку щодо державно-громадського управління в закладах професійно-технічної освіти в контексті вивчення «Інноваційного менеджменту» вбачаємо в розробленні методичних рекомендацій для керівників закладів професійно-технічної освіти щодо громадсько-державного управління цими закладами та моделі їх використання здобувачами другого (магістерського) рівня вищої освіти в процесі практики.

Список використаних джерел:

1. Андрущенко В. Державно-громадський характер управління освітою. *Вища освіта України.* 2011. № 3. С. 5–8.
2. Верховна Рада України (2017, Верес. 5). *Закон України «Про освіту»* № 2145-VIII. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19.
3. Постол К. А. Державно-громадська модель управління освітою як напрямок сучасного державотворення в Україні. *Право*. 2014. Вип. № 24. С. 221–226. (Серія 18 «Економіка і право»). URL: http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/7386/1/Postol.pdf.
4. Рябека О. Г. Державно-громадське управління у дискурсі демократизації суспільства: монографія. К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. 2011. 289 с.
5. Супрун В. В. «Теоретичні та практичні аспекти регулювання професійної освіти в Україні». *Вісник післядипломної освіти*: зб. наук. праць. Київ, Україна: Атопол Груп. 2016. Вип. 2 (31). С. 108–123.

References:

1. Andrushchenko, V. (2011). Derzhavno-hromadskyi kharakter upravlinnia osvitoiu [State-public nature of education management]. *Vyshcha osvita Ukrainy, 3*, 5–8 [in Ukrainian].
2. On Education, Law of Ukraine. No. 2145-VIII dated September 5, 2017. Retrieved from http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 [in Ukrainian].
3. Postol, K. A. (2014). Derzhavno-hromadska model upravlinnia osvitoiu yak napriamok suchasnoho derzhavotvorennia v Ukraini [The state-public model of education management as a direction of modern state-building in Ukraine]. *Pravo,* 24, 221–226. Retrieved from http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/7386/1/Postol.pdf [in Ukrainian].
4. Riabeka, O. H. (2011). *Derzhavno-hromadske upravlinnia u dyskursi demokratyzatsii suspilstva* [Public administration in the discourse of democratization of society]. Kyiv [in Ukrainian].
5. Suprun, V. V. (2016). Teoretychni ta praktychni aspekty rehuliuvannia profesiino osvity v Ukraini [Theoretical and practical aspects of regulation of professional education in Ukraine]. *Visnyk pisliadyplomnoi osvity,* 2 (31), 108–123 [in Ukrainian].

Shorobura I. M.,

orcid.org/0000-0003-3728-7968

STATE-PUBLIC ADMINISTRATION IN VOCATIONAL EDUCATION INSTITUTIONS IN THE CONTEXT OF STUDYING "INNOVATION MANAGEMENT"

The article reveals the peculiarities of state and public administration in vocational education institutions in the context of studying "Innovation Management". The features of this management, ways and technologies of its implementation are shown. In particular, it is determined that state-public administration is a complex concept that includes a system of structures, procedures and mechanisms that allow for interaction between government agencies, the public, teaching staff and other stakeholders to achieve common educational goals.

It is determined that in vocational education institutions, state and public administration is carried out through various bodies, including a public council, methodological and pedagogical council, student council, employer council, board of trustees, etc. Information on the above-mentioned councils is provided. In particular, a public council in a vocational education institution is a structure that brings together representatives of the public, parents, teachers and other stakeholders for the purpose of joint management and improvement of the educational process. Its role is to ensure interaction between participants in the educational process and to make decisions aimed at improving the quality of education.

It is emphasized that in the process of training specialists of the second (master's) level of higher education in the "Management" specialty, the study of the educational component "Innovation Management" is provided, which is aimed at forming students' the competence in state and public management of vocational education, which contributes to the improvement of innovation, improves the quality of education, involves representatives of the public in the management of vocational institutions, promotes the consideration of their interests and needs, which will ensure the innovation of educational process.

Key words: state and public administration, vocational education institutions, educational component "Innovation Management", students of the second (master's) level of higher education.

Дата надходження статті: 27.12.2023 р.
Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Галус О. М.

Розділ 5

СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

УДК 364-322:17.023.35]342.95(477)
DOI *https://doi.org/10.37915/pa.vi55.523*

Стинська В. В.*,*
orcid.org/0000-0003-0555-3205
Прокопів Л. М.*,*
orcid.org/0000-0001-8661-510X
Лаппо В. В.*,*
orcid.org/0000-0002-9523-1295

ВОЛОНТЕРСТВО ЯК ФОРМА БЛАГОДІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В НЕЗАЛЕЖНІЙ УКРАЇНІ

У статті розглянуто розвиток волонтерства як форми благодійної діяльності в незалежній Україні. Проаналізовано понятєво-категорійний апарат дослідження на підставі міжнародного та вітчизняного законодавства, наукових досліджень (Ж. Сегеда, І. Трубнікова, М. Шерраден та ін.); основні ознаки волонтерства (добровільність, безоплатність, самоорганізація, громадська користь, диверсифікація, взаємодопомога, гуманність, філантропія).

Закцентовано увагу на нормативно-правовій базі становлення волонтерства в Україні, це зокрема: Загальна декларація волонтерів (14 вересня 1990 р.); Декларація про волонтерську діяльність (січня 2001 р.); постанови КМУ («Положення про волонтерську діяльність у сфері надання соціальних послуг» від 10 грудня 2003 р. та «Про утворення Координаційної ради з питань розвитку та підтримки волонтерського руху в Україні» від 23 серпня 2004 р.); Закон «Про волонтерську діяльність» від 19 квітня 2011 р.; Національна стратегія сприяння розвитку громадянського суспільства в Україні на 2021–2026 роки (27 вересня 2021 р. та ін.

Зроблено висновок, що за період незалежності волонтерство перетворюється на новий інститут громадянського суспільства і стає головною рушійною силою реформування держави. На сьогодні серед важливих аспектів волонтерської діяльності в Україні можна виділити:

– високий рівень самостійності та ініціативи в діяльності волонтерських організацій;

– формування волонтерських організацій як складових громадянського суспільства, що професійно задовольняють конкретні потреби;

– приєднання до волонтерської діяльності не лише представників громадських структур, а й фахівців з різних галузей, зокрема з ІТ-сфери, бізнесу та інших;

– недосконалість законодавчого забезпечення волонтерської діяльності;

– часткова «вимушеність» волонтерських ініціатив унаслідок недостатньої ефективності державних структур або обмеженості ресурсів держави.

Ключові слова: благодійність, благодійна діяльність, доброчинність, волонтерство, волонтерська діяльність, нормативно-правова база, незалежна Україна.

Постановка проблеми. На сучасному етапі волонтерство є важливим чинником і водночас ознакою становлення громадянського суспільства в Україні. Його поширення насамперед пов'язане з подіями Євромайдану, анексією Криму, повномасштабним військовим вторгненням рф в Україну, що сформували специфічний соціальний контекст, який стимулює активізацію волонтерства.

Волонтери стають ключовими соціальними суб'єктами, які можуть оперативно та ефективно допомагати суспільству та державі в розв'язанні актуальних проблем, зокрема тих, що стосуються соціально вразливих груп. Тому дослідження волонтерських практик становить не лише науковий, але й суспільний інтерес.

*© ***Стинська В. В.***
*© ***Прокопів Л. М.***
*© ***Лаппо В. В.***

Аналіз досліджень. Дослідження феномену волонтерства в теоретичному і практичному вимірі у вітчизняній науці здійснювали О. Безпалько, І. Грига, М. Дейчаківський, А. Зінченко, І. Звєрєва, А. Капська, Л. Коваль, О. Кузьменко, О. Лисенко, В. Назарук, Ф. Ступак, С. Толстоухова, О. Яременко. Дослідження волонтерства як соціокультурного феномену, а також досвіду волонтерської діяльності в Україні та в зарубіжних країнах здійснювалися в роботах М. Певної, К. Павлюка, О. Трубнікової.

Мета статті – проаналізувати розвиток волонтерства як форми доброчинної діяльності в незалежній Україні.

Виклад основного матеріалу. У своїй первинній сутності категорія «волонтерство» виникла одночасно з концепціями «громадянське суспільство», «демократія», «громадські організації».

Волонтер (від лат. «voluntarius» – воля, бажання, від англ. «voluntary» – добровільний, доброволець, йти добровільно) – це людина, що добровільно надає допомогу іншим [1, с. 7].

Волонтерство як суспільне явище реалізується через участь волонтерів у волонтерських ініціативах, які відповідно до Ст. 1 Закону України «Про волонтерську діяльність» (2011 р.) є однією з форм благодійної діяльності. Водночас треба відзначити, що наразі все частіше спостерігаються випадки, коли терміни «волонтерська діяльність», «доброчинна діяльність» та «благодійна діяльність» уживаються як синоніми.

Нормативне визначення терміна «волонтер» містить ст. 7 Закону України «Про волонтерську діяльність» (2011), яка визначає, що волонтер – це особа, що добровільно займається соціально спрямованою неприбутковою діяльністю, надаючи волонтерську допомогу [9].

Більш ширше визначення волонтерства надає Організація Об'єднаних Націй: добровільна діяльність осіб, що працюють для сприяння благополуччю інших людей та громад. Волонтерство спрямоване на покращення соціальних, економічних та екологічних умов, а також на зміцнення міжнародного розуміння та співпраці. Участь у волонтерських програмах ООН може включати в себе різноманітні види допомоги – від участі в гуманітарних місіях до розвитку та виконання проєктів зі збереження природних ресурсів [12, с. 206].

У науковій літературі зустрічаємо переважно синонімічні визначення волонтерства:

– добровільний вибір, що відтворює особисті погляди та ставлення, активна участь громадянина в житті суспільства, яка зазвичай виявляється через участь у різних соціальних ініціативах та організаціях (Ж. Сегеда) [10, с. 128];

– послуги, які надаються місцевому, національному або світовому співтовариству, визнані та цінні суспільством, але з мінімальною фінансовою винагородою для учасників (М. Шерраден) [15, с. 163];

– форма соціальної активності, де людина віддає свій час і зусилля для суспільно корисної праці, не очікуючи фінансової винагороди. Критерії волонтерства, які відрізняють його від інших форм благодійної діяльності, включають особисту ініціативу; суспільну корисність роботи; відсутність очікування фінансової винагороди; виконання діяльності у вільний час; відсутність інтересу в особистій вигоді та вирішенні власних проблем; активність у праці; необов'язковість включення до ієрархічно-організаційної структури певної установи (І. Трубнікова) [12, с. 208].

Отже, аналіз термінологічного поля дозволяє виділити основні ознаки волонтерства – добровільність, безоплатність, самоорганізацію, громадську користь, диверсифікацію, взаємодопомогу, гуманність, філантропію.

На формування законодавчої бази волонтерської діяльності України мали вплив такі міжнародні нормативно-правові акти: Загальна декларація прав людини, Конвенція про права дитини, Загальна декларація волонтерів (ухвалена 14 вересня 1990 р. у Парижі

на XI Всесвітній конференції міжнародної асоціації), Декларація про волонтерську діяльність (ухвалена 2001 року на XVI Всесвітній конференції добровольців) та ін.

У цих міжнародних нормативно-правових актах було зазначено право людей на свободу мирних зборів та заборону примусового вступу до будь-яких організацій без їхньої згоди.

Так, основні підходи до волонтерства сформульовано в Загальній декларації волонтерів (14 вересня 1990 р.), де визначено, що волонтерство – це добровільний вибір, що відтворює особисті погляди та ставлення, полягає в активній участі громадянина в суспільному житті через спільну діяльність у різних організаціях й асоціаціях. Волонтерство сприяє покращенню якості життя, особистому зростанню та сприяє поглибленню солідарності, утіленню основних вимог для створення справедливого та мирного суспільства, а також для досягнення більш збалансованого економічного та соціального прогресу і створення нових робочих місць і професій [3].

За твердженням І. Мазія [4, с. 116], пріоритетною для України є ухвалена Радою Європи 11 травня 2000 р. Конвенція про сприяння транснаціональній довгостроковій волонтерській службі молоді. Ця конвенція сприяє узгодженню волонтерського руху України із загальноєвропейським волонтерським рухом.

Наш науковий пошук засвідчив, що процес становлення й розвитку волонтерської діяльності в Україні відбувається досить складно. Початок цього явища можна відстежити ще з 1990-х років, коли почали з'являтися центри соціальної підтримки для молоді та психологічні служби на зразок «Телефону довіри», де працювали виключно волонтери. Пізніше виникають організації, які впроваджують різноманітні соціальні проєкти, спрямовані на надання допомоги важкохворим, багатодітним сім'ям, одиноким людям похилого віку та інвалідам. Зростає активність у сфері боротьби з поширенням СНІДу та надання допомоги наркозалежним.

Особливо результативною є діяльність волонтерства, організованого релігійними установами, зокрема протестантськими церквами. Наприклад, Українська церква адвентистів уже в середині 1990-х років започаткувала створення адвентистської медичної асоціації України, яка й досі активно працює та має понад 700 фахівців різного рівня кваліфікації, що надають медичну допомогу потребуючим у різних частинах країни. Завдяки підтримці Української лютеранської церкви впродовж понад 20 років успішно функціонує «Медична клініка на колесах», яка реалізує такі програми, як «Ліга милосердя», «Відкриті двері» і «Інтенсивна корекція», спрямовані на надання різноманітної допомоги людям. За участі «Карітас» Української греко-католицької церкви реалізуються такі проєкти, як «Домашня опіка», «Допомога на колесах дітям вулиці», «Консультативний центр для жінок, постраждалих від торгівлі людьми». У населених пунктах Закарпатської області мережа безкоштовних аптек була заснована за сприяння місцевих осередків Римо-католицької церкви [6].

Проте загалом до 2014 року волонтерський рух в Україні розвивався досить повільно порівняно з іншими країнами світу. Про це зокрема свідчить рейтинг World Giving Index, згідно з яким 2010 року Україна займала лише 150 позицію (тільки 5 відсотків населення було залучено до волонтерської роботи). На думку С. Поляруш [8, с. 152], таке ставлення до волонтерства було зумовлено тим, що суспільство сприймало волонтерський рух як безкоштовну допомогу в соціальній сфері. Підтвердженням цієї думки є насамперед те, що в нормативних актах цього періоду не зустрічається термін «волонтер», іноді використовується термін «добровільні організації». Тільки в першій половині 2000-х років Кабінет Міністрів України (КМУ) ухвалює нормативні акти, які свідчать про намагання держави офіційно врегулювати відносини з новим інститутом громадянського суспільства, – постанови КМУ від 10 грудня 2003 р. «Положення про волонтерську діяльність у сфері надання соціальних послуг» та від 23 серпня 2004 р. «Про утворення Координаційної ради з питань розвитку та підтримки волонтерського руху в Україні».

19 квітня 2011 р. було ухвалено Закон «Про волонтерську діяльність», який розроблявся перед проведенням Євро-2012 і спрямовувався на залучення добровольців до організації футбольних заходів. У цьому Законі вперше визначаються поняття «волонтерська діяльність», «волонтерська допомога», «волонтерська організація», «волонтер», «отримувач волонтерської допомоги» [9]. За свідченням І. Мазія, загалом в Україні під час Євро-2012 було залучено понад 12 тис. волонтерів, 2879 з яких – волонтери УЄФА [5, с. 116], що свідчить про ситуативну активізацію волонтерської діяльності.

Також 26 лютого 2016 р. № 68/2016 Указом Президента України затверджується Національна стратегія сприяння розвитку громадянського суспільства в Україні на 2016 – 2020 рр., відповідно до якої передбачено заохочення до волонтерської діяльності, включаючи розгляд питання щодо участі України в Європейській конвенції про довгострокову волонтерську службу. Указ утратив чинність через ухвалення Національної стратегії сприяння розвитку громадянського суспільства в Україні на 2021 – 2026 роки від 27 вересня 2021 р., що передбачає одним зі стратегічних завдань сприяння розвитку волонтерської діяльності, зокрема через:

– розроблення заходів щодо усунення розбіжностей між положеннями Закону України «Про волонтерську діяльність» та Податкового кодексу України стосовно оподаткування доходів, пов'язаних з волонтерською роботою;

– вдосконалення законодавства про волонтерство щодо залучення дітей та молоді до цієї діяльності та проведення заходів із формування культури волонтерства серед студентів [7].

2014 рік відзначився як переломний у розвитку волонтерства в Україні, викликавши значний рух активності для створення різноманітних волонтерських ініціатив, які стали важливим прикладом високого рівня громадянської свідомості та здатності українців ефективно самоорганізовуватися. Починаючи з допомоги учасникам Революції Гідності, волонтерський рух розширив свою діяльність до складної та масштабної діяльності, яка включала забезпечення всім необхідним української армії, допомогу внутрішньо переміщеним особам з Криму та Донбасу, які вимушено залишили свої домівки, а також допомогу в наданні першої потреби, їжі та одягу. Практично цим напрямком діяльності 2014 року згідно з дослідженням М. Матяша [6] займалися 70 % волонтерів.

Від початку повномасштабного вторгнення в Україну військ рф у лютому 2022 р. волонтерський рух набув ще більшого розмаху. За даними вільної енциклопедії «Вікіпедія» [2], серед волонтерських організацій, які допомагають українським військовим, найвпливовішими є «Народний проєкт», «Народний тил», «Повернись живим», «Армія SOS», «Крила Фенікса», «Combat-UA», Волонтерська сотня «Україна – Світ», «Сестри перемоги», Центр «Миротворець», «Волонтерська група Романа Доніка» та низка інших.

Відтак, як зазначав С. Яремчук: «…у 2022 році волонтером став майже кожен українець, що надав допомогу громадянам, позбавленим житла через військові дії: готував їжу для військових на передовій, виготовляв свічки та ін.» [14]. Це свідчить не тільки про патріотичну позицію громадян, але й про милосердя, велику солідарність та готовність допомогти і спільно долати виклики в найважчі часи.

Отже, волонтерський рух, що спрямований на допомогу під час війни в Україні, отримав значне визнання як у суспільстві, так і на державному рівні. Це виявилося у високих показниках довіри, отриманих державних і приватних нагородах, а також у перейменуванні вулиць та інших виявах підтримки.

Висновки. Таким чином, за період незалежності волонтерство перетворюється в новий інститут громадянського суспільства і стає головною рушійною силою реформування держави. На сьогодні серед важливих аспектів волонтерської діяльності в Україні можна виділити:

– високий рівень самостійності та ініціативи в діяльності волонтерських організацій;

– формування волонтерських організацій як складових громадянського суспільства, що професійно задовольняють конкретні потреби;

– приєднання до волонтерської діяльності не лише представників громадських структур, а й фахівців з різних галузей, зокрема з ІТ-сфери, бізнесу та інших;

– недосконаліть законодавчого забезпечення волонтерської діяльності;

– часткова «вимушеність» волонтерських ініціатив як наслідок недостатньої ефективності державних структур або обмеженості ресурсів держави.

Ці аспекти волонтерської діяльності є досить важливими і потребують дослідження в подальших наукових працях.

Список використаних джерел:

1. Вашкович В. В. Посібник волонтера / Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2022. 88 с.
2. Волонтерство. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Волонтерство
3. Загальна декларація волонтерів, прийнята на XI конгресі Міжнародної асоціації волонтерів. Права людини: навч. посіб. К.: Просвіта, 2002. С. 67–80.
4. Мазій І. Аналіз міжнародних документів у сфері волонтерського руху. *Інвестиції: практика та досвід*. 2018. № 8. С. 114.–117.
5. Мазій І. Аналіз нормативно-правового забезпечення волонтерської діяльності в Україні. І*нвестиції: практика та досвід*. 2018. № 7. С. 114.–118.
6. Матяш М. Українське волонтерство – явище унікальне. Йому завдячуємо суверенітетом. URL: https://www.ukrinform.ua/rubric-society/2324579-ukrainske-volonterstvo-avise-unikalne-jomu-zavdacuemo-suverenitetom.html.
7. Національна стратегія сприяння розвитку громадянського суспільства в Україні на 2021–2026 роки: Указ Президента України від 27 вересня 2021 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/487/2021#Text.
8. Поляруш С. Волонтерський рух: світовий досвід, Україна і Кіровоградщина. URL: https://core.ac.uk/download/pdf/53035843.pdf.
9. Про волонтерську діяльність: закон України від 19 квітня 2011 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3236-17#Text.
10. Сегеда Ж. Волонтерство як вияв морально-громадянських цінностей та суспільної активності гімназистів. URL: https://lib.iitta.gov.ua/712897/1/Segeda_18.pdf.
11. Стратегія державної політики сприяння розвитку громадянського суспільства в Україні: указ Президента України від 24 березня 2012 року № 212/2012. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/212/2012#Text.
12. Трубнікова О. А. Волонтерство як форма соціальної активності особистості. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. 2009. Т. 7, Вип. 20. Ч. 2. С. 205–209.
13. Чайка І. Ю. Волонтерство: сутність феномена та особливості його функціонування в сучасній Україні. *Грані.* 2017. С. 74–79.
14. Яремчук С., Семенюк-Прибатень А., Адамовський В. Правові інструменти розвитку волонтерства в Україні: на виклики воєнного часу. 2023. URL: https://archer.chnu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/6898/39.%20Яремчук%2C%20Семенюк-Прибатень%2C%20Адамовський.%20Волонтерство.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
15. Sherraden M. S. Lough B. J., McBride A. Moore. Effects of International Volunteering and Service: Individual and Institutional Predictors. URL: https://experts.illinois.edu/en/publications/effects-of-international-volunteering-and-service-individual-and-.

References:

1. Vashkovych, V. V., Vasylenko, O. Yu., & Karabin, T. O. (2022). Posibnyk volontera [Volunteer manual]. Odesa [in Ukrainian].
2. Volonterstvo [Volunteering]. Retrieved from https://uk.wikipedia.org/wiki/Волонтерство [in Ukrainian].
3. Zahalna deklaratsiia volonteriv, pryiniata na XI konhresi Mizhnarodnoi asotsiatsii volonteriv. Prava liudyny [Universal Declaration of Volunteers adopted at the XI Congress of the International Volunteer Association. Human rights]. (2002). Kyiv: Prosvita [in Ukrainian].

4. Mazii, I. (2018). Analiz mizhnarodnykh dokumentiv u sferi volonterskoho rukhu [Analysis of international documents in the field of volunteerism]. *Investytsii: praktyka ta dosvid,* 8, 114–117 [in Ukrainian].
5. Mazii, I. (2018). Analiz normatyvno-pravovoho zabezpechennia volonterskoi diialnosti v Ukraini [Analysis of the legal framework for volunteering in Ukraine]. *Investytsii: praktyka ta dosvid,* 7, 114–118 [in Ukrainian].
6. Matiash, M. Ukrainske volonterstvo – yavyshche unikalne. Yomu zavdiachuiemo suverenitetom [Ukrainian volunteering is a unique phenomenon. We owe our sovereignty to it]. Retrieved from https://www.ukrinform.ua/rubric-society/2324579-ukrainske-volonterstvo-avise-unikalne-jomu-zavdacuemo-suverenitetom.html [in Ukrainian].
7. National strategy for promoting the development of civil society in Ukraine for 2021–2026, Decree of the President of Ukraine dated September 27, 2021. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/487/2021#Text [in Ukrainian].
8. Poliarush, S. Volonterskyi rukh: svitovyi dosvid, Ukraina i Kirovohradshchyna [Volunteer movement: world experience, Ukraine and Kirovohrad region]. Retrieved from https://core.ac.uk/download/pdf/53035843.pdf [in Ukrainian].
9. On Volunteer Activity, Law of Ukraine dated April 19, 2011. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3236-17#Text [in Ukrainian].
10. Seheda, Zh. Volonterstvo yak vyiav moralno-hromadianskykh tsinnostei ta suspilnoi aktyvnosti himnazystiv [Volunteering as a manifestation of moral and civic values and social activity of gymnasium students]. Retrieved from https://lib.iitta.gov.ua/712897/1/Segeda_18.pdf [in Ukrainian].
11. State policy strategy for promoting the development of civil society in Ukraine, Decree of the President of Ukraine dated March 24, 2012 No. 212/2012. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/212/2012#Text [in Ukrainian].
12. Trubnikova, O. A. (2009). Volonterstvo yak forma sotsialnoi aktyvnosti osobystosti [Volunteering as a form of social activity]. *Aktualni problemy psykholohii: zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy*, 7, 20 (2), 205–209 [in Ukrainian].
13. Chaika, I. Yu. (2017). Volonterstvo: sutnist fenomena ta osoblyvosti yoho funktsionuvannia v suchasnii Ukraini [Volunteerism: the essence of the phenomenon and peculiarities of its functioning in modern Ukraine]. *Hrani,* 74–79 [in Ukrainian].
14. Yaremchuk, S., Semeniuk-Prybaten, A., & Adamovskyi, V. (2023). Pravovi instrumenty rozvytku volonterstva v Ukraini: na vyklyky voiennoho chasu [Legal Instruments for the Development of Volunteerism in Ukraine: Meeting the Challenges of Wartime]. Retrieved from https://archer.chnu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/6898/39.%20Яремчук%2C%20Семенюк-Прибатень%2C%20Адамовський.%20Волонтерство.pdf?sequence=1&isAllowed=y [in Ukrainian].
15. Sherraden, M. S., Lough, B. J., & McBride, A. M. (2008). Effects of International Volunteering and Service: Individual and Institutional Predictors. Retrieved from https://experts.illinois.edu/en/publications/effects-of-international-volunteering-and-service-individual-and- [in English].

Stynska V. V.,
orcid.org/0000-0003-0555-3205
Prokopiv L. M.,
orcid.org/0000-0001-8661-510X
Lappo V. V.,
orcid.org/0000-0002-9523-1295

VOLUNTEERING AS A FORM OF CHARITABLE ACTIVITY IN INDEPENDENT UKRAINE

The article examines the development of volunteering as a form of charitable activity in independent Ukraine.

The author analyzes the conceptual and categorical apparatus of the study on the basis of international and domestic legislation, scientific research (J. Segeda, I. Trubnikova, M. Sherraden, etc.); the main features of volunteering (voluntariness, gratuitousness, self-organization, public benefit, diversification, mutual assistance, humanity, philanthropy).

Attention is focused on the legal framework for the development of volunteering in Ukraine, namely: Universal Declaration of Volunteers (September 14, 1990); Declaration on Volunteerism (January 2001); resolutions of the Cabinet of Ministers of Ukraine ("Regulations on Volunteerism in the Provision of Social Services" (December 10, 2003) and "On the Establishment of the Coordination Council for the Development and Support of the Volunteer Movement in Ukraine" (August 23, 2004)); Law "On Volunteerism" (April 19, 2011); National Strategy for Promoting the Development of Civil Society in Ukraine for 2021-2026 (September 27, 2021), etc.

It is concluded that since independence, volunteering has been transforming into a new civil society institution and has become the main driving force behind the reform of the state. Today, among the important aspects of volunteering in Ukraine are the following:

- high level of independence and initiative in the activities of volunteer organizations;

- formation of volunteer organizations as components of civil society that professionally meet specific needs;

- involvement in volunteer activities not only of representatives of public structures, but also of specialists from various fields, including IT, business, and others;

- imperfect legislative support for volunteer activities;

- partial "compulsion" of volunteer initiatives as a result of the lack of efficiency of state structures or limited state resources.

Key words: charity, charitable activity, volunteering, volunteer activity, legal framework, independent Ukraine.

Дата надходження статті: 25.12.2023 р.
Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Потапчук Т. В.

УДК 364.4-051:141.201
***DOI** https://doi.org/10.37915/pa.vi55.517*

***Цюприк А. Я.**[*],*
orcid.org/0000-0002-2921-7778
***Рузяк Т. І.**[*],*
orcid.org/0000-0002-4697-8034
***Зінчук І. В.**[*],*
orcid.org/0000-0003-4639-9734

АКСІОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА

У статті висвітлено ідеали соціальної роботи на етапі розвитку суспільства як моральні вимоги й цінності, практичним втіленням яких є створення сприятливих умов нормальної життєдіяльності клієнта, забезпечення його максимальної самореалізації в конкретних історичних умовах, а також реалізація прав людини на волю і справедливість, щастя та особистісний розвиток. Визначено такі аксіологічні засади в системі професійної діяльності соціального працівника: найважливіша цінність соціальної роботи як фаху – її гуманність; цінностями соціальної роботи є передусім благо людини та суспільства, права людини та її індивідуальність, фаховість, гуманістична сутність діяльності тощо; пріоритетом соціальної роботи є не лише допомога людям у виживанні, а поліпшення їхнього психічного і морального стану, надання психолого-педагогічної допомоги і підтримки; основною суперечністю соціальної роботи є невідповідність між можливостями клієнтів соціальних служб та їхніми потребами; правильно організована соціальна робота обов'язково передбачає

[*]© ***Цюприк А. Я.***
[*]© ***Рузяк Т. І.***
[*]© ***Зінчук І. В.***

планування, проєктування, управління та організацію; професійна компетентність соціальних працівників та їхніх клієнтів означає довершену моральну особистість – як у статусному (економічному, соціальному та психологічному становищі), так і з погляду духовності; досконалі взаємини поміж соціальним працівником і клієнтом мають передбачати елементи співтворчості, взаємної підтримки і поваги один до одного; ідеали соціальної роботи на сучасному етапі розвитку суспільства – це моральні вимоги й цінності, практичним втіленням яких є створення сприятливих умов для нормальної життєдіяльності клієнта, забезпечення максимальної самореалізації клієнта в певних конкретних історичних умовах, прав людини на волю і справедливість, щастя та розвиток; гуманістичний сенс соціальної роботи, тобто визнання людини найвищою цінністю, сприяння реалізації такої цінності та безкорисливій допомозі; унікальність соціальної роботи; від ступеня ефективності основних аксіологічних функцій залежать цінність та кінцевий результат соціальної роботи, оскільки загальнолюдська система цінностей є одним із найважливіших чинників, що впливають на формування системи цінностей соціальної роботи як професії.

Ключові слова: соціальний працівник, концептуальні аспекти, система, цінності, професійна діяльність, моральні якості, гуманність, психолого-педагогічна допомога.

Постановка проблеми. На сучасному етапі постійно зростатимуть вимоги суспільства до соціальної роботи та окремих фахівців, а соціальна робота матиме більший вплив на суспільство і, відповідно, більше можливостей покращувати соціальні відносини та соціальні структури. Пріоритетом соціальної роботи є не лише допомога людям у виживанні, а поліпшення їхнього психічного й морального стану, надання психолого-педагогічної допомоги і підтримки. Загалом ідеал соціальної роботи може стати ефективним засобом покращення суспільного життя, а соціальна робота – невід'ємним засобом соціального конструювання.

Особливими цінностями соціальної роботи є передусім благо людини та суспільства, права людини та її індивідуальність, фаховість, гуманістична сутність діяльності, вікові та соціальні ознаки людини, її гендерні орієнтації тощо.

Основною суперечністю, яку мають вирішувати інструменти та методи соціальної роботи, є невідповідність між можливостями клієнтів соціальних служб та їхніми розумними і необхідними потребами. Однак сама соціальна робота стикається з подібною суперечністю. Компетенції соціальної роботи явно замало, аби вирішити проблеми клієнтів, особливо тих, хто гостро потребує матеріальної допомоги. Це пов'язано з тим, що, незважаючи на високий попит на соціальну роботу сьогодні, ще не створено умов для реалізації її повного потенціалу. Унаслідок цього в теперішніх умовах фахівці із соціальної роботи зіштовхуються з труднощами при засвоєнні та привласненні ідеалу як цілісної моделі умов, відносин і діяльності у практичній соціальній роботі.

Завдяки своїй індивідуальності людина розвивається, й людство прогресує. Якби всі люди були однакові, це б перешкоджало їхньому виживанню й розвитку. Тож людська індивідуальність має захищатися й розвиватися, якщо це, звісно, не шкодить людині й суспільству. Унікальність людської особистості – особлива цінність і для соціальної роботи.

У конституціях усіх сучасних держав людина має низку прав. Це право на життя, свободу, працю, освіту, житло, охорону здоров'я, соціальне забезпечення в разі втрати працездатності. Держава, як гарант прав людини, визнає їхню цінність. Утім у людей не рівні можливості для втілення власних природних прав. Тож у такому разі держава має вживати додаткових заходів, щоб, скажімо, люди з інвалідністю мали змогу на реалізацію своїх прав, не порушуючи при цьому принципів рівності та справедливості. Це пов'язано з тим, що реалізація людських цінностей не можлива без відновлення справедливості та рівності.

Аналіз досліджень. Сутність соціальної роботи – діяльність, спрямована на відновлення соціальної рівноправності. Зусиллями професіоналів клієнти отримують чимало доступних благ, послуг, статусів і позицій, відновлюються, посилюються або компенсуються можливості клієнтів, що дозволяє їм реалізувати наявний творчий потенціал і на цій основі обґрунтовано розраховувати на відповідну винагороду та визнання.

Л. Шульгіна у праці «Підготовка соціального працівника до створення доступного середовища: освітні реалії та перспективи в умовах ЗВО України» зазначає, що «одним із визначальних чинників формування соціальної політики, системи соціальної допомоги й обслуговування в Україні є кадрове забезпечення цього напряму діяльності держави. Чисельні заклади соціальної сфери потребують дедалі більше фахівців різного профілю й рівнів сучасного типу, здатних ураховувати й опиратись на економічні й соціальні реформи, ефективно діяти в умовах розвитку нашого суспільства, вміло вивчати й застосовувати перевірений життям вітчизняний і зарубіжний досвід соціальної роботи, враховувати динаміку й наслідки процесів глобалізації» [8, с. 187].

Теоретичні та методичні основи формування професійно-педагогічної культури майбутніх соціальних педагогів у вищих навчальних закладах досліджено в роботі О. Гомонюк [2]. Полікультурна освіта майбутніх соціальних педагогів у зарубіжній теорії й практиці висвітлена в роботі О. Гуренко [4], а формування цифрової компетентності соціального педагога як шлях до професійного зростання – у праці О. Власій [1]. У дослідженні С. Михнюк [6] запропоновано критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії.

Професійна компетентність соціального працівника досліджувалася у низці наукових праць, зокрема це Е. Ященко та М. Грейцар [9], Е. Садовська та А. Ярошенко [7], Н. Горішна [3], В. Корнещук [5] та ін.

Водночас цінності в системі професійної діяльності соціального працівника є недостатньо дослідженими, оскільки очікувані результати цієї діяльності та її реалії вимагають окремого дослідження процесів утілення у практику ідеалів соціальної роботи.

Мета статті – обґрунтувати аксіологічні засади у професійній діяльності соціального працівника.

Виклад основного матеріалу. Соціальний статус людини, що складається з її економічного, професійного, гендерного, сімейного та інших статусів, може бути одним із предметів професійної діяльності. Це пов'язано з тим, що складні життєві ситуації часто так чи інакше пов'язані зі зниженням одного або декількох статусів. Завдяки відновленню чи підвищенню статусу людини як модифікації низки її соціальних та особистих функцій і соціально-рольового репертуару можливе розкриття її творчих можливостей і, відтак, позитивний вплив на досягнення її життєвої мети та сприяння усвідомленню її цінності. Це також може допомогти людині досягти свого найвищого можливого потенціалу. Тобто найвищий можливий соціальний статус людини – особлива цінність фахової соціальної роботи.

Отже, сутність соціальної роботи полягає не у сприянні так званій уніфікації людей, щоб усі вони могли наслідувати норми політичної, економічної та соціальної ситуації, а в реалізації такої цінності, з наданням змоги зберігати індивідуальність людини за будь-якої конкретної ситуації. Слід мати на увазі, що соціальна робота – то не лише взаємозв'язок соціальних працівників та їхніх клієнтів. Соціальні працівники, які безпосередньо вирішують проблеми клієнтів, можуть і мусять за потреби залучати представників усіх відомств, організацій і структур, відповідальних за вирішення актуальних проблем, а також приватних осіб.

Найважливіша цінність соціальної роботи як фаху – її гуманність. Якщо розглядати соціальну роботу винятково з позиції її найочевиднішого змісту – підтримки людини на складному життєвому шляху, який вона не має сил подолати самостійно, соціальна

робота видається діяльністю з людським сенсом. Хоча очевидно, що допомога людині може мати й інші сенси. Як-от: допомагати, сподіваючись на взаємність, на громадське (чи групове) схвалення, почуватися прийнятим до певної соціальної групи, «згладити свою провину», відчути залежність від себе і власних дій, задовольнити особисті амбіції, самореалізуватися завдяки підтримці інших, забезпечити самореалізацію, особисте кар'єрне зростання тощо. У такому разі очевидно, що допомога тим, хто її потребує, для того, хто допомагає, – лише засіб досягнення важливої для нього цілі й реалізації іншого сенсу. Таким чином, незважаючи на зовнішню схожість, сенс діяльності може відрізнятися. В одному випадку – корисливий, в іншому – гуманістичний.

Незважаючи на те, що ідеал є відносно стійким конструктом, він не є незмінним, оскільки конкретні обставини змінюються. Те, що здається ідеальним для людини чи суспільства сьогодні, завтра може стати рутиною і не найкращим варіантом. Тож ідеали потребують постійної діяльності, яка спрямована на вдосконалення умов, станів, особливостей та характеристик. Діяльність зі створення ідеалів – важливий аспект соціальної роботи. Як відомо, соціальна робота не обмежується ситуативними втручаннями як «швидкої допомоги» для врегулювання екстремальних ситуацій. Правильно організована соціальна робота обов'язково передбачає планування, проєктування, управління та організацію. Ідеали соціальної роботи, якими особа керується у своїй діяльності, відображають її професійні потреби та інтереси, а опосередковано – потреби та інтереси клієнтів соціальних служб і суспільства загалом.

З огляду на це, визначення і формулювання ідеалу соціальної роботи може мати неабияке мобілізаційне значення для фаху, позаяк передбачає активну й цілеспрямовану діяльність з його досягнення згідно з функціонуванням такого ідеалу. З такої позиції ідеал є одним з етапів і результатом фахової діяльності в суспільній свідомості соціальних працівників, що виражає корінні інтереси фаху та розвитку суспільства загалом, адже фах соціального працівника безпосередньо залежить від сучасного цивілізованого суспільства.

У соціальній роботі варто розглядати низку ідеальних композицій: ідеальний стан клієнта, ідеальний стан соціального працівника, ідеальний стан соціальної роботи та ідеальний стан суспільства. Ідеал є станом системи соціальної роботи на конкретній стадії розвитку суспільства й фаху, досконалою моделлю, якій мають відповідати стан і взаємини між соціальними працівниками і користувачами соціальних служб незалежно від ситуативних обставин у цій галузі.

Довершеність стану соціальних працівників та їхніх користувачів означає довершену моральну особистість як у статусному (економічному, соціальному та психологічному становищі), так і з погляду духовності. Довершені взаємини поміж соціальним працівником і клієнтом мають передбачати елементи співтворчості, взаємопідтримки і поваги до гідності один одного.

Ідеали соціальної роботи можуть бути орієнтирами як для самого працівника як представника професійної групи, так і для суспільства загалом. Отже, ідеали соціальної роботи на етапі розвитку суспільства – це моральні вимоги й цінності, практичним втіленням яких є створення сприятливих умов нормальної життєдіяльності клієнта, забезпечення максимальної самореалізації клієнта у певних конкретно-історичних умовах, прав людини волю і справедливість, щастя та розвитку. Це допомагає реалізувати основні цілі соціальної роботи – соціально активну особистість, інтереси клієнта і суспільства, гуманні соціальні відносини.

Труднощі людського буття вимагають від надавачів допомоги і повсякденних, і спеціальних знань соціології, економіки, політології та права, і навичок послуговуватися такими знаннями для надання допомоги в конкретних соціально-економічних ситуаціях. Необхідні також знання та навички із психології й педагогіки, позаяк, з огляду на різний розвиток людської особистості, соціальний працівник має враховувати психологічний ресурс людини, наявність та якість соціальних зв'язків, а також реагування на різні методи

впливу. Відповідно до сучасних соціальних інститутів та нормативно-правової основи суспільства особи, які представляють інтереси інших, повинні мати відповідний статус і пов'язані з ним юридичні повноваження, тобто цілком відповідати за наслідки власної діяльності. Надання допомоги зазвичай передбачає потребу спрямовувати людей на складному життєвому шляху. Тож особі, яка надає допомогу, має бути притаманне володіння певними якостями та навичками лідера, уміння викликати довіру до себе, вселяти впевненість у позитивних наслідках своїх дій, а також мати харизму.

Під час роботи з людиною, зокрема у процесі допомоги їй вирішувати різні проблеми, пріоритетом для соціального працівника мають бути благо людини і благо суспільства. Установи соціальної роботи, на відміну від звичайних служб, не можуть надавати послуги відповідно до запитів клієнтів, не хвилюючись про користь або шкоду людині від таких послуг. Соціальний працівник відповідальний за долю і добробут суспільства, яке довіряє йому турботу про людей.

Люди, які долучаються до соціальної роботи, різні, і, на жаль, часто не вдається зробити якісного професійного добору. Тож є небезпека поступово втратити гуманістичний сенс соціальної роботи, якщо тих, хто потребує соціальної роботи, фахівці розглядатимуть як засіб для досягнення особистої мети. Тому гуманістичний сенс соціальної роботи, тобто визнання людини найвищою цінністю, сприяння реалізації такої цінності та безкорисливій допомозі, – унікальна цінність соціальної роботи.

Життєві труднощі – звісно, не норма, але, хоч як прикро, притаманні практично всім суспільствам. Хоча це й не екстремальні ситуації, і зазвичай для їхнього вирішення не обов'язково мати спеціальні навички. Утім така думка аж ніяк не конструктивна. Дійсно, у найбільш «простих» ситуаціях спеціальних знань може і не знадобитися. Тому допомога людям у складних ситуаціях є однією з найдемократичніших видів діяльності, до якої може бути залучена майже кожна людина в суспільстві. Водночас це накладає на суспільство певні зобов'язання. Коли в житті людини виникають ситуації, які не потребують професійного втручання, члени суспільства зобов'язані допомагати один одному у їх вирішенні..

Проте чимало складних життєвих ситуацій можна вирішити за участі людей без відповідних знань або досвіду. Й ані співчуття, ані милосердя, ані щире бажання допомогти не гарантують сумнозвісної «ведмежої послуги», тобто непоправної шкоди для людини з нібито щирими намірами. Тому, аби надати людині реальні допомогу та захист її від імовірної шкоди, така допомога має бути не тільки зі співчуття, але й ґрунтуватися на глибоких знаннях і досвіді, враховуючи можливості й різні обставини.

Водночас масова свідомість може впливати на свідомість окремої людини, змушуючи її дотримуватися широких поглядів, бачити себе людиною другого сорту і, відповідно, виправдовувати, якщо не визнавати, несправедливість щодо себе. Так само не існує «хороших» і «поганих» вікових періодів. Кожен вік має свої сильні і слабкі сторони, які відсутні або слабо виражені в інших вікових групах. Гендер і вік можуть стати основою антидискримінації – окремого напрямку соціальної роботи – через визнання їх у соціальній роботі як специфічних професійних цінностей, нерозривно пов'язаних із цінністю людини. Сутність справедливості – не в оцінюванні людей залежно від їхньої статі, а в оцінюванні їхніх реальних сильних сторін і досягнень з урахуванням їхніх статі та віку, у реалізації потенціалу, який надають їхні стать і вік для них самих, їхніх родин і суспільства загалом. Це дозволяє розглядати її як своєрідний захисний механізм, що гарантує традицію і спадкоємність у прогресивному розвитку особистості.

Висновки. Отже, аксіологічними засадами в системі професійної діяльності соціального працівника визначено такі:

– найважливіша цінність соціальної роботи як фаху – її гуманність;

– цінностями соціальної роботи є передусім благо людини та суспільства, права людини та її індивідуальність, фаховість, гуманістична сутність діяльності тощо;

– пріоритетом соціальної роботи є не лише допомога людям у виживанні, а поліпшення їхнього психічного і морального стану, надання психолого-педагогічної допомоги і підтримки;

– основною суперечністю соціальної роботи, є невідповідність між можливостями клієнтів соціальних служб та їхніми необхідними потребами;

– правильно організована соціальна робота обов'язково передбачає планування, проєктування, управління та організацію;

– професійна компетентність соціальних працівників та їхніх користувачів означає довершену моральну особистість як у статусному (економічному, соціальному та психологічному становищі), так і з погляду духовності;

– взаємини поміж соціальним працівником і клієнтом мають передбачати елементи співтворчості, взаємної підтримки і поваги один до одного;

– ідеали соціальної роботи на сучасному етапі розвитку суспільства – це моральні вимоги й цінності, практичним утіленням яких є створення сприятливих умов для нормальної життєдіяльності клієнта, забезпечення максимальної самореалізації клієнта в певних конкретних історичних умовах, прав людини на справедливість, щастя та розвиток;

– гуманістичний сенс соціальної роботи, тобто визнання людини найвищою цінністю, сприяння реалізації такої цінності та безкорисливій допомозі, – унікальна цінність соціальної роботи;

– від ступеня ефективності основних аксіологічних функцій залежать цінність та кінцевий результат соціальної роботи, оскільки загальнолюдська система цінностей є одним із найважливіших чинників, що впливають на формування системи цінностей соціальної роботи як професії.

До подальших напрямків відносимо дослідження конкретних напрямів соціальної роботи в їх аксіологічному аспекті.

Список використаних джерел:

1. Власій О., Дудка О., Іваночко Н. Формування цифрової компетентності соціального педагога як шлях до професійного росту. *Освітологічний дискурс.* 2021. № 2 (33). С. 185–204.
2. Гомонюк О. М. Теоретичні та методичні основи формування професійно-педагогічної культури майбутніх соціальних педагогів у вищих навчальних закладах: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.04 / Вінницький держ. пед. ун-т імені Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2012. 595 с.
3. Горішна Н. Професійна компетентність соціального працівника як складова його фахової підготовки. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. 2009. Вип. 16–17. С. 114–117.
4. Гуренко О. І. Полікультурна освіта майбутніх соціальних педагогів у зарубіжній теорії й практиці. *Науковий огляд*. 2014. Т. 7. № 6. URL: https://naukajournal.org/index.php/naukajournal/article/view/261
5. Корнещук В. Функціонально-компетентнісний підхід до магістерської підготовки майбутніх фахівців із соціальної роботи. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2019. № 3 (66). С. 120–126.
6. Михнюк С. Критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії. *Social Work and Education.* 2021. Vol. 8. No. 1. Pp. 66–76.
7. Садовська Е., Ярошенко А. Формування професійної компетентності соціального працівника в умовах вищого навчального закладу: монографія. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. 113 с.
8. Шульгіна Л. І. Підготовка соціального працівника до створення доступного середовища: освітні реалії та перспективи в умовах ЗВО України. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2020. Т. 3. № 69. С. 187–191.
9. Ященко Е., Грейцар М. Сутність професійної компетентності соціального працівника і професійна культура особистості. *ЗУНУ.* 2021. С. 165–168.

References:

1. Vlasii, O., Dudka, O., & Ivanochko, N. (2021). Formuvannia tsyfrovoi kompetentnosti sotsialnoho pedahoha yak shliakh do profesiinoho rostu [Formation of a social teacher's digital competence as a way to professional growth]. *Osvitolohichnyi dyskurs,* 2 (33), 185–204 [in Ukrainian].
2. Homoniuk, O. M. (2012). Teoretychni ta metodychni osnovy formuvannia profesiino-pedahohichnoi kultury maibutnikh sotsialnykh pedahohiv u vyshchykh navchalnykh zakladakh [Theoretical and methodological foundations of the formation of the future social pedagogues' professional and pedagogical culture of in higher educational institutions]. (Doctor's thesis). Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University. Vinnytsia [in Ukrainian].
3. Horishna, N. (2009). Profesiina kompetentnist sotsialnoho pratsivnyka yak skladova yoho fakhovoi pidhotovky [A social worker's professional competence as a component of his/her professional training]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu*. *Seriia «Pedahohika, sotsialna robota»*, 16–17, 114–117 [in Ukrainian].
4. Hurenko, O. I. (2014). Polikulturna osvita maibutnikh sotsialnykh pedahohiv u zarubizhnii teorii y praktytsi [Multicultural education of future social pedagogues in foreign theory and practice]. *Naukovyi ohliad,* 7, 6. Retrieved from https://naukajournal.org/index.php/naukajournal/article/view/261 [in Ukrainian].
5. Korneshchuk, V. (2019). Funktsionalno-kompetentnisnyi pidkhid do mahisterskoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv iz sotsialnoi roboty [A functional-competency approach to master's training of future specialists in social work]. *Naukovyi visnyk MNU imeni V. O. Sukhomlynskoho. Pedahohichni nauky,* 3 (66), 120–126 [in Ukrainian].
6. Mykhniuk, C. (2021). Kryterii, pokaznyky ta rivni sformovanosti hotovnosti maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv do pedahohichnoi vzaiemodii [Future social workers and the criteria, indicators and levels of their readiness for pedagogical interaction]. *Social Work and Education,* 8 (1), 66–76 [in Ukrainian].
7. Sadovska, E., & Yaroshenko, A. (2018). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti sotsialnoho pratsivnyka v umovakh vyshchoho navchalnoho zakladu [Formation of a social worker's professional competence in a higher education institution]. Kyiv: NPU imeni M. P. Drahomanova [in Ukrainian].
8. Shulhina, L. I. (2020). Pidhotovka sotsialnoho pratsivnyka do stvorennia dostupnoho seredovyshcha: osvitni realii ta perspektyvy v umovakh ZVO Ukrainy [A social worker's training for creating an accessible environment: educational realities and prospects in the conditions of higher education institutions of Ukraine]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh,* 3, 69, 187–191[in Ukrainian].
9. Yashchenko, E., & Hreitsar, M. (2021). Sutnist profesiinoi kompetentnosti sotsialnoho pratsivnyka I profesiina kultura osobystosti [The essence of a social worker's professional competence and the professional culture of an individual]. *ZUNU,* 165–168 [in Ukrainian].

Tsiupryk A. .,
orcid.org/0000-0002-2921-7778
Ruziak T. I.,
orcid.org/0000-0002-4697-8034
Zinchuk I. V.,
orcid.org/0000-0003-4639-9734

AXIOLOGICAL PRINCIPLES IN THE SOCIAL WORKER PROFESSIONAL ACTIVITY SYSTEM

The article highlights the ideals of social work at the society's development stage as moral requirements and values, the practical embodiment of which is the creation of favourable conditions for the normal life of the client, ensuring his or her maximum self-realization under specific historical conditions, as well as the realization of human rights to freedom and justice, happiness and personal development. The following axiological foundations in the system of a social worker professional activity have been defined: the most important value of social work as a profession is its humanity; the social work values are primarily the welfare of man and society, human rights and individuality, professionalism, activity humanistic nature, etc. The priority of social work is not only to help people survive, but also to improve their mental and moral health, provide psychological and pedagogical assistance and support. The main contradiction of social work is the mismatch between the social service clients' capabilities

and their actual needs. Properly organized social work involves planning, designing, managing and organizing. Professional competence of social workers and their users means a perfect moral personality, both in status (economic, social and psychological position) and spirituality. A perfect relationship between a social worker and a client should include elements of co-creation, mutual support and respect for each other. The social work ideals at the present stage of society development are moral requirements and values, the practical implementation of which is to create favourable conditions for the client's normal life, to ensure maximum client self-realization according to specific historical conditions, human rights, freedom and justice, happiness and development. The humanistic sense of social work, to recognise a person as the highest value, promotion of the realization of such value and selfless assistance, is a unique value of social work. The value and the result of social work depend on the effectiveness degree of the main axiological functions, since the values universal system is one of the most important factors influencing the formation of social work values system as a profession.

Key words: social worker, conceptual aspects, system, values, professional activity, moral qualities, humanity, psychological and pedagogical assistance.

Дата надходження статті: 04.01.2024 р.
Рецензент: доктор педагогічних наук,
старший науковий співробітник Сліпчишин Л. В.

УДК 37.015.3:159.922.7-053.4(438+477)
DOI *https://doi.org/10.37915/pa.vi55.518*

Янкович О. І.*,*
orcid.org/0000-0003-4253-5954
Гладюк Т. В.*,*
orcid.org/0000-0001-5255-621X
Постолюк М. І.*,*
orcid.org/0000-0003-4406-5626

РАННЄ ВТРУЧАННЯ ЯК СИСТЕМА ПІДТРИМКИ ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ РОЗВИТКУ ТА ЇХНІХ БАТЬКІВ У ПОЛЬЩІ

У статті всебічно розкрито раннє втручання в Польщі як систему комплексної, багатопрофільної, координованої, неперервної підтримки дітей із порушеннями розвитку, групи ризику та їхніх батьків. Висвітлено історичні аспекти досліджуваної проблеми. Наведено нормативно-правові документи, що регламентують організацію супроводу раннього втручання.

Відображено нові підходи до раннього втручання. Зазначено, що на сьогодні екологічно-системна парадигма є найпопулярнішою в Польщі. Висвітлено методи підтримки дітей раннього й дошкільного віку. Акцентовано увагу на посиленні ролі сім'ї, типах поведінки батьків під час виховання дітей із порушеннями розвитку та групи ризику.

Обґрунтовано актуальність досліджуваної проблеми для України: збільшується кількість розладів у дітей унаслідок війни; виникає потреба в студіюванні й застосуванні зарубіжних здобутків; смертність немовлят є вищою ніж у сусідніх країнах центральної та східної Європи, зокрема в Польщі.

Серед перспектив використання польського досвіду в Україні визначено вивчення та застосування ефективних способів роботи з дітьми. Це методи розвивального руху В. Шерборн, контакту і комунікації Х. Кнілла, нейророзвивальної терапії, доброго старту М. Богданович, підтримки розумового розвитку Е. Грущик-Кольчинської; сенсорної інтеграції; методи, що сприяють порозумінню (піктограми, звукожести, логографічна мова Ч. Блісса), тематичні забави, зоотерапія, музикотерапія, біхевіористичні методи освіти тощо.

*© **Янкович О. І.***
*© **Гладюк Т. В.***
*© **Постолюк М. І.***

Доцільною як зразок для наслідування є різновекторна допомога батькам, що виховують дітей із порушеннями розвитку та групи ризику.

Акцентовано увагу на ролі волонтерів, благодійних фондів, доброчинців у підтримці дітей і їхніх родин. Окреслено проблеми, які слід вирішити для відповідності стандартам ЄС.

Ключові слова: раннє втручання, діти раннього віку, група ризику, порушення розвитку, екологічно-системна парадигма.

Постановка проблеми. У світі спостерігається тривожна тенденція до збільшення кількості дітей із порушеннями розвитку. В Україні ця проблема ще актуальніша, адже «за даними ВООЗ, в Україні смертність немовлят у рази перевищує такий показник не лише в найбільш розвинутих країнах, але і в сусідніх країнах центральної та східної Європи – членах ЄС (порівняно з Чехією – майже втричі; з Польщею – майже вдвічі; з Угорщиною – більше ніж удвічі). Основними причинами смерті немовлят в Україні є стани, що виникають у перинатальний період, а також вроджені аномалії та спадкова патологія. Особливе занепокоєння викликає смертність дітей (не лише немовлят, а і дітей віком до чотирьох років), спричинена зовнішніми чинниками, які можуть бути усунуті за умови якісного догляду за дітьми в сім'ї» [1].

Актуальність проблеми розвитку дітей зросла через війну, що її розпочала росія у 2014 р. і яка триває досі. У зоні бойових дій окрім того, що постійно існує загроза для життя, є небезпека перебування дітей у стані токсичного стресу, який впливає на їхнє фізичне і психічне здоров'я, зокрема на розвиток мозку, а отже, здатність навчатися, що не завжди усвідомлюють батьки. В Україні посилюється необхідність раннього втручання, якому не лише в районах, де не вщухають обстріли, а й у відносно спокійних тилових областях в останнє десятиріччя приділяється багато уваги.

Раннє втручання – це міждисциплінарна сімейноцентрована система допомоги дітям раннього віку (від народження до 3-х років) із порушеннями розвитку, групи ризику та їхнім родинам. Дуже важливо виявити проблему в перші роки життя, адже в цей період можна здійснити значний вплив на розвиток дитини.

Підтримка дітей та їхніх батьків здійснюється мультидисциплінарною командою фахівців і поєднує медичну, психологічну, педагогічну та соціальну складові. 2021 року, зважаючи на важливість проблеми, розпорядженням Кабінету Міністрів України була схвалена Концепція створення та розвитку системи раннього втручання. У ній зазначено, що в Україні «більше ніж 250 тис. сімей з дітьми віком до чотирьох років потенційно потребують послуги раннього втручання, яка має надаватися відповідно до новітніх науково обґрунтованих методик» [1].

У нашій країні проблема раннього втручання еволюціонує з використанням зарубіжного досвіду, адже у світі воно функціює майже пів століття. У нас – значно менше. Отже, варто студіювати напрацювання з цієї теми в Польщі, з якою Україна має спільні кордони, історичне минуле і яка має здобутки в організації підтримки дітей із порушеннями розвитку та їхніх батьків, зокрема впровадження нових підходів до вирішення цієї проблеми. Водночас організація раннього втручання в Польщі недостатньо відображена в українських наукових джерелах.

Аналіз досліджень. Раннє втручання як систему підтримки дітей із порушеннями розвитку та їхніх батьків вивчають польські вчені Л. Беленінік (Ł. Bieleninik) [5], Ґ. Вальчак (G. Walczak) [7], Б. Вінчуга (B. Winczura) [16], Й. Ґлодковська (J. Głodkowska) [7], А. Ельшковська (A. Elszkowska) [6], І. Конечна (I. Konieczna) [7], Ф. Кравчик (F. Krawczyk) [6], Р. Пйотрович (R. Piotrowicz) [6; 9], К. Раабе (K. Raabe) [6], Й. Рафал-Луневська (J. Rafał-Łuniewska) [6], Б. Сідор-Пекарська (B. Sidor-Piekarska) [13], Е. Соболевська (E. Sobolewska) [8], Б. Цитовська (B. Cytowska) [16] тощо.

Б. Вінчуга, Б. Сідор-Пекарська, Б. Цитовська розглядають історичні аспекти раннього втручання в Польщі, його понятійно-категоріальний апарат. Науковці (Л. Беленінік, А. Ельшковська, Ф. Кравчик, Р. Пйотрович, К. Раабе, Й. Рафал-Луневська тощо) описують нові підходи до організації раннього втручання, алгоритм дій, діагностику порушень, методи підтримки дітей та їхніх батьків.

В Україні відображено досвід раннього втручання в таких країнах, як США, Японія, Німеччина, Франція, Чехія, Португалія тощо [2], [3], [4]. Проте не виявлено джерел, де було б ґрунтовно описано польські здобутки.

Напрацювання в Польщі недостатньо відомі в Україні, як і можливості використання досвіду польських учених, фахівців у цій галузі, що зумовило **мету статті:** усебічно розкрити раннє втручання в Польщі як систему підтримки дітей із порушеннями розвитку, групи ризику та їхніх батьків і визначити перспективи застосування польського досвіду в Україні.

Виклад основного матеріалу. Вагомість проблеми ранньої підтримки дітей із труднощами в розвитку (dzieci z niepełnosprawnością) у Польщі засвідчує той факт, що 2018 рік на запит польського Товариства людей із порушеннями інтелектуального розвитку (Polskie Stowarzyszenie na rzecz Osób z Niepełnosprawnością Intelektu) проголошений роком раннього втручання. Саме тоді виповнилося 40 років із часу виникнення підтримки дітей із порушеннями розвитку та їхніх родин. У січні 1978 р. у Варшаві з ініціативи Комітету допомоги дітям спеціальної турботи було створено перший у Польщі осередок раннього втручання як відповідь на запити батьків, що мали дітей із труднощами в розвитку, які потребували ранньої, комплексної і неперервної опіки [13, с. 132]. Згодом осередки раннього втручання виникали у Щеціні, Жешуві, Кельце. Важливою віхою в генезі раннього втручання є створення 1986 року в Катовіце реабілітаційно-освітньо-виховного осередку – першого в Польщі закладу для дітей і молоді з порушеннями інтелектуального розвитку й обмеженнями в русі.

Значущим у генезі раннього втручання є 2005 рік. Саме тоді видано два важливі правові документи, які засвідчують необхідність здійснення профілактики порушень розвитку. Перший – програма Уряду (Program Rządowy WWKSC («Wczesna, wielospecjalistyczna, kompleksowa, skoordynowana i ciągła pomoc dziecku zagrożonemu niepełnosprawnością lub niepełnosprawnemu i jego rodzinie»)), що окреслює ранню багатопрофільну, комплексну, координовану, неперервну допомогу дітям із загрозою порушень та порушеннями розвитку і їхнім родинам [14; 16].

Звернення до Статті 30 Конституції Республіки Польща дає змогу визнати утвердження принципу вродженої і невід'ємної людської гідності, яка є джерелом свободи і прав людини і громадянина. Її повага і захист є обов'язком влади [14].

Другий документ стосується ранньої підтримки розвитку дитини – це розпорядження Міністра національної освіти й спорту від 4 квітня 2005 р. У ньому регламентовано умови організації такої підтримки [11; 16].

На сьогодні нормативно-правовою основою для організації та здійснення супроводу раннього втручання є стаття 127 (розділ 5) Закону про освіту (2016 р.) та розпорядження Міністра національної освіти від 24 серпня 2017 р. у справі організації ранньої підтримки розвитку дітей [10; 12; 16].

Термін «раннє втручання» у вузькому розумінні польська вчена Б. Сідор-Пекарська трактує як організовану систему багатопрофільної допомоги, що надається спеціальною командою опіки дітям раннього віку з порушеннями розвитку. Метою такої опіки є покращення можливостей розвитку дитини, усунення порушення і попередження вторинних наслідків дисфункцій розвитку. Раннє втручання – це сукупність рекомендацій, послуг, що надаються дуже малим дітям та батькам на їхнє прохання [13, с. 130]. Воно триває від народження до початку освіти в школі. Раннє втручання також допомагає в адаптації батьків до правильного функціонування всієї родинної системи [5, с. 761].

Еволюціонує не лише раннє втручання як система, а й підходи до вирішення цієї проблеми. На сьогодні в Польщі найпопулярнішою є екологічно-системна парадигма. Її підґрунтя – кілька напрямків психології та різні освітні стратегії [5, с. 760].

Відповідно до основних положень цієї парадигми розвиток дитини є:

холістичним (усі види розвитку – когнітивний, мовний, фізичний, суспільний та емоційний – є взаємопов'язаними);

динамічним (у розвитку діє засада згоди: щоб середовище стимулювало, воно має змінюватися у відповідь на потреби дитини);

трансакційним (розвиток стимулюється завдяки двобічній взаємній інтеракції між дитиною та її оточенням. Перебіг розвитку є результатом безперервної динамічної взаємодії таких чинників, як поведінка дитини, реакція на неї опікуна, зміни середовища, які можуть впливати як на дитину, так і опікуна);

індивідуальним (знання і розвиток мають індивідуальний характер – кожен має власні погляди) [15, с. 14–15].

У польській системі раннього втручання чітко розроблено алгоритм дій від діагностики порушень та загроз їхнього виникнення до створення й функціювання команди ранньої підтримки розвитку дитини. Ця команда визначає багатопрофільну програму оздоровлення дитини. У програмі передбачено активізацію соціальної взаємодії учасника і підготовку до навчання в школі; усунення бар'єрів і обмежень у середовищі, що перешкоджають нормальній життєдіяльності дитини; підтримку родини; дії, визначені залежно від потреб; оцінку успішності дитини.

Польські фахівці акцентують увагу на потребі якнайшвидше діагностувати порушення розвитку, адже чим швидше розпочати терапевтичні дії, тим вищі шанси на позитивний результат. Раннє втручання сприяє зниженню смертності в постнатальному періоді, мінімізує ускладнення в грудному віці, підтримує психомоторний розвиток дітей і скорочує час госпіталізації, тому так важливо починати лікування у відділенні інтенсивної терапії. Варто також звернути увагу на те, що дитячий мозок є пластичним, тому чим раніше дитина буде віднесена до групи ризику та охоплена програмою дій, тим більше шансів на ефективність втручання [5, с. 762].

Б. Сідор-Пекарська розкрила механізм дозрівання мозку, що передбачає необхідність сприятливого впливу середовища. Проявом дозрівання мозку є розвиток сітки дендритів. Синапсогенез є одним з елементів пластичності мозку. Його інтенсивність залежить від впливу середовища, тому так важливо, щоб воно володіло потенціалом для пізнавальних процесів [13, с. 131].

Мала дитина легше оволодіває навичками, піддається засвоєнню різних програм.

На практиці первинне обстеження дитини відбувається у відділеннях для новонароджених, де неонатологи та педіатри, які здійснюють перший контакт із немовлям, оцінюють імовірність наявності порушень або дію факторів ризику їхнього виникнення. Віднесення дитини до групи ризику свідчить про потребу проведення скринінгових досліджень [5, с. 762].

Існує три головні сфери підтримки:

ресурсна підтримка (обізнаність батьків, доступ до раннього втручання, різні форми підтримки, включаючи фінансову);

суспільна підтримка (групи самодопомоги, підтримка родини, друзів);

інформаційна підтримка (інформація й послуги (програми діяльності вдома, співпраця з терапевтами, індивідуальна терапія)) [13, с. 133].

У Польщі постійно розробляються нові форми й методи роботи в контексті підтримки дітей із порушеннями розвитку. Популярними є методи розвивального руху Вероніки Шерборн (Veronika Sherborne), контакту і комунікації Хрістофера Кнілла (Christopher Knill) і програми активності Маріанни і Хрістофера Кніллів (Marianna і Christopher Knill), нейророзвивальної терапії, доброго старту Марти Богданович (Marta Bogdanowicz), підтримки розумового розвитку Едити Грущик-Кольчинської (Edyta Gruszczyk-Kolczyńska); сенсорної інтеграції; методи, що сприяють порозумінню (піктограми, звукожести, логографічна мова Чарльза Блісса (Charles Bliss)); бехевіористичні методи освіти, під час яких відбувається оздоровлення, тощо [6, с. 28]. Використовуються також музикотерапія, зоотерапія, тематичні забави, відеотренінги комунікації [5, с. 781; 7, с. 405–445].

Чимало з цих форм і методів відомі й застосовуються також в Україні. Вони мають сприятливий вплив не лише на дітей, а й на батьків, як-от музикотерапія. Вона

використовується у відділеннях інтенсивної терапії понад 20 років як частина терапевтичного впливу і в останні роки є популярною у світі, застосовується в деяких медичних закладах США, Європи. Перевага цієї форми втручання, порівнюючи з традиційною медичною, полягає в тому, що вона враховує психосоціальний стан і потреби дитини та батьків [5, с. 781].

Вагоме місце в ранньому втручанні відводиться підтримці родин, у яких ростуть діти з порушеннями розвитку; при цьому роль сім'ї постійно посилюється [5, с. 760].

На основі аналізу праць польських учених Б. Сідор-Пекарська визначила три типи поведінки (три життєві лінії) батьків, що мають дитину з труднощами в розвитку. Батькам першого типу складно прийняти дитину такою, якою вона є. Вони не бажають обговорювати свою проблему, неохоче контактують із педагогами та фахівцями. Удома обмежено спілкуються з дитиною; при цьому взаємодія відбувається в напруженій атмосфері. Батьки другого типу шукають компроміс між потребами дитини та реалізацією своїх попередніх життєвих планів. І лише батьки третього типу активно включаються в догляд та виховання дитини. Їхніми найважливішими завданнями стають опіка, терапія, реабілітація. Вони не відмовляються від своїх планів, лише дещо переоцінюють їх. Такі батьки активно співпрацюють у громадських організаціях, товариствах, залучаються до діяльності у фондах, асоціаціях, спрямованих на допомогу дітям, тощо.

Допомога сім'ям як компонент системи раннього втручання також набуває інституалізованих форм і надається в клініках, лікарнях, терапевтичних центрах [13, с. 137]. Батьки можуть отримати спеціалізовані опікунські послуги [там само, с. 138].

Державних коштів на допомогу дітям із порушеннями розвитку не вистачає. Тому й організовуються благодійні акції, діють волонтаріат, благодійні фонди, зокрема Фонд благодійності «Завдяки тобі». Його гасло – «Не можна допомогти кожному, але завдяки тобі можна допомогти комусь». Про дітей, що потребують дороговартісної терапії, піклується організація Карітас. Нагадуванням, що ніхто не має бути полишений сам на сам зі своїми проблемами, є відзначення 11 лютого, починаючи від 1993 р., Всесвітнього дня хворого.

Слід зазначити, що благодійні організації Польщі допомагають дітям України, біженцям і навіть евакуйованим тваринам.

Розвитку філантропічних якостей ще з дитинства сприяє залучення учнів до участі в акціях милосердя. Гроші є засобом підтримки доброї справи – таке правило школярі засвоюють із дитинства.

Проте в процесі раннього втручання існують також проблеми, що потребують вирішення для відповідності стандартам Євросоюзу, як-от: недостатньо організований характер багатьох філантропічних справ, віддалений доступ до системи підтримки для окремих сімей, недоступність послуг для тих, хто проживає в невеликих населених пунктах [13, с. 134].

Успіх раннього втручання великою мірою залежить від самих батьків і тих осіб, що їх активно підтримують. Зрозуміло, що можна досягнути цілей, лише об'єднавши зусилля родин і фахівців.

Висновки. Вирішення проблем раннього втручання в Україні, які актуалізувалися під час війни, передбачає вивчення й застосування зарубіжного досвіду, передусім Польщі, яка має позитивні напрацювання в цій галузі. Перші кроки для підтримки дітей раннього віку з порушеннями розвитку були зроблені в кінці 70-х рр. XX ст. (у 1978 р. у Варшаві створено перший у Польщі осередок раннього втручання).

Нормативною основою організації та забезпечення супроводу раннього втручання є розпорядження Міністра національної освіти від 24 серпня 2017 р. у справі організації ранньої підтримки розвитку дітей.

Упроваджуються нові підходи до підтримки дітей із порушеннями розвитку; найпопулярнішою є екологічно-системна парадигма раннього втручання. Розроблено

алгоритм дій: від виявлення дітей, які потребують раннього втручання, діагностики порушень до надання комплексної допомоги дітям та їхнім батькам. Постійно реалізовуються нові методи роботи: розвивального руху В. Шерборн, контакту і комунікації Х. Кнілла, нейророзвивальної терапії, доброго старту М. Богданович, підтримки розумового розвитку Е. Грущик-Кольчинської; сенсорної інтеграції; методи, що сприяють порозумінню (піктограми, звукожести, логографічна мова Ч. Блісса), тематичні забави, біхевіористичні методи освіти, зоотерапія, музикотерапія тощо. Зважаючи на ефективність цих методів, їх варто використовувати в Україні. Доцільною як зразок для наслідування є різновекторна допомога батькам, що виховують дітей із порушеннями розвитку та групи ризику.

Ефективність раннього втручання посилюють волонтерські організації, фонди, що фінансують терапію. Розвитку філантропічних якостей ще з дитинства сприяє залучення учнів до участі в акціях милосердя.

Досвід Польщі з вищезгаданої проблеми є досить суттєвим і потребує подальшого дослідження.

Список використаних джерел:

1. Концепція створення та розвитку системи раннього втручання. Схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 26 травня 2021 р. № 517-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/517-2021-%D1%80#Text.
2. Послуга раннього втручання у країнах Європи. Ключові концепції та вибрані моделі. Липень 2023 року URL: https://www.unicef.org/ukraine/media/36316/file/Unicef_Ealy%20childhood_UA_.pdf
3. Скрипко А. Як у них і як у нас? Закордонні приклади системи раннього втручання. 2020. URL: https://nus.org.ua/view/yak-u-nyh-i-yak-u-nas-zakordonni-pryklady-systemy-rannogo-vtruchannya/
4. Сташук О. О. Соціально-педагогічні аспекти організації ранньої соціальної реабілітації в зарубіжних країнах. *Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки*. Випуск 79 (1). 2017. С. 216–224. URL: https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/549534
5. Bieleninik Ł. *Wczesna interwencja wobec dziecka z grupy ryzyka i jego rodziny na oddziale noworodkowym i niemowlęcym*. In: Wczesna interwencja logopedyczna. Seria Logopedia XXI Wieku / Editors: Katarzyna Kaczorowska-Bray, Stanisław Milewski. 2016. Chapter: 37 (pp. 760–786). URL: https://www.researchgate.net/publication/308875520_Wczesna_interwencja_wobec_dziecka_z_grupy_ryzyka_i_jego_rodziny_na_oddziale_noworodkowym_i_niemowlecym_Early_intervention_for_a_high-risk_child_and_its_family_in_neonatal_and_pediatric_intensive_care_
6. Elszkowska A., Golon A., Raabe K., Krawczyk F., Majcher D., Niklewska-Piotrowska E., Piotrowicz R., Rafał-Łuniewska J. *Wczesne wspomaganie rozwoju dziecka w teorii i w praktyce*. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji, 2017. 107 s. URL: file:///C:/Users/Admin/Downloads/J.Rafal-uniewskaWczesnewspomaganierozwojudziecka.pdf
7. Interdyscyplinarne konteksty wczesnej interwencji, wczesnego wspomagania rozwoju dziecka**:** monografia pod redakcją Joanny Głodkowskiej, Iwony Koniecznej, Radosława Piotrowicza, Grażyny Walczak. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, 2017. 477 c. URL: https://depot.ceon.pl/bitstream/handle/123456789/20403/Interdyscyplinarne%20Konteksty%20Wczesnej%20Interwencji%2C%20Wczesnego%20Wspomagania%20Rozwoju%20Dziecka.pdf?sequence=1&isAllowed=y
8. Ocena aktualnego stanu świadczeń w obszarze Wczesnej Interwencji / Wczesnego Wspomagania Rozwoju w Polsce. Opracowanie: Małgorzata Dońska-Olszko, Elżbieta Sobolewska. Warszawa, 2018. 33 s. URL: https://www.agora-eci.eu/wp-content/uploads/2019/02/2018-country-report-Ezra-POLAND-in-Polish.pdf
9. Piotrowicz R. Wczesne wspomaganie rozwoju dziecka – kompleksowe wsparcie terapeutyczne dziecka i rodziny. Diagnoza a program. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji MEN, 2012. 13 s.
10. Prawo oświatowe. Ust. 5. Art. 127. URL: https://lexlege.pl/prawo-oswiatowe/art-127/
11. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 4 kwietnia 2005 r. w sprawie organizowania wczesnego wspomagania rozwoju dzieci. Dz. U. 2005 nr 68 poz. 587. URL: https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20050680587

12. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 24 sierpnia 2017 r. w sprawie organizowania wczesnego wspomagania rozwoju dzieci. Dz. U. 2017 poz. 1635. URL: https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20170001635/O/D20171635.pdf
13. Sidor-Piekarska B. Wczesna interwencja jako wspomaganie rozwoju dziecka z trudnościami rozwojowymi i udzielanie wsparcia jego rodzicam. *Roczniki pedagogiczne.* 2010. Tom 2 (38). S. 129–140. URL: https://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.desklight-ef7aacdf-f363-4c54-9958-4520175f918f?q=bwmeta1.element.desklight-a8f1de83-6324-4ca4-84e0-45ebfaebad21;8&qt=CHILDREN-STATELESS
14. «Wczesna, wielospesjalistyczna, kompleksowa, skooordynowana i ciągła pomoc dziecku zagrożenemu niepełnosprawnością lub niepełnosprawnemu oraz jego rodzinie». Program Rządowy – Pilotaż 2005-2007. URL: file:///C:/Users/Admin/Downloads/63_2005_zal.pdf
15. Wczesna interwencja – wspomaganie rozwoju małego dziecka. Analiza sytuacji w Europie. Kluczowe zagadnienia i rekomendacje. Raport Końcowy Europejska Agencja Rozwoju Edukacji Uczniów ze Specjalnymi Potrzebami Edukacyjnymi. 2005. URL: https://www.european-agency.org/sites/default/files/early-childhood-intervention-analysis-of-situations-in-europe-key-aspects-and-recommendations_ECI-PL.pdf
16. Winczura B., Cytowska B. Wczesna interwencja i wspomaganie rozwoju małego dziecka. Kraków: Oficyna Wydawnicza *IMPULS*, 2014. 516 s. URL: https://libra.ibuk.pl/reader/wczesna-interwencja-i-wspomaganie-rozwoju-malego-dziecka-barbara-winczura-beata-119574

References:

1. The concept of creating and developing an early intervention system, approved by the order of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated May 26, 2021, No. 517-r. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/517-2021-%D1%80#Text [in Ukrainian].
2. Posluha rannoho vtruchannia u krainakh Yevropy. Kliuchovi kontseptsii ta vybrani modeli [Early childhood intervention services in European countries. Key concepts and selected models]. Retrieved from https://www.unicef.org/ukraine/media/36316/file/Unicef_Ealy%20childhood_UA_.pdf [in Ukrainian].
3. Skrypko, A. (2020). Yak u nykh i yak u nas? Zakordonni pryklady systemy rannoho vtruchannia [How do they do it and how do we do it? Foreign examples of early intervention systems]. Retrieved from https://nus.org.ua/view/yak-u-nyh-i-yak-u-nas-zakordonni-pryklady-systemy-rannogo-vtruchannya/ [in Ukrainian].
4. Stashuk, O. O. (2017). Sotsialno-pedahohichni aspekty orhanizatsii rannoi sotsialnoi reabilitatsii v zarubizhnykh krainakh [Social and pedagogical aspects of the organization of early social rehabilitation in foreign countries]. *Zbirnyk naukovykh prats Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Pedahohichni nauky,* 79 (1), 216–224. Retrieved from https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/549534 [in Ukrainian].
5. Bieleninik, Ł. (2016). Wczesna interwencja wobec dziecka z grupy ryzyka i jego rodziny na oddziale noworodkowym i niemowlęcym [Early intervention for a high-risk child and his/her family in neonatal and pediatric intensive care unit]. *Wczesna interwencja logopedyczna*, 37, 760–786. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/308875520_Wczesna_interwencja_wobec_dziecka_z_grupy_ryzyka_i_jego_rodziny_na_oddziale_noworodkowym_i_niemowlecym_Early_intervention_for_a_high-risk_child_and_its_family_in_neonatal_and_pediatric_intensive_care [in Polish].
6. Elszkowska, A., Golon, A., Raabe, K., Krawczyk, F., Majcher, D., Niklewska-Piotrowska, E., Piotrowicz, R., & Rafał-Łuniewska, J. *(2017). Wczesne wspomaganie rozwoju dziecka w teorii i w praktyce [Early support of child development in theory and practice].* Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji. Retrieved from file:///C:/Users/Admin/Downloads/J.Rafal-uniewskaWczesnewspomaganierozwojudziecka.pdf [in Polish].
7. Głodkowska, J., Konieczna, I., Piotrowicz, R., & Walczak, G. (Eds.). (2017). *Interdyscyplinarne konteksty wczesnej interwencji, wczesnego wspomagania rozwoju dziecka* [Interdisciplinary contexts of early intervention, early childhood development support]. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej. Retrieved from https://depot.ceon.pl/bitstream/handle/123456789/20403/Interdyscyplinarne%20Konteksty%20Wczesnej%20Interwencji%2C%20Wczesnego%20Wspomagania%20Rozwoju%20Dziecka.pdf?sequence=1&isAllowed=y [in Polish].
8. Dońska-Olszko, M., & Sobolewska, E. (Eds.). (2018). *Ocena aktualnego stanu świadczeń w obszarze Wczesnej Interwencji. Wczesnego Wspomagania Rozwoju w Polsce* [Evaluation of the Current State of Early Intervention. Early Development Support Services in Poland]. Retrieved from

https://www.agora-eci.eu/wp-content/uploads/2019/02/2018-country-report-Ezra-POLAND-in-Polish.pdf [in Polish].
9. Piotrowicz, R. (2012). *Wczesne wspomaganie rozwoju dziecka – kompleksowe wsparcie terapeutyczne dziecka i rodziny. Diagnoza a program* [Early childhood development support – comprehensive therapeutic support for the child and family. Diagnosis versus programme]. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji MEN [in Polish].
10. Prawo oświatowe [Education Law]. Retrieved from https://lexlege.pl/prawo-oswiatowe/art-127/ [in Polish].
11. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 4 kwietnia 2005 r. w sprawie organizowania wczesnego wspomagania rozwoju dzieci [On the organization of early development support for children, Regulation of the Minister of National Education and Sport dated April 4, 2005]. Retrieved from https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20050680587 [in Polish].
12. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 24 sierpnia 2017 r. w sprawie organizowania wczesnego wspomagania rozwoju dzieci [On the organization of early childhood development support, Regulation of the Minister of National Education dated August 24, 2017]. Retrieved from https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20170001635/O/D20171635.pdf [in Polish].
13. Sidor-Piekarska, B. (2010). Wczesna interwencja jako wspomaganie rozwoju dziecka z trudnościami rozwojowymi i udzielanie wsparcia jego rodzicam [Early intervention as aiding the development of a child with developmental problems and fiving support to the child's parents]. *Roczniki pedagogiczne,* 2 (38), 129–140. Retrieved from https://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.desklight-ef7aacdf-f363-4c54-9958-4520175f918f?q=bwmeta1.element.desklight-a8f1de83-6324-4ca4-84e0-45ebfaebad21;8&qt=CHILDREN-STATELESS [in Polish].
14. Wczesna, wielospesjalistyczna, kompleksowa, skooordynowana i ciągła pomoc dziecku zagrożenemu niepełnosprawnością lub niepełnosprawnemu oraz jego rodzinie. Program Rządowy – Pilotaż. 2005-2007 [Early, multidisciplinary, comprehensive, coordinated and continuous support to a child at risk of disability or with disabilities and his/her family. Government Program – Pilot. 2005-2007]. Retrieved from file:///C:/Users/Admin/Downloads/63_2005_zal.pdf [in Polish].
15. Wczesna interwencja – wspomaganie rozwoju małego dziecka. Analiza sytuacji w Europie. Kluczowe zagadnienia i rekomendacje. Raport Końcowy Europejska Agencja Rozwoju Edukacji Uczniów ze Specjalnymi Potrzebami Edukacyjnymi [Early intervention – supporting the development of the young child. Analysis of the situation in Europe. Key issues and recommendations. Final Report of the European Agency for Development in Special Needs Education]. Retrieved from https://www.european-agency.org/sites/default/files/early-childhood-intervention-analysis-of-situations-in-europe-key-aspects-and-recommendations_ECI-PL.pdf [in Polish].
16. Winczura, B., & Cytowska, B. (2014). *Wczesna interwencja i wspomaganie rozwoju małego dziecka* [Early intervention and early childhood development support]. Kraków: Oficyna Wydawnicza *IMPULS*. Retrieved from https://libra.ibuk.pl/reader/wczesna-interwencja-i-wspomaganie-rozwoju-malego-dziecka-barbara-winczura-beata-119574 [in Polish].

Yankovych O. I.,
orcid.org/0000-0003-4253-5954
Hladiuk T. V.,
orcid.org/0000-0001-5255-621X
Postoliuk M. I.,
orcid.org/0000-0003-4406-5626

EARLY INTERVENTION AS A SUPPORT SYSTEM FOR CHILDREN WITH DEVELOPMENTAL DISABILITIES AND THEIR PARENTS IN POLAND

The article comprehensively describes early intervention in Poland as a system of comprehensive, multidisciplinary, coordinated, continuous support for children with developmental disabilities, at risk group, and their parents. The historical aspects of the problem under study have been highlighted. The legal documents regulating the organization of early intervention support have been presented.

New approaches to early intervention have been reflected. It has been noted that today the ecological-systemic paradigm is the most popular in Poland. The methods of supporting children of early and preschool age have been highlighted. Attention has been focused on strengthening the role of

the family, types of parenting behavior in raising children with developmental disabilities and children at risk of disability.

The relevance of the problem under study for Ukraine has been substantiated. In particular, the number of childhood disorders is increasing as a result of war; there is a need to study and implement foreign achievements; infant mortality is higher than in neighboring countries in Central and Eastern Europe, in particular in Poland.

The prospects for using Polish experience in Ukraine include the study and applying effective ways of working with children: methods of developmental movement by V. Sherborne, contact and communication by C. Knill, neurodevelopmental therapy and good start by M. Bogdanowicz, mental development support by E. Gruszczyk-Kolczyńska; sensory integration; methods that promote understanding (pictograms, sound gestures, logographic language by C. Bliss), thematic games, pet therapy, music therapy, behavioral methods of education, etc. Multidirectional assistance to parents raising children with developmental disabilities, at risk group is advisable as a sample to be followed.

It has been focused on the role of volunteers, charitable foundations and philanthropists in supporting children and their families. The problems that need to be solved to meet EU standards have been outlined.

Key words: early intervention, children of early age, risk group, developmental disabilities, ecological-systemic paradigm.

Дата надходження статті: 21.12.2023 р.
Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Сорока О. В.

УДК 17.022.1-026.564:159.923.5]+[316.614:159.922.2(045)
DOI *https://doi.org/10.37915/pa.vi55.519*

Костенко Д. В.*,*
orcid.org/0000-0002-4030-2287

РЕСУРСИ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ У СОЦІАЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Статтю присвячено дослідженню питань ресурсності життєстійкості особистості в соціальному просторі відповідно до сучасних соціалізаційних викликів. Актуалізовано незаперечну потребу особистості в ресурсності, що супроводжується потребо самореалізації та самовдосконалення. Акцентовано на задоволенні особистісних потреб, побудові індивідуальної траєкторії розвитку, ефективності розвитку особистості на рівні соціальних досягнень. Відображено поняття «ресурс» як певний запас життєвих можливостей, який може бути використаний суб'єктом як засіб розвитку особистості. З'ясовано, що особистість потребує відновлення внутрішнього ресурсного стану, розуміння життєвої позиції, напрямку руху вперед та раціонального розподілу внутрішнього ресурсу. Виокремлено, що для особистісного зростання та розвитку особистості слід постійно формувати й розвивати ресурсний потенціал як джерело можливостей вирішення будь-яких життєвих питань. Представлено, що ресурси життєстійкості особистості формуються, видозмінюються та є генератором посилення здатності стабільності. Виконано теоретичне дослідження питань ресурсів життєстійкості особистості в соціальному середовищі. Використано теоретичні методи – аналізу філософської, психолого-педагогічної, соціально-педагогічної та соціологічної літератури з метою викладення основних теоретичних положень досліджуваної проблеми; порівняння та узагальнення для систематизації наукових положень вітчизняних та закордонних науковців Змістовність дослідження полягає у розгляді питання особистісних ресурсів, які опосередковано дають можливість віднести їх до ресурсів життєстійкості особистості, адже особистісні ресурси мають використовуватись людиною для подолання складних життєвих обставин, кризових явищ, соціалізаційних викликів.

* © ***Костенко Д. В.***

Результати дослідження полягають в акцентуалізації життєстійкості особистості як ресурсів стійкості та стабільності особистості, що актуалізують особистісні ресурси людини для подолання та вирішення складних життєвих ситуацій, викликів у процесі життєдіяльності.

Ключові слова: життєстійкість, особистість, потреби, ресурс, соціалізаційні виклики, стійкість, соціум.

Постановка проблеми. Варто актуалізувати те, що особистість постійно перебуває у просторі постійної потреби в ресурсності, яка супроводжується потребою самореалізації та самовдосконалення. Незаперечним є те, що кожна особистість має бути ресурсною для задоволення особистісних потреб, побудови індивідуальної траєкторії власного життя, розвитку, розширення своїх кордонів, задля того, щоб бути ефективною на рівні соціальних досягнень, ресурсною, невпинно та впевнено розвиватися, удосконалювати та шліфувати свої навички, уміння, здатності, а біологічний, емоційний, матеріальний та часовий ресурс потрібно постійно підтримувати й поповнювати. Найголовніше – навчитися черпати ресурси, не перевитрачаючи їх, не «проїдати» власні ресурси. Власне все, що має людина, і складає її ресурси, навіть негаразди, труднощі та проблеми.

Аналіз досліджень. Дослідники О. Перевозчикова та Н. Волянюк стверджують, що «проблема ресурсів особистості до цього часу не отримала належного розгляду, оскільки ще слабо сформована відповідна система понять, не систематизовано класифікації ресурсів, їх критеріїв та властивостей, що пропонуються різними авторами, не склалася єдина концепція ресурсів. Терміни «психологічні ресурси», «особистісні ресурси», «адаптаційні ресурси» у психології застосовуються для позначення широкого кола біоенергетичних, інтелектуальних, характерологічних, вольових властивостей особистості, властивостей її оточення, системи її стосунків у соціумі та розуміються авторами в різноманітних трактуваннях» [7].

О. Чиханцова стверджує, що «особистісні ресурси є потужним ресурсом розвитку рівня життєстійкості особистості. Проте не всі люди готові та здатні справлятися з труднощами. Причиною цього може бути відсутність досвіду подолання життєвих труднощів або відсутність особистісних ресурсів. На нашу думку, ключовим утворенням, яке дає змогу людині пережити складні життєві ситуації, є особистісний ресурс, а чинниками, які позитивно впливають на показники життєстійкості особистості, є «віра», «надія», «любов», «контакти», а також «старанність» та «обов'язковість»» [2, с. 37], і тому варто розглянути ці поняття відповідно до логіки дослідження.

Н. Волянюк, Г. Ложкін та А. Колосов акцентують увагу на тому, що «особистісні ресурси починають активно діяти в ситуаціях високої психологічної напруги при фізичних навантаженнях» [1, с. 40].

За Л. Сердюк, «чинниками, що характеризують особистісні ресурси самоорганізації особистості, є такі особистісні параметри, як визначеність цілей та осмисленість життя; прагнення свободи і незалежності; прагнення до саморозвитку та самореалізації, високий рівень самоорганізації при плануванні та бюджетуванні часу; здатність контролювати події життя, наполегливість, планомірність, цілеспрямованість; упевненість в собі і власних силах; почуття компетентності в часі та управлінні повсякденними справами» [9, с. 148].

За С. Хобболлом та Р. Ліллі, «ресурси – особистісні властивості й здібності, що є цінними для людини та допомагають адаптуватися до стресових ситуацій й долати їх (самоповага, професійні уміння, самоконтроль, життєві цінності)» [13].

В. Кобильченко зауважує: «очевидним є те, що різні ресурси відіграють різну роль в адаптації людини та подоланні важких життєвих подій. Особистісні ресурси значною мірою визначаються здатністю до побудови інтегрованої поведінки. Отже, особистісні ресурси проявляються у взаємодії дитини й життєвого середовища як безперервному

процесі просторово-часового «розгортання» дитини, представленого в змісті й спрямованості діяльності в реальних життєвих ситуаціях, що забезпечує відповідність способу життя образу світу, який змінюється у процесі життєдіяльності через трансформацію цінностей і смислів особистості. Особистісні ресурси можуть бути представлені як система потенціалів людини для усунення суперечностей особистості з життєвим середовищем, подолання несприятливих життєвих обставин за допомогою трансформації ціннісно-смислового виміру особистості, який задає її спрямованість і створює основу для самореалізації. Інакше особистісні ресурси постають як системна, інтегральна характеристика особистості, що дає можливість переборювати важкі життєві ситуації й актуалізується і проявляється в процесах самодетермінації особистості» [3, с. 26].

Л. Холмгрін, Дж. Гертхард, В. Тайрон та С. Хобфолл (Lucie Holmgreen, Vanessa Tirone, James Gerhart, Stevan E. Hobfoll) наголошують, що «ресурси необхідні для виживання і за своєю суттю зміцнюють людей, інші формуються через культурний та особистий досвід і тому відрізняються між культурами, а також між людьми. Ресурси характеризують їх зовнішній або внутрішній локус відносно індивіда. Наприклад, бадьорість, надія й самоефективність перебувають усередині індивіда і є ключовими, оскільки забезпечують енергією та мотивацією шукати та підтримувати зовнішні ресурси, такі як стабільна робота та підтримка стосунків» [14].

За О. Штепою, «внутрішні ресурси людини можна розподілити на ресурси стресостійкості, особистісні ресурси, соціальні ресурси, психологічні ресурси та екзистенціальні ресурси» [10].

Науковці О. Кононенко, А. Кононенко, К. Крошка та Є. Базика зазначають, що «життєстійкість – це комплексний ресурс, який допомагає долати стрес, підвищує здатність особистості чинити опір впливу зовнішніх негативних факторів, витримувати постійні стресові ситуації, зберігати внутрішній баланс, адаптуватися до нових умов існування, тримати в нормі фізичне та психологічне здоров'я. Життєстійкість завжди співвідноситься з ціннісними орієнтаціями людини, її індивідуально-типологічними особливостями, самоставленням та навичками саморегуляції» [4, с. 568].

Згідно з С. Хобфоллом, провідним експертом з питань стресу та резильєнтності, автором теорії збереження ресурсів (Stevan E. Hobfoll), «Стійкість – це перш за все властивість середовищ, які а) багаті на особисті, соціальні, матеріальні та енергетичні ресурси; в) дозволяють отримати доступ до цих ресурсів; с) забезпечують безпеку та захист від втрати ресурсів і сприяють зростанню ресурсів» [12].

С. Кузікова та Т. Щербак констатують, що «сучасні умови життєдіяльності зобов'язують до високої витривалості та готовності до постійної мінливості життя в новій реальності, здатності ухвалювати відповідальні рішення в обмежений час і за недостатньої чи надлишкової інформації. Стан існування також вимагає від людей успішного використання своїх внутрішніх ресурсів, а також здатності до постійної особистісної трансформації та розвитку власної ідентичності» [5, с. 25].

За В. Московченко, «життєстійкість впливає на оцінку ситуації. Ми перестаємо розуміти стрес як щось травматичне або небезпечне, адже переконання змушують нас думати, що ми можемо змінити хід подій, додають впевненості у собі. Життєстійкість штовхає нас на активні дії. Більше того, переконання допомагають нам у боротьбі з труднощами» [6, с. 147].

О. Поданова, досліджуючи питання стресостійкості в контексті психологічних ресурсів особистості, звертає увагу на те, що «особистісні ресурси як індивідуальні можливості людини і стратегії поведінки в сукупності формують механізми психічної регуляції подолання стресу й характеризують сутність цього процесу. Подолання стресу є процесом формування і реалізації когнітивних і поведінкових дій, зусиль, а також захиснопристосувальних емоційних реакцій, спрямованих у сукупності на реалізацію вимог середовища (як внутрішнього, так і зовнішнього). Цей процес включає когнітивний, афективний, поведінковий компоненти, регулювальна функція яких

виявляється в такому: формування мотиваційно-цільової спрямованості особистості на подолання стресу (труднощів) в конкретних умовах; оцінка суб'єктом ситуації і власних ресурсів на основі сприйняття та зіставлення інформації про них, ухвалення рішення про використання адекватних стратегій поведінки; «запуск» механізмів емоційно-вольової регуляції особливостей прояву обраної стратегії; мобілізація енергетичних ресурсів для досягнення обраної форми поведінки, спрямованої на подолання стресу; реалізація конкретних дій; оцінка досягнутих результатів» [8, с. 565].

Мета статті – теоретичне дослідження ресурсів життєстійкості особистості в соціальному середовищі.

Виклад основного матеріалу. За логікою дослідження слід звернутися до розуміння терміна «ресурс». Цей термін переважно розглядають як загальну, загальноекономічну, соціально-економічну категорію, але в межах аналізу цього поняття слід акцентуватися переважно на ресурсі саме як психолого-педагогічній категорії.

Поняття «ресурс» «характеризується в психології як певний запас життєвих можливостей, який може бути використаний суб'єктом як засіб розвитку особистості, здійснення самовизначення, реалізації діяльності, вибору життєвих стратегій тощо. Ресурс – це засоби, умови перетворення, знаходження і розкриття яких приводить до доступу і максимальної реалізації потенціалу особистості, повноцінному та автентичному існуванню. Говорячи про психологічний ресурс, розглядають велику кількість психологічних феноменів, які належать до різних сфер організації та функціонування особистості» [2].

Ресурси умовно можна розподілити на зовнішні та внутрішні. Зовнішні ресурси – енергія, яку ми отримуємо ззовні для енергетичного відновлення (наші улюблені заняття, музика, заняття спортом, улюблені страви, спогади та інше), а внутрішні ресурси – те, що всередині нас, характер, життєві цінності та орієнтири, життєві установки, вміння турботи про себе, все те, що дає нам внутрішню силу та енергію, що робить нас сильними особистостями.

Зазначимо, що життєві виклики сьогодення зумовлюють потребу акцентуалізації та дослідження питання ресурсів життєстійкості особистості в сучасному суспільстві.

Для особистісного зростання та розвитку слід постійно формувати й розвивати ресурсний потенціал як джерело можливостей вирішення будь-яких життєвих питань. Ресурси життєстійкості формуються, видозмінюються та є генератором посилення здатності боротьби над хвилюваннями, допомагають віднайти свій унікальний шлях, зрозуміти справжні цінності життя, усвідомити його сенс по-іншому, не озираючись на стереотипи сьогодення, жити в кожному моменті, цінувати кожну мить життя, цінувати себе в цьому світі, цінувати близьких людей, бути відповідальними за кожен крок, розуміти, що кожен зможе залишити після себе.

Зауважимо, що життєстійкість і ціннісні орієнтації є ресурсами боротьби особистості зі стресами та психологічною напругою, що можуть викликати невизначеність, агресивність, апатію, травматизацію і набувають останнім часом особливого підсилення через короновірусну хворобу та повномасштабну війну.

Потреба в більш детальному вивченні ресурсів життєстійкості спричинена слабкою розробленістю цього питання відповідно до сучасних соціальних умов, соціалізаційних викликів.

За результатами аналізу вітчизняних та зарубіжних наукових праць, можемо констатувати, що життєстійкість розглядається як ресурс стійкості особистості, який актуалізує особистісні ресурси людини для подолання та вирішення складних життєвих ситуацій, викликів у процесі життєдіяльності. Тому актуальним є розгляд питання особистісних ресурсів, які опосередковано дають можливість віднести їх до ресурсів життєстійкості особистості, адже особистісні ресурси мають використовуватись людиною для подолання складних життєвих обставин, кризових явищ, соціалізаційних викликів.

Особистісні ресурси є тим чинником, який допомагає в боротьбі зі складними життєвими обставинам, а їхня ефективність залежить від особистісних можливостей та стратегій подолання стресових життєвих ситуацій.

Життєстійкість особистості є основним складником, який формує нашу життєздатність та є системотвірним чинником, що сприяє подоланню стресових ситуацій та покращенню нашого фізичного і психічного здоров'я.

Уміння контролювати життєві події, долати життєві труднощі потребує наявності основного ресурсу, а саме життєстійкості особистості. Життєстійкість є нашим внутрішнім ресурсом, який допомагає подолати стрес, що набуває особливого значення у період російсько-української війни. Вона є внутрішнім захисним ресурсом, який активізується в умовах критичної потреби боротьби зі стресовими чинниками в ситуаціях воєнного конфлікту та є збережувальним чинником внутрішнього балансу. Під час військових дій потрібно дотримуватися психоемоційного балансу та бути стресостійкими, уміти виокремлювати лише конструктивну інформацію, яка надходить із різних інформаційних джерел, успішно долаючи кризові життєві ситуації та підтримуючи психічне здоров'я.

Життєстійкість формує в нас здатність до пристосування до будь-яких життєвих ситуацій, соціальної взаємодії. Ураховуючи перебування особистості у стані психофізичного навантаження, тривоги, конфліктності та невизначеності, демонструючи життєстійкість, ми сприймаємо важкі життєві обставини зі стійкістю та робимо акцент на вирішенні проблемних життєвих ситуацій. Життєстійкість виявляється в умінні контролювати своє життя, не наражатися на небезпеку, почуватися впевнено та відповідально, долаючи життєві випробування, не зважаючи на зовнішні чи внутрішні зміни, реагуючи на стрес, демонструючи достатній рівень розвитку життєстійкості та стресостійкості.

Життєстійкість є інтегративною якістю, яка допомагає нам приймати будь-які виклики долі, контролювати ситуацію, що склалася, відповідно реагувати, розуміючи та гідно приймаючи цей виклик з високою адаптивністю, впевнено, самостійно ухвалюючі власні рішення, які є показником сформованості життєстійкості.

Життєстійкість є адаптаційним ресурсом особистості в соціальному середовищі, психологічною стійкістю та ресурсністю протистояння несприятливим життєвим ситуаціям та є особистісним феноменом, який гармонійно впливає на психоемоційний стан, регулює поведінку, є визначальним для психічного здоров'я та високої життєздатності.

Висновки. Перебуваючи у процесі різновекторної соціалізації, у станах певних хвилювань, стресів і переживань, особистість потребує відновлення внутрішнього ресурсного стану, розуміння життєвої позиції, напрямку руху вперед та раціонального розподілу внутрішнього ресурсу. Відтак особливої уваги потребують турбота про себе, власне фізичне та психічне здоров'я, знаходження балансу між роботою та відпочинком, внутрішніми та зовнішніми ресурсами, раціональний підхід до визначення першочергових завдань і знаходження часу на відпочинок. Ці питання є перспективними для подальшого наукового пошуку.

Список використаних джерел:

1. Волянюк Н. Ю., Ложкін Г. В., Колосов А. Б. Організаційний стрес спортивної команди. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*. 2021. № 3. С. 38–44.
2. В пошуках психологічного ресурсу. Запобігання та профілактика професійного вигорання педагогічних працівників. 2021. URL: https://vinps.vn.ua/?p=1887
3. Кобильченко В. Внутрішні ресурси як джерело позитивного функціонування особистості дитини з порушеним зором. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2017. № 3. С. 22–30.
4. Кононенко О. І., Кононенко А. О., Крошка К. І., Базика Є. Л. Життєстійкість та ціннісні орієнтації особистості як психологічні ресурси її психологічного здоров'я. *Наукові перспективи*. 2023. № 9 (39). С. 565–575.

5. Кузікова С. Б., Щербак Т. І. Життєстійкість як адаптаційний ресурс особистості у реальності невизначеності життя. *Слобожанський науковий вісник. Серія: Психологія*. 2023. № 2. С. 24–29.
6. Московченко В. В. Складові життєстійкості. *Психологічні та педагогічні проблеми професійної освіти та патріотичного виховання персоналу системи МВС України*: тези доп. Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Харків, 5 квітня 2019 р.). Харків, 2019. С. 145–148.
7. Перевозчикова О. Ю., Волянюк Н. Ю. Феноменологічний аналіз ресурсів особистості. URL: https://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/stud_almanah/41.pdf
8. Поданова О. Стресостійкість в контексті психологічних ресурсів особистості. *Психологічні ресурси особистості: соціально-психологічний зміст*: збірник наукових праць за матеріалами науково-практичної конференції. Ізмаїл: РВВ ІДГУ, 2019. С. 68-76.
9. Сердюк Л. З. Самодетермінація психологічного благополуччя особистості: монографія / Л. З. Сердюк, І. В. Данилюк, В. В. Турбан, О. І. Пенькова, Н. Д. Володарська [та ін.]; за ред. Л. З. Сердюк. Київ – Львів: Видавець Вікторія Кундельська, 2021. 236 с.
10. Штепа О. Види психологічних ресурсів. URL: https://filos.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2014/12/VYDY-PSYKHOLOHICHNYKH-RESURSIV.pdf
11. Chykhantsova O. The Hardiness as a Resource of the Psychological Stability. *Psychological Journal*. 2013. № 8 (4). С. 32–40. https://doi.org/10.31108/1.2023.9.1.3.
12. Hobfoll S. E. Conservation of resources and disaster in cultural context: The caravans and passageways for resources. *Psychiatry: Interpersonal and Biological Processes*. 2012. № 75 (3). Pp. 226–231. https://doi.org/10.1521/psyc.2012.75.3.227
13. Hobfoll S. E., & Lilly R. S. Resource conservation as a strategy for community psychology. *Journal of Community Psychology*. 1993. № 21 (2). Pp. 128–148. https://doi.org/10.1002/1520-6629(199304)21:2<128::AID-JCOP2290210206>3.0.CO;2-5
14. Holmgreen L., Tirone V., Gerhart J., & Hobfoll S. E. Conservation of resources theory: Resource caravans and passageways in health contexts. *The handbook of stress and health: A guide to research and practice.* 2017. Pp. 443–457.

References:

1. Volianiuk, N. Yu., Lozhkin, H. V., & Kolosov, A. B. (2021). Orhanizatsiinyi stres sportyvnoi komandy [Organizational stress of a sports team]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seriia: Psykholohiia,* 3, 38–44 [in Ukrainian].
2. V poshukakh psykholohichnoho resursu. Zapobihannia ta profilaktyka profesiinoho vyhorannia pedahohichnykh pratsivnykiv [In search of a psychological resource. Prevention and precluding of professional burnout of pedagogical workers]. (2021). Retrieved from https://vinps.vn.ua/?p=1887 [in Ukrainian].
3. Kobylchenko, V. (2017). Vnutrishni resursy yak dzherelo pozytyvnoho funktsionuvannia osobystosti dytyny z porushenym zorom [Internal resources as a source of positive personality functioning of a child with impaired vision]. *Osoblyva dytyna: navchannia i vykhovannia,* 3, 22–30 [in Ukrainian].
4. Kononenko, O. I., Kononenko, A. O., Kroshka, K. I., & Bazyka, Ye. L. (2023). Zhyttiestiikist ta tsinnisni oriientatsii osobystosti yak psykholohichni resursy yii psykholohichnoho zdorovia [Hardiness and value orientations of the individual as psychological resources of their psychological health]. *Naukovi perspektyvy,* 9 (39), 565–575 [in Ukrainian].
5. Kuzikova, S. B., & Shcherbak, T. I. (2023). Zhyttiestiikist yak adaptatsiinyi resurs osobystosti u realnosti nevyznachenosti zhyttia [Resilience as an adaptive resource of the individual in the reality of the uncertainty of life]. *Slobozhanskyi naukovyi visnyk. Seriia: Psykholohiia,* 2, 24–29 [in Ukrainian].
6. Moskovchenko, V. V. (2019). Skladovi zhyttiestiikosti [Components of vitality], *Psykholohichni ta pedahohichni problemy profesiinoi osvity ta patriotychnoho vykhovannia personalu systemy MVS Ukrainy:* tezy dop. Vseukr. nauk.-prakt. konf. [Psychological and pedagogical problems of professional education and patriotic education of the personnel of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine, Abstracts of Papers of the All-Ukrainian Scientific and Practical Conference]. Kharkiv [in Ukrainian].
7. Perevozchykova, O. Yu., & Volianiuk, N. Yu. Fenomenolohichnyi analiz resursiv osobystosti [Phenomenological analysis of personality resources]. Retrieved from https://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/stud_almanah/41.pdf [in Ukrainian].
8. Podanova, O. (2019). Stresostiikist v konteksti psykholohichnykh resursiv osobystosti [Stress resistance in the context of psychological resources of the individual], *Psykholohichni resursy osobystosti: sotsialno-psykholohichnyi zmist,* Zbirnyk naukovykh prats za materialamy naukovo-

praktychnoi konferentsii [Psychological Resources of the Individual: socio-psychological content, Collection of Scientific Papers of the Scientific and Practical Conference]. Izmail [in Ukrainian].
9. Serdiuk, L. Z., Danyliuk, I. V., Turban, V. V., Penkova, O. I., & Volodarska, N. D. (2021). *Samodeterminatsiia psykholohichnoho blahopoluchchia osobystosti* [Self-determination of the psychological well-being of the individual]. Kyiv – Lviv: Vydavets Viktoriia Kundelska [in Ukrainian].
10. Shtepa, O. (2020). Vydy psykholohichnykh resursiv [Types of psychological resources]. Retrieved from https://filos.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2014/12/VYDY-PSYKHOLOHICHNYKH-RESURSIV.pdf [in Ukrainian].
11. Chukhantsova, O. (2013). The Hardiness as a Resource of the Psychological Stability. *Psychological Journal,* 8 (4), 32–40. doi: https:// doi.org/10.31108/1.2023.9.1.3[in Ukrainian].
12. Hobfoll, S. E. (2012). Conservation of resources and disaster in cultural context: The caravans and passageways for resources. *Psychiatry: Interpersonal and Biological Processes,* 75(3), 226–231. doi: 10.1521/psyc.2012.75.3.227 [in English].
13. Hobfoll, S. E., & Lilly, R. S. (1993). Resource conservation as a strategy for community psychology. *Journal of Community Psychology,* 21(2), 128–148. doi: https://doi.org/10.1002/1520-6629(199304)21:2<128::AID-JCOP2290210206>3.0.CO;2-5 [in English].
14. Holmgreen, L., Tirone, V., Gerhart, J., & Hobfoll, S. E. (2017). Conservation of resources theory: Resource caravans and passageways in health contexts. *The handbook of stress and health: A guide to research and practice,* 443–457 [in English].

Kostenko D. V.,
orcid.org/0000-0002-4030-2287

RESOURCES OF PERSONAL HARDINESS IN THE SOCIAL ENVIRONMENT

The article is devoted to the study of issues of resourcefulness and hardiness of the individual in the social space by modern socialization challenges. The individual's undeniable need for resourcefulness, which is accompanied by the need for self-realization and self-improvement, has been updated. Attention is focused on the satisfaction of personal needs, the construction of an individual development trajectory, the effectiveness of personality development at the level of social achievements. The concept of "resource" is reflected as a certain stock of life opportunities that can be used by the subject as a means of personal development. It is found that the individual needs to restore the internal resource state, understand the life position, the direction of forward movement and rational distribution of the internal resource. It is highlighted that for personal growth and development of the individual, it is necessary to constantly form and develop resource potential, as a source of opportunities to solve any life issues. It is presented that the resources of the hardiness of the personality are formed, modified and act as a generator of strengthening the ability of stability. The purpose of the article is a theoretical study of the resources of the individual's hardiness in the social environment. The article uses such theoretical methods as analysis of philosophical, psychological-pedagogical, socio-pedagogical and sociological literature to present the main theoretical principles of the problem under study; comparison and generalization for the systematization of scientific positions of domestic and foreign scientists. The content of the study consists in considering the issue of personal resources, which indirectly allows attributing them to the resources of the vitality of the individual because personal resources must be used by a person to overcome difficult life circumstances, crisis phenomena, and socialization challenges. The results of the research consist in the accentuation of the hardiness of the individual, as resources of stability of the individual, which actualize the personal resources of a person to overcome and solve difficult life situations, and challenges in the life process.

Key words: hardiness, personality, needs, resource, socialization challenges, sustainability, society.

Дата надходження статті: 27.12.2023 р.
Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Біницька К. М.

Розділ 6

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 378:373.3.01.3-051:004-027.31]930
DOI https://doi.org/10.37915/pa.vi55.524

***Кохановська О. В.**[*],*
orcid.org/0000-0001-7294-173X
***Кірдан О. Л.**[*],*
orcid.org/0000-0002-7295-4722
***Невмержицька О. В.**[*],*
orcid.org/0000-0001-7294-173X

ІСТОРІОГРАФІЯ РОЗВИТКУ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ В УКРАЇНІ (90-ТІ РОКИ ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ)

У статті проаналізовано історіографію розвитку інноваційних технологій навчання в Україні у 90-ті роки ХХ – на початку ХХІ століття. Визначено, що поняття «інноваційні технології» пов'язане із двома взаємопов'язаними категоріями «інновація» та «технології» і не має єдиного визначення. Аналіз інноваційних процесів в освіті доводить, що їх розвиток у 90-ті роки ХХ – на початку ХХІ століття відбувався поетапно. Історіографічний аналіз досліджуваного явища дозволив його розвиток умовно розділити на три взаємопов'язані періоди: 1991–2000 рр. – реформаційно-теоретизаційний; 2000–2010 рр. – диверсифікаційний; 2011–2023 рр. – систематизаційний. У межах кожного з виокремлених періодів визначено вектори розвитку досліджуваного явища, а також висвітлення його в нормативно-правових актах, дисертаційних дослідженнях, на шпальтах періодичних видань, конференціях тощо. Зроблено висновок, що 90-ті роки ХХ – початок ХХІ століття у педагогіці характеризувалися величезною кількістю нововведень, які прагнули трансформувати чинну систему освіти. Акцентовано, що все, що відбувалося в освіті в цей період, мало спонтанний характер, проте багато вчених, педагогів-практиків упроваджували у свою діяльність нові підходи, що призводило до модернізації окремих елементів системи як такої. Тому інноваційні перетворення в Україні на початку 90-х років ХХ століття мали переважно локальний характер. Система освіти на цьому етапі потребувала аналізу інноваційних ситуацій, розроблення методології та оцінювання нововведень, формування рекомендацій щодо державної політики в галузі інновацій. Наголошено, що це й було зроблено на початку ХХІ століття через зокрема ухвалення окремого Закону України «Про інноваційну діяльність». Різноманітні інноваційні технології стали предметом науково-педагогічних досліджень, а педагогічні інновації стали розглядатися як домінантні в освітній політиці.

Ключові слова: історіографія, інновації, педагогічні інновації, інноваційні процеси в освіті України, 90-ті роки ХХ – початок ХХІ століття.

Постановка проблеми. Сьогодні у зв'язку зі стрімким технологічним розвитком і постійними змінами у сфері освіти використання інноваційних освітніх технологій набуває особливої актуальності. Важливі трансформації в українській освіті відбувалися під впливом політичних, економічних та соціокультурних змін у 90-х роках ХХ століття і продовжуються на початку ХХІ століття. Ретельне історіографічне дослідження цього періоду дозволяє зрозуміти динаміку та тенденції розвитку інновацій в українській освіті, що може бути основою для подальшого вдосконалення освітніх практик. У той же час аналіз історичних прецедентів і помилок також може допомогти уникнути повторення невдач та стимулювати впровадження ефективніших стратегій навчання у майбутньому.

Аналіз досліджень. Проблемі розвитку інноваційних процесів в освіті нині присвячено досить велику кількість досліджень, зокрема таких учених, як К. Авраменко,

[*]© ***Кохановська О. В.***
[*]© ***Кірдан О. Л.***
[*]© ***Невмержицька О. В.***

Л. Акпинар, І. Дичківська, О. Дубасенюк, В. Євдокимов, І. Зязюн, *Л.* Кибардина, Г. Коберник, О. Комар, Є. Крюкова, О. Кузнєцова, М. Михайліченко, О. Пєхота, О. Пометун, *Л.* Пироженко та ін.

Розглядаючи інновації як процес, що відбувається в педагогічних системах, ми говоримо про зміни, що призводять до розвитку. Нині інноваційні процеси є найефективнішим засобом удосконалення освіти. Говорячи про історіографію освітніх інновацій, можна виділити деякі етапи розвитку цього процесу у 90-х роках XX – на початку XXI століття.

Мета статті – проаналізувати історіографію проблеми використання інноваційних технологій в Україні в період 90-х років XX – на початку XXI століття.

Виклад основного матеріалу. Поняття «інноваційні технології» включає в себе дві взаємопов'язані категорії – «інновація» та «технології».

Понятєвий аналіз цієї категорії надав можливість зробити висновок, що за рахунок широкого застосування, а також використання майже у всіх галузях знань і сферах діяльності жодна з цих категорій не має однозначного визначення. У той же час обидві вони широко досліджені як вітчизняними, так і зарубіжними вченими різних напрямків.

Ми погоджуємось з І. Дичківською, яка визначає поняття «інноваційна педагогічна технологія» як «цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в практику оригінальних новацій, способів, прийомів, педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчально-виховний процес від визначення його мети до очікуваних результатів» [3, с. 36].

Аналізуючи історіографію розвитку інноваційних технологій навчання в Україні у 90-ті роки XX – на початку XXI століття, було виділено три періоди.

Перший період – реформаційно-теоретизаційний (1991–1999 рр.). Час становлення української незалежності було розпочато зокрема й з ухваленням низки нормативних документів, серед яких варто відзначити такі, як програма «Освіта (Україна XXI століття)», закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про професійну (професійно-технічну) освіту», «Про загальну середню освіту» тощо. Ухвалення цих документом стало початком формування автентичної освітньої системи нової незалежної держави.

Зокрема, Закон України «Про освіту» (1991) визначив такі інноваційні принципи в освіті, як безперервності, різноманітності, гнучкості, прогностичності, відповідності освіти світовим тенденціям [16].

Інший документ – Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття), який було ухвалено 1992 року, також стосувався питання інновацій в освіті. Програма мала за мету визначити ключові напрямки реформування освітньої системи в Україні. Серед цих реформ передбачалося впровадження нових методик навчання в освітнє середовище, зокрема в середніх школах, із метою забезпечення ефективності навчального процесу та виховання дітей, а також підготовки майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах. У цій програмі акцентувалася проблема розвитку вищої освіти в Україні. Подальші редакції її (зокрема 1996 року) також підкреслювали її значущість [23, с. 75].

90-ті роки XX століття в українській педагогіці відзначилися також початком українського самостійного дослідження в галузі педагогічної інноватики. Саме поняття «інноваційні технології» міцно увійшло в педагогічну науку і практику. У наукових працях І. Зязюна, Г. Коберника, О. Пєхоти, О. Пометун, О. Савченко інноваційний процес розглядається крізь інноваційну діяльність людини, а також спрямовану зміну рутинних компонентів репродуктивних видів своєї діяльності.

Окрім того, у цей час починається оформлення педагогічної інноватики як допоміжної педагогічної дисципліни в закладах вищої освіти, яка розповідала про дидактичні нововведення та найбільш оптимальні шляхи та способи їх реалізації у практиці закладів освіти. Одним із найважливіших інноваційних процесів на той час було принципово нове моделювання науково-методичної роботи на основі принципу взаємозв'язку науки та практики, теорії та методики.

Серед тогочасних інноваційних теорій розвитку педагогічної освіти вирізнялися такі напрямки: особистісно орієнтоване навчання; організаційно-структурні моделі освіти; система багаторівневої освіти; розвиток теорії інновацій тощо.

Проблеми інноватики в освіті також розглядалися й у підручниках, посібниках, дисертаційних дослідженнях філософів, педагогів, психологів, соціологів. Проблеми застосування педагогічних технологій в освіті (зокрема інноваційних) висвітлено в бібліографічному посібнику «Сучасні освітні технології». Підготовлено три випуски видання (1999, 2001, 2003), які охопили матеріали з 1982 до 2002 рр. Подальший досвід розроблення й використання інноваційних освітніх технологій відображено в бібліографічному посібнику «Сучасні технології в освіті», який підготовлено в двох частинах: ч. 1 «Сучасні технології навчання», ч. 2 «Сучасні технології виховання» [21].

Питання інновацій у школі розглядалися також на сторінках періодичних видань «Все для вчителя», «Директор школи», «Завуч», «Шлях освіти», «Історія в школах України» та ін. Зокрема, К. Баханов проаналізував, що таке технологія навчання [1], О. Савченко висвітлювала дидактику сучасної початкової школи [20]. Проєкт положення про порядок здійснення інноваційної діяльності в системі освіти презентовано було у випуску журналу «Директор школи» [9].

Питання інновацій в освіті обговорювалося й на конференціях різних рівнів [4; 22].

Уже наприкінці 1990-х років відбулися радикальні зміни в суспільстві, що були спричинені суспільно-політичними процесами в державі, потребували критичного аналізу та поліпшення сам механізм взаємодії науки та практики, вчених-педагогів та працівників шкіл. Особливість педагогічних інновацій даного періоду полягає в тому, що вони розглядаються з позицій філософських, логіко-методологічних, експериментальних, історичних, емпіричних, прикладних знань, відносно конкретної діяльності.

Другий період (2000 – 2010) – диверсифікаційний. У цей час вирішуються завдання вдосконалення змісту та технологій освіти; розвитку системи забезпечення якості освітніх послуг; підвищення ефективності управління в системі освіти; удосконалення економічних механізмів у сфері освіти.

Динамізм глобальних змін у світі, зміна економічного та соціально-культурного устрою в нашій країні вимагали гнучкої реакції закладів освіти на ситуацію, що складається. У галузі освіти виникла потреба враховувати інноваційні процеси – децентралізацію освіти, яка відкривала для закладів освіти можливість самостійно розвивати освітню мережу регіону; демократизацію закладів освіти, що полягала у забезпеченні самостійності освітніх установ у визначенні форм, способів та умов організації педагогічного процесу; потреби школи в педагогах, здатних до проєктування власної педагогічної діяльності залежно від типу освітньої установи, а також використання предмета, що викладається, як засобу розвитку учнів; потребу задоволення особистісних запитів учнів, орієнтованих на можливість побудови індивідуальної освітньої траєкторії.

У цей період затверджується значна кількість нормативно-правових документів, які регламентують інноваційну діяльність у закладах освіти України.

Проаналізуємо деякі з них. Так, у Законі України «Про інноваційну діяльність» (2002) у ст. 1 вперше визначено термін «інновації», що трактується як «новостворені (застосовані) і (або)вдосконалені конкурентоздатні технології, продукція або послуги, а також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, що істотно поліпшують структуру та якість виробництва і (або) соціальної сфери» [12].

Також визначається поняття інноваційної діяльності як «діяльність, що спрямована на використання і комерціалізацію результатів наукових досліджень та розробок і зумовлює випуск на ринок нових конкурентоздатних товарів і послуг» [там само].

Цей період характеризується також активним розвитком інформаційно-цифрових технологій на різних рівнях освіти. Так, в Указі Президента України «Про Національну

доктрину розвитку освіти» (2002) зазначається, що для успішного розвитку вищої освіти потрібно активно впроваджувати інформаційно-комунікаційні технології у навчальний процес, щоб молодь могла успішно адаптуватися до вимог сучасного інформаційного суспільства [13; 15].

У Законі України «Про професійно-технічну освіту» (2004) детально проаналізовано провадження інновацій на цьому рівні освіти. Зокрема визначено повноваження центрального органу виконавчої влади у сфері професійно-технічної освіти, до яких належать «організація науково-методичного забезпечення професійно-технічної освіти, впровадження у навчально-виробничий процес досягнень науки, техніки, нових технологій, передового досвіду та інноваційних педагогічних технологій» [13; 18].

Інновації в системі освіти в цей період закономірно взаємопов'язані з експериментальною роботою. Тоді існувало безліч чинних експериментальних майданчиків. За масовістю участі можна виділити такі освітні моделі (системи, теорії, концепції, технології) цього періоду: система розвивального навчання Л. Занкова; система навчання Д. Ельконіна-В. Давидова; теорія проблемного навчання (А. Матюшкін, І. Лернер, М. Махмутов); теорія змістовного узагальнення (В. Давидов); програмоване навчання (Н. Тализіна, Т. Ільїна та ін.); концепція поетапного формування розумових процесів (П. Гальперін); теорія розвитку пізнавального інтересу (Г. Щукіна); теорія оптимізації навчання (Ю. Бабанський, М. Поташник); теорія активізації навчальної діяльності (А. Маркова, Т. Шамова, І. Харламова та ін.); адаптивна система навчання (О. Границька); система Л. Тарасова «Екологія та діалектика»; система, заснована на гуманно-особистісному підході (Ш. Амонашвілі); методичну систему інтенсивного навчання (В. Шаталов); технологія «занурення» (М. Щетинін); методичні системи педагогів-новаторів: С. Лисенкова, Н. Гузика, О. Ільїна, І. Волкова та ін.; нові інформаційні технології (ІКТ); предметно-класно-урочна система навчання; колективний спосіб навчання (В. Дяченко); методика колективної творчої діяльності (І. Іванов); модель початкової освіти «Розвиваюче середовище» (І. Ільясов); система, створена на діяльнісно-комунікативній основі (Л. Кліманова); технологія виховання (М. Щуркова); диференційоване навчання; бригадно-лабораторне навчання; організаційно-діяльнісна гра; теорія укрупнених дидактичних одиниць (П. Ерднієв); система С. Френе; система М. Монтессорі; «Вальдорфська педагогіка» (Р. Штайнер); система Л. Рона Хаббарда; гуманістична педагогіка (К. Роджерс); технологія повного засвоєння (Б. Блум, Дж. Керрол); модель «Структура інтелекту» (Дж. Гілфорд); когнітивно-афективна модель (Ф. Вільямс); модель «Три види збагачення навчальної програми» (Дж. Рензуллі); система С. Пейперта «Використання комп'ютерів у навчальному процесі» та ін. [19, с. 138].

Аналіз тем дисертаційних робіт, що розміщені в бібліотеці ім. В. Вернадського, дозволяє зробити висновок, що активне застосування інноваційних комп'ютерних технологій починалося в Україні саме з 2000 року. У цей час з'являється значна кількість наукових робіт, експериментальних розробок із використання різних типів інноваційних технологій в освітньому процесі дошкільної, початкової, загальної середньої, вищої освіти. Так, підготовку педагога до інноваційної діяльності аналізували Ю. Будас, О. Гончарова, Т. Демиденко, О. Козлова, Л. Петриченко, О. Пєхота та ін. [14].

У дослідженні «Підготовка майбутніх вчителів до інноваційної педагогічної діяльності засобами ділової гри» Ю. Будас [2] акцентує увагу на ідеї, що інноваційність є необхідною складовою діяльності вчителя, а якісна підготовка майбутнього педагога залежить від формування особистісних і професійних якостей, культури та компетентності.

Своєю чергою Л. Петриченко в роботі «Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до інноваційної діяльності в позааудиторній роботі» [10] визначає, що метою підготовки майбутнього вчителя до інноваційної діяльності є формування в нього готовності до здійснення такої роботи.

Питання особистісно орієнтованого навчання розглядалося О. Пєхотою [11]. Учена стверджує, що особистісно організований підхід у навчанні дітей підкреслює значущість

і потребу розвитку пізнавальної сфери дитини – відчуттів, сприймань, пам'яті, усіх видів мислення та мовлення, необхідних для інтелектуального розвитку.

Ще одним цінним дослідженням є робота Л. Козак «Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності» [7], оскільки забезпечує проблему наступності – підготовку до запровадження інновацій у дошкільних навчальних закладах.

У системі вищої освіти варто відзначити дисертаційне дослідження І. Гавриш «Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності», в якій було запропоновано новий підхід до вирішення складної соціально-педагогічної проблеми, що стосується підготовки майбутніх учителів до створення, упровадження та поширення освітніх інновацій [19].

У той же час функціювання інноваційної педагогіки все ще потребувало систематизації та узагальнення.

Третій період (2011–2023 рр.) – систематизаційний. Стратегічною метою державної політики в галузі освіти сьогодні є підвищення доступності якісної освіти, що відповідає вимогам інноваційного розвитку, сучасним потребам суспільства та кожного громадянина.

У цей період було систематизовано всі попередні надбання щодо інноваційних педагогічних технологій. Щодо важливості освітніх інновацій наголошується в багатьох нормативних документах, зокрема законах України «Про вищу освіту» (2014), «Про освіту» (2017), «Про інноваційну діяльність» зі змінами (2012), Концепції «Нова українська школа» (2016), Положенні «Про порядок здійснення інноваційної діяльності в системі освіти України» та ін. У цих документах відзначено, що важливими завданнями освіти в XXI столітті є розвиток наукової та інноваційної діяльності, формування мислення, спрямованого в майбутнє, та підвищення якості освіти на основі інновацій [13].

Важливим для нашого дослідження є Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, де висвітлено такі проблеми: повільний прогрес інформатизації в освіті, відсутність упровадження інноваційних та інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес; відсутність системи мотивації та стимулювання інноваційної діяльності в освіті, недостатня увага до мінімізації ризиків в цій сфері; непридатність певної частини працівників освіти до інноваційної роботи [8]. Одним зі стратегічних напрямків розвитку є розвиток наукової та інноваційної діяльності в освіті, підвищення якості освіти на інноваційній основі.

Важливі зміни щодо інноваційної діяльності внесено в Закон «Про освіту» (2017), де зазначається, що педагогічні працівники, які впроваджують і поширюють методики інноваційного навчання (компетентнісного навчання та нові освітні технології) мають право отримувати доплату за успішне проходження сертифікації [13; 17].

Інноваційним кроком уперед у сфері освіти стало ухвалення Концепції «Нова українська школа» (2017). Згідно з перетворенням загальної середньої освіти випускник нової української школи є інноватором, особою, здатною змінити світ на краще, уміє імпровізувати, критично мислити та є конкурентоспроможним на ринку праці [23, с. 74].

Починаючи з цього періоду особливої актуальності набуває активне використання інформаційно-комунікаційних технологій в освіті – віртуальної реальності, змішаної реальності, штучного інтелекту та ін.

Сучасний етап розвитку – це перехід на якісно нову освіту. Водночас суттєвою характеристикою інноваційних процесів є ідеї, виведені з багатого традиціями минулого. Це пов'язано з тим, що діяльність розвивається й перебуває у стані безперервного відновлення. Однак прогресивні традиції в концентрованому вигляді утримуються та зберігаються, але в новому контексті. Тому традиції та інновації співіснують у нерозривній єдності, під якою слід розуміти їх гармонійну взаємодію. У еволюційному розвитку цих категорій відсутня явний пріоритет одного над другим.

Ключовим аспектом вивчення стають інноваційні мережі, максимально чуйні до швидкої динаміці ринку, маркетинго орієнтовані, що вловлюють потенційні тенденції

попиту. Цей період характеризується потребою забезпечення інноваційного характеру в реалізації базової освіти; диференціацією та модернізацією складових системи освіти як інструментів соціального розвитку; створенням сучасної системи безперервної освіти, підготовки та перепідготовки професійних кадрів; формуванням механізмів моніторингу якості та затребуваності освітніх послуг за участю споживачів, а також участю у міжнародних порівняльних дослідженнях.

Українські науковці, педагоги, філософи, соціологи продовжують розробляти нові методики, аналізувати ефективність використання інноваційних технологій та досліджують їх вплив на якість освіти.

Одним з основних напрямків досліджень сьогодні, окрім інформаційно-комунікаційних технологій, в освітньому фокусі інновацій продовжує залишатися використання інтерактивних технологій. Так, М. Кириченко досліджує можливості використання відеоуроків, електронних підручників, інтерактивних дошок, віртуальних лабораторій та інших інструментів, які дозволяють підвищити ефективність навчання та сприяють розвитку професійних компетентностей майбутніх вчителів [6]. Крім того проводиться дослідження використання інформаційних технологій у процесі підготовки вчителів. Учені аналізують досвід використання вебсайтів, платформ для дистанційного навчання, систем електронного портфоліо та інших інструментів, які сприяють ефективній комунікації між студентами та викладачами, зменшують навантаження на викладачів і забезпечують можливість навчання у будь-який зручний для студента час.

Також у дослідженнях українських дослідників (О. Клочко, І. Кожем'якіна, С. Луценко, О. Рудь та ін.) описуються апробовані новаторські методики, які сприяють підвищенню ефективності навчання та розвитку професійних компетенцій майбутніх учителів. До таких методик можна віднести проблемне навчання, проєктне навчання, інтерактивні методи, групову роботу, кейс-метод, ситуаційне моделювання тощо [5].

Станом на початок 2024 рік комп'ютеризовано всі сфери життя суспільства. Не є виключенням і всі сфери освіти. Більшість наукових досліджень останніх років, проаналізованих нами з цієї теми, стосуються особливостей упровадження та користування інноваціями в техніці та мережі, а також застосування інноваційних педагогічних технологій у процесі навчання.

Висновки. Отже, визначаючи етапи розвитку педагогічних інновацій, можна назвати такі складові, як реформування «зсередини», експериментальне визначення інструментарію змін; реформування «ззовні», апробація інституційних змін; масове впровадження, перетворення інституційних змін на основу системних змін; становлення нової якості освіти.

Загалом 90-ті роки XX – початок XXI століття у педагогіці характеризуються величезною кількістю нововведень, які прагнули трансформувати чинну систему освіти. Усе, що відбувалося в освіті в цей період, мало спонтанний характер, багато вчених, педагогів-практиків проваджували у свою діяльність нові підходи, що призводило до модернізації окремих елементів системи як такої. Ці зміни торкнулися всіх сфер педагогічної освіти і мали розрізнений характер. Назріла потреба систематизувати наявні інновації того періоду та виділити основні напрямки для подальшого розвитку. Це й було зроблено на початку XXI століття, починаючи від 2010 року.

Інноваційні перетворення в Україні на початку 90-х років XX століття мали переважно локальний характер. Система освіти на цьому етапі потребувала аналізу інноваційних ситуацій, розроблення методології та оцінювання нововведень, формування рекомендацій щодо державної політики в галузі нововведень. У дослідженнях кінця XX – початку XXI ст. педагогічні інновації стали розглядатися як домінантні в освітній політиці.

Перспективою подальших досліджень з порушеної проблеми є створення інноваційної екосистеми, що акумулює автентичний інноваційний досвід із метою його подальшого розроблення та вдосконалення.

Список використаних джерел:

1. Баханов К. Що ж таке технологія навчання? *Шлях освіти*. 1999. № 3. С. 23-25.
2. Будас Ю. О. Підготовка майбутніх вчителів до інноваційної педагогічної діяльності засобами ділової гри: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2010. 20 с.
3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2012. 352 с.
4. Зміст і технології шкільної освіти. *Матеріали звіт. наук. конф. Ін-ту педагогіки АПН України (23-24 берез. 1999 р.)* / редкол.: *Л. Д.* Березівська, В. М. Мадзігон, *Л.* В. Скуратівський та ін. К.: Пед. думка, 1999. 153 с.
5. Інноваційні технології в сучасному освітньому просторі: колективна монографія / за заг. ред. Г. *Л.* Єфремової. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020. 444 с.
6. Кириченко Н. Використання сучасних цифрових технологій в освітньому процесі упровадження сучасних педагогічних технологій в умовах цифровізації економіки та суспільства: регіональний вимір: *Матеріали регіонального науково-практичного семінару* (2 червня 2022 р.). К., 2022. С. 63–67.
7. Козак *Л.* Підготовка майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності: експериментальне дослідження. *Освітологічний дискурс.* 2015. Вип. 4 (12). С. 98–109.
8. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021року: затв. Указом Президента України від 25.06.2013 року. No 344. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text
9. Педагогічні інновації в школі: Положення про порядок здійснення інновац. діяльності у системі освіти: проект. *Директор шк*оли. 1999. № 6. С. 5-8.
10. Петриченко *Л.* О. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до інноваційної діяльності в позааудиторній роботі: дис… канд. пед. наук: 13.00.04. Х., 2007. 240 с.
11. Пєхота О. М. Особистісно орієнтоване навчання: підготовка вчителя: моногр. Миколаїв: Вид-во «Іліон», 2005. 272 с.
12. Про інноваційну діяльність: Закон України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/40-15#Text
13. Прокопів *Л.* М., Бандура *Л.* Р. Історіографія законодавчої бази розвитку інноваційних технологій в Україні (1991–2017 рр.). *Педагогічний альманах*: збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2022. Випуск 51. С. 248–254. URL: https://pedalmanac.site/index.php/main/article/view/379/309
14. Прокопів *Л.*, Довбенко С., Бандура *Л.* Історіографія дослідження проблеми інноваційних технологій у підготовці вчителів початкової школи (XXI ст.). *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*. 2023. № 16(48). С. 182–188. URL: http://pedagogy.dspu.in.ua/index.php/pedagogy/article/view/395/568
15. Про Національну доктрину розвитку освіти. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text
16. Про освіту: Закон України від 04.06.1991 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1060-12#Text
17. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2053-19#n2
18. Про професійно-технічну освіту: Закон України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1158-15#Text
19. Руднік Ю. В. Підготовка вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов: дис… канд. пед. наук: 13.00.04. К., 2018. 338 с.
20. Савченко О. Я. Сучасний урок у початкових класах: посіб. для вчителя. 2-ге вид., доп. К.: Магістр-8, 1997. 256 с.
21. Сучасні освітні технології: Рекомендаційний бібліографічний покажчик / уклад. Букшина Т. Ф., Черняєва Г. К. Випуск 2. Київ, 2001. 30 с. URL: https://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2016/02/903750503.pdf
22. Філософія освіти в сучасній Україні: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. «Філософія сучасної освіти та стан її розробки в Україні» (1–3 лют. 1996 р.). К., 1997. 544 с.
23. Шендерук О. Б. Аналіз вищої освіти України кінця XX–початку XXI століття. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Соціальні робота. Соціальна педагогіка.* Київ, 2014. Серія 11. С. 70–76.

References:

1. Bakhanov, K. (1999). Shcho zh take tekhnolohiia navchannia [What is learning technology]. *Shliakh osvity*, 3, 23-25 [in Ukrainian].
2. Budas, Yu. O. (2010). *Pidhotovka maibutnikh vchyteliv do innovatsiinoi pedahohichnoi diialnosti zasobamy dilovoi hry* [Preparation of future teachers for innovative pedagogical activity by means of a business game]. (Extended abstract of Candidate's thesis). Vinnytsia [in Ukrainian].
3. Dychkivska, I. M. (2012). Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii [Innovative pedagogical technologies]. Kyiv: Akademvydav [in Ukrainian].
4. Berezivska, L. D., Madzihon, V. M., & Skurativskyi, L. V. (Ed.). (1999). *Zmist i tekhnolohii shkilnoi osvity:* Materialy zvit. nauk. konf. In-tu pedahohiky APN Ukrainy [Content and technologies of school education, Proceedings of the reported scientific conference of the Institute of Pedagogy of the Academy of Sciences of Ukraine]. Kyiv [in Ukrainian].
5. Yefremovoi, H. L. (Ed.). (2020). *Innovatsiini tekhnolohii v suchasnomu osvitnomu prostori* [Innovative technologies in the modern educational space]. Sumy [in Ukrainian].
6. Kyrychenko, N. (2022). Vykorystannia suchasnykh tsyfrovykh tekhnolohii v osvitnomu protsesi [The use of modern digital technologies in the educational process], *Uprovadzhennia suchasnykh pedahohichnykh tekhnolohii v umovakh tsyfrovizatsii ekonomiky ta suspilstva: rehionalnyi vymir:* Materialy rehionalnoho naukovo-praktychnoho seminaru [Implementation of modern pedagogical technologies in conditions of digitalization of the economy and society: regional dimension, Proceedings of the regional scientific and practical seminar]. Bila Tserkva [in Ukrainian].
7. Kozak, L. (2015). Pidhotovka maibutnikh vykladachiv doshkilnoi pedahohiky i psykholohii do innovatsiinoi profesiinoi diialnosti: eksperymentalne doslidzhennia [Preparation of future teachers of preschool pedagogy and psychology for innovative professional activity: an experimental study]. *Osvitolohichnyi dyskurs,* 4 (12), 98–109 [in Ukrainian].
8. National strategy for the development of education in Ukraine for the period until 2021; approved by the Decree of the President of Ukraine dated June 25, 2013. No. 344. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text [in Ukrainian].
9. Pedahohichni innovatsii v shkoli: Polozhennia pro poriadok zdiisnennia innovats. diialnosti u systemi osvity: (Proekt) [Pedagogical innovations at school: Regulations on the procedure for carrying out innovative activities in the education system: (Project)]. (1999). *Dyrektor shkoly*, 6, 5–8 [in Ukrainian].
10. Petrychenko, L. O. (2007). *Pidhotovka maibutnoho vchytelia pochatkovoi shkoly do innovatsiinoi diialnosti v pozaaudytornii roboti* [Preparation of the future primary school teacher for innovative activities in extracurricular work]. (Candidate's thesis). Kharkiv [in Ukrainian].
11. Piekhota, O. M. (2005). Osobystisno oriientovane navchannia: pidhotovka vchytelia [Individually-oriented learning: teacher training]. Mykolaiv: Ilion [in Ukrainian].
12. On innovative activity, Law of Ukraine. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/40-15#Text[in Ukrainian].
13. Prokopiv, L. M., & Bandura, L. R. (2022). Istoriohrafiia zakonodavchoi bazy rozvytku innovatsiinykh tekhnolohii v Ukraini (1991–2017) [Historiography of the legislative framework for the development of innovative technologies in Ukraine (1991–2017)]. *Pedahohichnyi almanakh,* 51, 248–254. Retrieved from https://pedalmanac.site/index.php/main/article/view/379/309 [in Ukrainian].
14. Prokopiv, L., Dovbenko, S., & Bandura, L. (2023). Istoriohrafiia doslidzhennia problemy innovatsiinykh tekhnolohii u pidhotovtsi vchyteliv pochatkovoi shkoly (XXI st.) [Historiography of the study of the problem of innovative technologies in the training of primary school teachers (XXI century)]. *Liudynoznavchi studii. Seriia «Pedahohika»,* 16(48), 182–188. Retrieved from http://pedagogy.dspu.in.ua/index.php/pedagogy/article/view/395/568 [in Ukrainian].
15. About the National Doctrine of Education Development. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text [in Ukrainian].
16. On education, Law of Ukraine dated June 4, 1991. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1060-12#Text [in Ukrainian].
17. On education, Law of Ukraine dated September 5, 2017 No. 2145-VIII. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2053-19#n2 [in Ukrainian].
18. On vocational and technical education, Law of Ukraine. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1158-15#Text [in Ukrainian].
19. Rudnik, Yu. V. (2018). *Pidhotovka vchyteliv pochatkovoi shkoly do zastosuvannia innovatsiinykh tekhnolohii navchannia inozemnykh mov* [Preparation of primary school teachers for the use of innovative foreign language teaching technologies]. (Candidate's thesis). Kyiv [in Ukrainian].

20. Savchenko, O. Ya. (1997). Suchasnyi urok u pochatkovykh klasakh [The modern lesson in elementary school]. Kyiv [in Ukrainian].
21. Bukshyna, T. F., & Cherniaieva, H. K. (Ed.). (2001). Suchasni osvitni tekhnolohii: Rekomendatsiinyi bibliohrafichnyi pokazhchyk [Modern educational technologies: Recommended bibliographic guide]. Kyiv. Retrieved from https://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2016/02/903750503.pdf [in Ukrainian].
22. Filosofiia osvity v suchasnii Ukraini: Materialy Vseukr. nauk.-prakt. konf. «Filosofiia suchasnoi osvity ta stan yii rozrobky v Ukraini» [Philosophy of education in modern Ukraine, Proceedings of the All-Ukrainian scientific and practical conference "Philosophy of modern education and the state of its development in Ukraine"]. (1997). Kyiv [in Ukrainian].
23. Shenderuk, O. B. (2014). Analiz vyshchoi osvity Ukrainy kintsia XX – pochatku XXI stolittia [Analysis of higher education in Ukraine at the end of the 20th – the beginning of the 21st century]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Sotsialni robota. Sotsialna pedahohika*, 11, 70–76 [in Ukrainian].

Kokhanovska O. V.,
orcid.org/0000-0001-7294-173X
Kirdan O. L.,
orcid.org/0000-0002-7295-4722
Nevmerzhytska O. V.,
orcid.org/0000-0002-9911-9735

HISTORIOGRAPHY OF THE DEVELOPMENT OF INNOVATIVE EDUCATION TECHNOLOGIES IN UKRAINE (THE 90S OF THE XX – BEGINNING OF THE XXI CENTURY)

The article analyses the historiography of the development of innovative learning technologies in Ukraine in the 90s of the 20th – at the beginning of the 21st century. It is determined that the definition of "innovative technologies" is associated with two interrelated categories such as "innovation" and "technology" and does not have a single definition. The analysis of innovative processes in education proves that their development in the 90s of the 20th - at the beginning of the 21st century took place in stages. The historiographical analysis of the studied phenomenon allowed its development to be conditionally divided into three interconnected periods: 1991–2000 – reformation and theorization; 2000–2010 – diversification; 2011–2023 - systematization. Within each of the isolated periods, the development vectors of the phenomenon under study are determined, as well as its coverage in regulatory and legal acts, dissertation studies, in the columns of periodicals, conferences, etc. It has been concluded that the 90s of the 20th - the beginning of the 21st century in pedagogy is characterized by a huge number of innovations that sought to transform the existing education system. It is emphasized that everything that happened in education during this period had a spontaneous character, but many scientists and practicing teachers introduced new approaches in their activities, which led to the modernization of certain elements of the system as such. Therefore, innovative transformations in Ukraine at the beginning of the 90s of the 20th century were mainly local in nature. The education system at this stage required the analysis of innovation situations, the development of methodology and evaluation of innovations, the formation of recommendations for state policy in the field of innovation. It is emphasized that this was done at the beginning of the 21st century due to, in particular, the adoption of a separate Law of Ukraine "On Innovative Activities". A variety of innovative technologies have become the subject of scientific and pedagogical research, and pedagogical innovations have come to be considered as dominant in educational policy.

Key words: historiography, innovations, pedagogical innovations, innovative processes in the education of Ukraine, the 90s of the 20th century - the beginning of the 21st century.

Дата надходження статті: 25.12.2023 р.
Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Данилюк С. С.

УДК 37.091.2: 373.3.016(477. 89 Под) (045) «XIX – XX ст.» Д 55
DOI *https://doi.org/10.37915/pa.vi55.525*

Шоробура І. М.*,*
orcid.org/0000-0003-3728-7968
Бурдуваліс К. М.*,*
orcid.org/0000-0003-3973-6659

ДО ПИТАННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАВЛЬНОГО ПРОЦЕСУ В ПОЧАТКОВИХ ШКОЛАХ ПОДІЛЬСЬКОЇ ГУБЕРНІЇ В ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ XIX – НА ПОЧАТКУ XX СТОЛІТЬ

У статті розглянуто шляхи та методи організації навчального процесу в початкових школах Подільської губернії. Слід зазначити, що період розвитку початкової освіти в другій половині XIX століття характеризується багатовекторністю навчальних закладів. Внутрішня структура народної освіти складалася з трьох ланок. Для управління початковими училищами створювалися губернські та повітові училищні ради. Губернська рада під головуванням єпархіального архієрея складалася з губернатора, директора училищ та двох членів від губернських земських зборів. Повітова рада складалася із представників внутрішніх справ та народної освіти, яких призначали губернатор та інспектор навчального округу, духовного відомства, двох представників повітових земських зборів та представників тих відомств, які мали свої училища в повіті, а також представника міського самоврядування. Основними предметами викладання в них були Закон Божий, російська мова, арифметика. У двокласних міністерських школах, які становили собою вищий і закінчений ступінь елементарної освіти, вивчалися ще й історія, географія, природознавство, основи планіметрії, креслення, церковний спів. Крім загальноосвітніх предметів, у деяких сільських школах учні навчалися також ремеслу. Слід зазначити, що навчання та ставлення учителів до учнів не було формальним. Обов'язково вівся класний журнал. Учителі прагнули того, щоб учні не тільки заучували, але й розуміли матеріал. Методами покарання порушників дисципліни були догана, розмова у присутності учнів, залишення після уроків, позбавлення обіду, виклик батьків до школи тощо. Освітня сфера Подільської губернії в другій половині XIX – на початку XX ст. постійно відчувала гостру потребу й нестачу не тільки шкільних приміщень, обладнання, підручників, методичних посібників та наочних матеріалів, але й підготовлених педагогічних кадрів. Ураховуючи те, що в Подільській губернії окрім духовної семінарії не існувало інших вищих навчальних закладів, як, до речі, й у багатьох інших російських губерніях, питання кадрового забезпечення весь час стояло на порядку денному.

Ключові слова: освіта, реформування, парафія, Подільська губернія, школа.

Постановка проблеми. Друга половина XIX століття в російській імперії характеризується проведенням реформ в усіх галузях. Активно реформувалася також освітня галузь. Стан справ в освіті в цей період не відповідав вимогам суспільства та розвитку економіки. Незважаючи на реакційну політику імперського уряду в галузі народної освіти, потреба в освічених працівниках сприяла виникненню та розвитку різних типів шкіл. Для розуміння сутності народної освіти розглянемо особливості організації навчального процесу в початкових школах Подільської губернії.

Аналіз досліджень засвідчує, що така проблематика досліджувалася у працях істориків та педагогів І. Сесака, М. Ярмаченко, С. Бричок, Н. Балабуст, І. Боголюбова. Згадані науковці дослідили місце та роль початкової школи в системі освіти російської імперії, проаналізували історичний розвиток шкіл.

Мета статті полягає в дослідженні заходів місцевих органів влади, священників та педагогів щодо організації навчального процесу початкових школах губернії.

© Шоробура І. М.
© Бурдуваліс К. М.

Для досягнення мети поставлено такі завдання: проаналізувати типи та види шкіл; з'ясувати структури, які відповідали за роботу навчальних закладів; дослідити програми та навчальні предмети, які викладалися у школах.

Виклад основного матеріалу. Період розвитку початкової освіти в другій половини XIX століття характеризується багатовекторністю навчальних закладів. Тогочасна народна школа складалася із трьох ланок. До першої належали однокласні училища, де обов'язковими для вивчення були Закон Божий, читання, письмо та основи арифметики.

Школи другої ланки включали в себе двокласні зразкові училища міністерства народної освіти та двокласні церковнопарафіяльні школи. Термін навчання в школах цього типу тривав три роки.

До третьої ланки належали повітові та міські багатокласні училища.

У 80-х роках XIX століття діяльність навчальних закладів регламентувалася в загальних рисах. Основним документом, який прописував навчальний процес, були «Правила та програми іспитів для бажаючих скористатися пільгою щодо відбування військової повинності», затверджені ще 1874 року [2, арк. 8].

Ці правила чітко прописували лише діяльність міністерських зразкових училищ. У них визначався зміст кожного предмета та кількість годин, які відводилися на його вивчення. Слід зазначити, що міністерські та земські школи за предметом освіти майже нічим не відрізнялися між собою. У школах цього типу викладалися Закон Божий, російська мова, арифметика. У двокласних школах, у яких діти завершували навчання, вивчалися ще й історія, географія, природознавство, основи планіметрії, креслення, церковний спів. Практикувалося також вивчення в деяких сільських школах ремесел, які буди необхідними для дітей у селах.

Педагоги-практики бачили реальні потреби дітей та намагалися розширити обсяг шкільних програм і втілити в навчальний процес передові методи. Однак їхні бажання наштовхувалися на офіційні перешкоди. Унаслідок цього рівень загальноосвітньої підготовки учнів залишався низьким.

Для управління початковими училищами створювалися губернські та повітові училищні ради. Губернська рада під головуванням єпархіального архієрея складалася з губернатора, директора училищ та двох членів від губернських земських зборів.

Повітова рада складалася з представників внутрішніх справ повіту та народної освіти, яких призначали губернатор та інспектор навчального округу, духовного відомства, двох представників повітових земських зборів та представників тих відомств, які мали свої училища у повіті, а також представника міського самоврядування.

Повітова рада могла обрати головою будь-якого зі своїх членів. Обов'язки повітових рад, окрім розпливчасто сформульованих «спостереження» та «піклування» над народними училищами, полягали у вирішенні проблем їхньої установи. Губернські ради здійснювали також нагляд за діяльністю повітових.

Усі господарські та фінансові питання шкіл і забезпечення вчителів платнею повністю покладалися на тих, хто заснував школи та ніс основні витрати.

Хоча школа мала навчати дітей усіх без винятку національностей та віросповідань, від 1880-х років було значно обмежено вступ до початкових училищ євреїв.

На початку 90-х років XIX століття до церковнопарафіяльних шкіл було включено вільні селянські школи та школи грамоти. Їх узяв під свою опіку Синод. Із приєднанням цих шкіл, у яких навчання велося за іншими програмами, Синодом розроблено та оприлюднено низку указів та положень щодо освітньої діяльності: 1886 року затверджуються «Програми навчальних предметів для церковнопарафіяльних шкіл», 1891 року було вироблено особливі «Правила про школи грамоти», 1896 року – «Положення про керівництво школами церковнопарафіяльними і грамоти відомства православного віросповідання», 1902 року – «Положення про церковні школи».

На початку XX ст. православна церква поступово втрачає авторитет у суспільстві. Це негативно позначилося на викладанні церковних дисциплін у школах відомства Синоду. Розпочалися пошуки розширення та заміни підручникової бази для навчання в церковнопарафіяльних школах. У деяких школах для вивчення церковнослов'янської мови педагоги активно використовували настінні таблиці, Буквар, Октоїх, книгу М. Ільмінського «Обучение церковнославянской грамоте в начальном народном училище».

Для вивчення російської мови, яка була обов'язковою, активно використовувалися підручники «Славяно-русская подвижная азбука», «Азбука» священика В. Нікольського, «Русская азбука» тощо.

Ази арифметики діти вивчали за підручниками А. Гольденберга, О. Воронова, Т. Лубенця, каліграфічні навички освоювали за підручниками В. Гербача «Методическое руководство к обучению письму», В. Пожарського «Полный курс русского чистописания» та «Русская скоропись».

1903 року Синодом було проведено чергове вдосконалення освітнього процесу в навчальних закладах, які йому підпорядковувалися. Цього року було розроблено та ухвалено нові навчальні програми для церковнопарафіяльних шкіл. Ці програми фактично дублювали предмети, які вивчалися у школах міністерства народної освіти. У школах цього типу з'являються предмети з фізики, хімії, ботаніки, зоології та астрономії. У деяких школах передові вчителі читали уроки про відомих історичних діячів.

Активними темпами у школах цього типу впроваджується церковний спів. На уроках з цього предмета учні вивчали молитви та церковні пісні, педагоги читали лекції з історії музичної освіти та культури. Проте під час вивчення цього предмета існувало чимало проблем, і найголовніша з них – відсутність кваліфікованих викладачів музики; самі співи в навчальному сенсі займали другорядне положення; учнів часто вчили не по нотах, а на слух.

Усе ж таки предмети релігійного змісту займали майже 2/3 від усього навчального плану.

У досліджуваний період у школах цього типу формуються бібліотеки. Однак вони мали більше книг і видань, спрямованих на релігійну тематику та духовний розвиток, порівняно з бібліотеками у світських школах. Усі книги були схвалені Синодом [3, с. 25].

Слід зазначити, що педагоги переймалися навчальним процесом і вихованням учнів. Досягнення та недоліки учнів фіксувалися у класних журналах, що свідчило про систематичний контроль за успішністю та поведінкою учнів. Учителі прагнули того, щоб учні не лише заучували матеріал, але й розуміли його. До нерадивих учнів застосовувалися різні форми покарань – догана, розмова у присутності учнів, залишення після уроків, позбавлення обіду, виклик батьків до школи тощо. Від січня 1891 року Синодом було заборонено застосування тілесних покарань. Це свідчило про тенденцію до гуманізації методів виховання та дисципліни в українських школах того часу [3, с. 254].

Церковнопарафіяльні школи мали свої особливі традиції та свята. Наприклад, щороку 19 лютого школи цього типу відзначали як день звільнення селян від кріпосної залежності. Це свято було важливим для формування національної свідомості та підтримки історичної пам'яті.

Спеціальною постановою Синоду учнів звільняли від навчання 11 травня на честь Дня святих Кирила та Мефодія. Це свідчило про важливість релігійних свят і подій у календарі навчальних закладів того часу.

У травні для випускників проводилися екзамени. До складу екзаменаційної комісії входили священник (керівник школи), члени педагогічної ради школи, представник від єпархіальної училищної ради. Такий склад комісії забезпечував об'єктивність і відповідність процесу вимогам церковних та освітніх стандартів.

Учні, які закінчували школу з відмінними результатами, отримували від місцевої єпархіальної влади похвальні грамоти, книги, іноді подарунки. Це було визнанням їхніх зусиль і досягнень у навчанні та вихованні [6, с. 46].

Фінансування найпоширеніших на території України парафіяльних шкіл здійснювалося за рахунок бюджетів міських дум, сільських громад і меценатів. Повітові училища утримувалися частково за рахунок державного бюджету, а головним чином – за рахунок місцевих податків [1, с. 146].

Жалюгідний стан багатьох шкіл наприкінці XIX століття відображав нерівномірний доступ до освіти у значної частини суспільства. За статистичними даними, на учня із селянської верстви казна витрачала в рік 4 копійки, тоді на багатих – 867-1000 руб. Ці статистичні дані свідчать про значну різницю у видатках на освіту дітей із різних верств населення та відображає глибоку соціальну нерівність [5, с. 35].

Навчання в церковнопарафіяльних шкалах для більшості селянських дітей завершувало їх навчання та перебування в школі. Проте найбільш обдаровані мали можливість продовжити навчання в інших освітніх закладах вищого рівня, щоб отримати професійну освіту.

Освітня сфера Подільської губернії в другій половині XIX – на початку XX ст. постійно відчувала гостру потребу й нестачу не тільки шкільних приміщень, обладнання, підручників, методичних посібників та наочних матеріалів (карт, схем, графіків, діаграм), але й підготовлених педагогічних кадрів. Ураховуючи те, що в Подільській губернії крім духовної семінарії не існувало інших вищих навчальних закладів, як, до речі, й у багатьох інших російських губерніях, питання кадрового забезпечення весь час стояло на порядку денному.

Як свідчать архівні та документальні матеріали, становище вчителів Подільського краю, як і більшості інших губерній російської імперії, було вкрай важким, недостатньо оплачуваним, їх освітньо-професійний рівень був недостатнім, а убогість матеріального забезпечення, відсутність нормального житла, морально-політична приниженість, низький престиж педагогічної праці зумовлювали значну плинність учительських кадрів, особливо з сільських шкіл.

У XIX столітті заробітна плата вчителя змінювалася в бік зростання. Якщо 1861 року вона коливалася в межах 30–120 рублів на рік, то до кінця століття зросла до 240–300 рублів. Проте вчителі церковнопарафіяльних шкіл отримували менше. Їх заробіток на рік склав 120 рублів на рік, і лише з 1896/97 навчального року оклади зросли до 180 рублів на рік.

Через низький матеріальний рівень педагогів педагогічна діяльність вчителя зазвичай тривала шість-вісім років. Це призводило до значної плинності кадрів та відповідно до великої кількості вакансій. Навіть із можливістю отримати пенсію лише п'ять-шість осіб із кожних 100 вчителів допрацьовували до пенсійного віку.

Так, у Подільській губернії 1868 року з 1159 церковнопарафіяльних шкіл тільки в 538 таких закладах викладали вчителі з певною освітою (серед яких були й відставні солдати, унтер-офіцери, волосні писарі, грамотні селяни тощо), а в інших були місцеві дячки, паламарі, інколи священики. З усіх учителів лише 813 отримували зарплату, мінімум якої складав 4 рублі, а максимум доходив до 240 рублів за рік.

Висновки. Таким чином, для організації навчального процесу імперським урядом було проведено типологізацію навчальних закладів, створено структури в губернських центрах та повітах, які відповідали за діяльність шкіл, розроблено програми та навчальні плани. Для належного навчального процесу освітнім закладам необхідні були шкільні приміщення, навчальне обладнання, підручники. Негатив у роботі шкіл було викликано низькою заробітною платою вчителів та їхнім рівнем кваліфікації. У перспективі вбачаємо включення цієї теми до навчальних програм для студентів вищих навчальних закладів.

Список використаних джерел:

1. Васькович Г. Шкільництво в Україні (1905-–1920 рр.). Київ. Поліграфкнига, 1996. 359 с.
2. Державний архів Хмельницької області. Ф. 315. Оп. 1. Спр. 9875. Арк. 7–12.
3. Крыжановский Е. М. Основы «Дидактики» в связи с основами церковно-приходской школы. *Церковно-приходская школа*. 1889.
4. Петренко І. М. Церковнопарафіяльні школи Лівобережної України в системі освітньої політики уряду Російської імперії (1884–1917 рр.). Полтава, 2008. 218 с.
5. Перерва В. С.. Церковно-шкільна революція у Подільській єпархії другої половини XIX ст.: головні події та виконавці. *Освіта, наука та культура на Поділлі:* збірник наукових праць. Кам'янець-Подільський. Т. 18. 2011. С. 29–38.
6. Сесак І. В. Освітні заклади Поділля у другій третині XIX ст. *Освіта, наука і культура на Поділлі:* збірник наукових праць. Кам'янець-Подільський, 2009. С. 46.

References:

1. Vaskovych, H. (1996). *Shkilnytstvo v Ukraini (1905-1920)* [Schooling in Ukraine (1905-1920)]. Kyiv [in Ukrainian].
2. *State archive of Khmelnytskyi region* (Fund 315. Inventory 1. File 9875. Leaves 7–12) [in Ukrainian].
3. Kruzhanovskyi, E. M. (1889). Osnovu «Dydaktyky» v sviazy s osnovamy tserkovno-prykhodskoi shkolu [Fundamentals of "Didactics" in connection with the foundations of a parochial school]. *Tserkovno-prykhodskaia shkola* [in Russian].
4. Petrenko, I. M. (2008). *Tserkovnoparafiialni shkoly Livoberezhnoi Ukrainy v systemi osvitnoi polityky uriadu Rosiiskoi imperii (1884–1917)* [Parochial schools of the Left Bank of Ukraine in the system of educational policy of the government of the Russian Empire (1884–1917)]. Poltava [in Ukrainian].
5. Pererva, V. S. (2011). Tserkovno-shkilna revoliutsiia u Podilskii yeparkhii druhoi polovyny XIX st.: holovni podii ta vykonavtsi [Church and school revolution in the Podilsk eparchy of the second half of the 19th century: main events and performers]. *Osvita, nauka ta kultura na Podilli,* 18, 29–38 [in Ukrainian].
6. Sesak, I. V. (2009). Osvitni zaklady Podillia u druhii tretyni XIX st. [Educational institutions of Podillia in the second third of the 19th century]. *Osvita, nauka i kultura na Podilli,* 46 [in Ukrainian].

Shorobura I. M.,
orcid.org/0000-0003-3728-7968
Bourdouvalis K. M.,
orcid.org/0000-0003-3973-6659

ON THE QUESTION OF THE ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN PRIMARY SCHOOLS OF THE PODIL PROVINCE IN THE SECOND HALF OF THE 19TH – AT THE BEGINNING OF THE 20TH CENTURY

The article examines ways and methods of educational organization in elementary schools of the Podilsk province. It should be noted that the period of development of primary education in the second half of the 19th century is characterized by the multi-vector nature of educational institutions. The internal structure of public education consisted of three links. Provincial and district school councils were created to manage primary schools. The provincial council, chaired by the diocesan bishop, consisted of the governor, the director of schools, and two members from the provincial assembly (zemstvo). The county council consisted of representatives of internal affairs and public education, who were appointed by the governor and the inspector of the educational district, the spiritual department, two representatives of the county assemblies (zemstvo) and representatives of those departments that had their schools in the county, as well as a representative of the city self-government. The main subjects of their teaching were the Law of God, the Russian language, and arithmetic. In the two-class ministerial schools, which constituted the highest and completed degree of elementary education, history, geography, natural science, the basics of planimetry, drawing, and church singing were also studied. In addition to general education subjects, in some rural schools students also studied crafts. It should be noted that the teaching and attitude of teachers to students was not formal. Be sure to keep a cool magazine. Teachers strove to ensure that students not only memorized, but also understood the material. Methods of punishment for violators of discipline were: reprimand, talking in the presence of students, leaving after lessons, depriving them of lunch, calling parents to school, etc. In the second

half of the 19th and the beginning of the 20th centuries, the educational sphere of the Podilsk province constantly experienced the acute need and shortage not only of school premises, equipment, textbooks, methodical guides and visual materials, but also of trained teaching staff. Taking into account the fact that there were no other higher educational institutions in the Podilsk province except for the theological seminary, as, by the way, in many other Russian provinces, the issue of personnel support was always on the agenda.

Key words: education, reformation, parish, Podilsk province, school.

Дата надходження статті: 27.12.2023 р.
Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Галус О. М.

УДК 371.7
DOI *https://doi.org/10.37915/pa.vi55.542*

Болотникова Т. Г.*,*
orcid.org/0009-0003-2826-2491

РОЛЬ ФІЗКУЛЬТУРНОГО КОМПЛЕКСУ «ГОТОВИЙ ДО ПРАЦІ ТА ОБОРОНИ» У ФІЗИЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ ШКОЛЯРІВ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ (1930–1991 РР.)

У статті здійснено ретроспективний аналіз зародження та розвитку комплексу ГПО («Готовий до праці та оборони») та БГПО («Будь готовий до праці та оборони»), розглядаються причини, що сприяли створенню фізкультурного комплексу, визначаються цілі та завдання ГПО, спрямовані на фізичну підготовку та фізичний розвиток школярів підліткового віку. Фізкультурний комплекс ГПО / БГПО – це спеціальна програма фізичної підготовки та фізкультурної освіти, яка була спрямована на фізичне виховання різних вікових груп, на розвиток масового спорту та оздоровлення народу загалом, передбачала виконання державних вимог комплексу за рахунок забезпечення систематичних занять за віковими програмами фізичного виховання.

У роботі розкриваються основні етапи формування структури комплексу ГПО, та визначаються етапи його подальшого розвитку й удосконалення. Аналізуються основні причини, що сприяли зміні змісту у всесоюзному фізкультурному комплексі, його структурних елементів, а також нормативні вимоги до дітей шкільного віку. Викладено матеріал, який сприяє розумінню ролі фізкультурного комплексу ГПО у формуванні усвідомленої потреби в регулярному занятті фізкультурою та спортом дітей шкільного віку, а також розкриває умови, що сприяли збільшенню учасників руху ГПО та БГПО. Наводяться основні форми розвитку масової фізичної культури та спорту.

Автором підсумовано роль комплексу в історії розвитку фізичної культури та спорту в СРСР у 1931–1991 роках, проаналізовано причини, через які знизилася популярність всесоюзного фізкультурного комплексу ГПО, а також можливості його відродження в Україні через призму сьогоднішніх реалій життя, проблем і перспектив.

Серед перспективних напрямків подальших досліджень особливу увагу слід приділити питанню сучасних методів формування усвідомленої потреби систематичних занять фізкультурою серед дітей шкільного віку.

Ключові слова: фізична підготовка, фізична культура, прикладні вміння та навички, фізичний розвиток, оздоровча спрямованість.

Постановка проблеми. Унаслідок п’ятирічного життя українців у режимі онлайн: в умовах пандемії та активних бойових дій здоров’я населення, дітей зокрема, різко погіршилося, про що свідчить щорічний звіт Міністерства охорони здоров’я України «Про стан здоров’я населення України та епідеміологічну ситуацію»: «…У країні відсутня

* © ***Болотникова Т. Г.***

єдина політика та національна програма, спрямована на формування та зміцнення здоров'я дитячого населення. Високий рівень захворюваності серед дітей, їх інвалідизація вказує на необхідність посилення медико-соціальної допомоги, впровадження сучасних ефективних та водночас низьковитратних технологій» [3]. У зв'язку з цим можна стверджувати, що населення України потребує переосмислення та формування навичок здорового способу життя, а також створення ефективної системи фізичного розвитку та фізичного виховання, розвитку рухового потенціалу, і як наслідок – зміцнення здоров'я. Для формування в населення усвідомленої потреби в систематичних заняттях фізичною культурою та спортом, а також прищеплення навичок здорового способу життя важливим є проведення ретроспективного аналізу для виявлення якісних форм і підходів, що впливають на фізичну підготовку, фізичний розвиток та здоров'я населення, зокрема й дітей підліткового віку.

Аналіз досліджень. Значну увагу до вивчення змісту, мети, завдань фізичної підготовки школярів на різних історичних етапах приділяли І. Боберський, Г. Ващенко, В. Сухомлинський, К. Ушинський та інші. Так, у наукових працях О. Пронікова [4] розкрито теоретичні та методичні основи підготовки спеціалістів, на яких покладалася функція впровадження фізичної культури у маси. Наукові доробки І. Рощіна [5] висвітлюють теорію та практику фізичної підготовки дітей юнацького віку, старшокласників. Проте інформація щодо ролі всесоюзного фізкультурного комплексу «Готовий до праці та оборони» у фізичній підготовці дітей саме підліткового віку, як віку другого сенситивного періоду розвитку фізичних якостей, потребує аналізу та уточнень.

Мета статті полягає у вивченні та аналізі ролі всесоюзного фізкультурного комплексу «Готовий до праці та оборони» у фізичній підготовці школярів підліткового віку для можливого подальшого відродження фізкультурно-оздоровчого напрямку, який буде залучати як школярів, так і доросле населення до фізичної культури та фізичного виховання, мати масовий характер.

Виклад основного матеріалу. На початку ХХ століття стан фізичного розвитку та фізичної підготовки дітей, а також стан здоров'я та працездатності був критично низьким. Профільну освіту мала невелика частина фахівців – учителів та викладачів, інструкторів спорту та гімнастики. На низькому рівні було і спортивно-матеріальне забезпечення, яке складалося з невеликої кількості гімнастичних залів, кортів, шкіл плавання лижних станцій та упорядкованих спортивних майданчиків, відвідування яких було доступне виключно представникам привілейованого класу. Діти робітників могли покращувати свої фізичні здібності у гуртках та клубах самодіяльності на околицях міста [2].

Провісником зародження та створення фізкультурного комплексу «Готовий до праці та оборони» (ГПО) стала зміна правлячої влади у післяреволюційний період.

Потреба у зміні недієвих державних стандартів і норм, критеріїв та вимог до фізичного виховання школярів виникла паралельно з пропозицією газети «Комсомольська правда» про запровадження всесоюзних випробувань фізкультурного характеру щодо виявлення готовності населення до праці та оборони країни через популяризацію значущості позначки ГПО, а також його «солідності» та «авторитетності» як «фізкультурного ордену» [6].

Для успішного протистояння як зовнішнім, так і внутрішнім ворогам у ХХ ст. радянській владі потрібна була людина, яка має «суперздатності»: добре навчена, віддана, відповідальна і дисциплінована, міцна і фізично підготовлена, мужня, з великою силою волі, готова віддати життя за Батьківщину. Для підготовки такого «героя» влада вдалася до добре відомих, перевірених часом засобів – фізичних вправ і масового спорту. Перший крок для реалізації поставленої мети було зроблено 1918 року Центральним Комітетом партії – видання декрету «Про обов'язкове навчання військового мистецтва» [1] (всевобуч), в якому відзначалося активне розгортання та покращення якості військового

навчання, агітаційно-пропагандистська та виховна діяльність з фізичної культури та спорту.

На початку 30-х років XX століття виникла об'єктивна потреба організації роботи фізкультури та спорту за єдиними держстандартами з чітко прописаними вимогами та нормами, які зміцнюють і підтримують здоров'я, що сприяють фізичному розвитку шкільної молоді.

Травень 1930 р. ознаменувався подією, яка в подальшому змінила ставлення населення до фізкультури та спорту. У газеті «Комсомольська правда» було опубліковано пропозицію щодо запровадження спеціальних випробувань, спрямованих на визначення готовності людей до оборони країни та праці, з обов'язковою винагородою у вигляді нагрудного значка – значка ГПО.

1931 року Вищою радою фізичної культури було затверджено програму всесоюзного фізкультурного комплексу «Готовий до праці та оборони» – ГПО I ступеня – із 15-ма практичними та 6-ма теоретичними вимогами, метою якого було [2]:

- збереження та зміцнення здоров'я громадян;
- активна виробничо-трудова діяльність;
- військово-фізична та прикладна підготовка.

У січні 1932 р. Вищою радою фізичної культури було затверджено оновлений, більш складний комплекс, до якого входило 3 теоретичні вимоги та 22 практичні (21 – для жінок). Це був комплекс ГПО II ступеня. 1934 року додався III ступінь – «Будь готовий до праці та оборони» для дітей шкільного віку, який складався із 13 практичних норм та 3 теоретичних вимог. Саме на цьому етапі формування всесоюзного фізкультурного комплексу «Готовий до праці та оборони» було завершено і проіснувало до років незалежності України, проте до 1991 року комплекс ГПО змінював мету та завдання згідно з вимогами держави до населення – готовність до бойових дій, відновлення та оздоровлення тощо.

1934 року III ступінь була розширена до верхньої вікової межі підліткового віку – 13–14 років, а згодом, 1972 року, до БГПО було додано ступені «Сміливі та спритні» для дітей 10–11 та 12–13 років, а також «Спортивна зміна» для дітей 14–15 років [5].

Ключова роль комплексу БГПО для дітей підліткового віку полягала у зміцненні здоров'я, а також мала серйозний виховний потенціал. У свою чергу концепція БГПО полягала у формуванні свідомого ставлення до здоров'я та потреби у веденні здорового способу життя. Відповідно до відомої ієрархії потреб А. Маслоу людина мала здійснити певний перехід від потреби в русі – фізичної активності, до потреб самореалізації. Такий перехід можна простежити у процесі фізичної підготовки – від вивчення простих рухів до цілеспрямованої діяльності із саморозвитку особистості.

Завдання БГПО – усебічне фізичне виховання школярів, стимулювання подальших систематичних занять фізичною культурою та спортом із метою підготовки молодшого покоління до комуністичної праці та захисту Батьківщини. Види випробувань, які становили зміст БГПО, було покладено в основу програм фізичного виховання школярів і всієї позакласної масової фізкультурної та спортивної роботи. Нормативи БГПО становили основу вимог щодо оцінювання успішності підлітків з фізичної культури.

Програма БГПО для підлітків складалася з обов'язкових нормативів та вибіркових компонентів, до складу яких входили:

- біг (короткі та довгі дистанції);
- стрибки у довжину та висоту з розбігу;
- метання гранати;
- ходьба у протигазі;
- біг на лижах (3-5 кілометрів – дистанція хлопчиків; 2–3 кілометри – дистанція дівчат);
- лазіння;
- гімнастичні вправи;

– вправи на рівновагу;
– підняття та перенесення ваг.

Зміст програми показує, що комплекс сприяв розвитку всіх фізичних якостей підлітка та вдосконаленню постаті, впливав на фізичний розвиток та характер дитини. Окрім зазначеного, комплекс сприяв розвитку духовно-моральних цінностей, трудовому та професійному самовизначенню [2].

Комплекс ГПО/БГПО став важливим засобом, який стимулював усебічну підготовленість дітей підліткового віку, долучав їх до систематичних занять фізичною культурою та спортом. Залучаючи дітей до масового фізкультурного руху, БГПО відкривав багатьом дорогу у діяльність, спрямовану на досягнення найвищих результатів, – спорт.

Трансформацію комплексу «Будь готовий до праці та оборони» представлено в таблиці 1.

Таблиця 1

Зміни у фізкультурному комплексі БГПО

Рік	Зміст	Спрямованість
1934 р.	16 випробувань	• підготовка до оборони та захисту Вітчизни
1946 р.	7 випробувань	• відновлення стану здоров'я після війни
1955 р.	10 випробувань без поділу на обов'язкові і за вибором	• відновлення стану здоров'я після війни
1972 р.	— 7 обов'язкових випробувань — 6 на вибір	• формування у дітей свідомого відношення до фізичної підготовки та розвитку, • формування життєво необхідних вмінь та навичок, • зародження спортивної зацікавленості

Висновки. Фізкультурний комплекс «Готовий до праці та оборони» був фундаментом фізичного виховання в часи радянської системи, мав ідеологічну, народну, військово-трудову й оздоровчу спрямованість, проіснував більше половини століття, зробив радянську фізичну культуру і спорт наймасовішими, прогресивними та передовими. За всю історію існування всесоюзний комплекс пройшов етап становлення та розвитку, реформування та удосконалення, змінюючи змістовне наповнення вісім разів, зокрема у програмах, орієнтованих на дітей середньої школи.

Аналіз наукових доробок XX та XXI століття дозволив визначити вплив всесоюзного фізкультурного комплексу «Готовий до праці та оборони» у фізичній підготовці школярів підліткового віку для можливого подальшого відродження фізкультурно-оздоровчого напрямку, який буде залучати як школярів, так і доросле населення до фізичної культури та фізичного виховання, матиме масовий характер.

Фізкультурний комплекс БГПО мав низку цінностей, які є актуальними у наш час: сприяв зміцненню здоров'я, мав виховний потенціал, формував шлях дитини до самореалізації та саморозвитку, сприяв розвитку духовно-моральних цінностей, трудовому та професійному самовизначенню, саме тому серед перспективних напрямків подальших досліджень особливу увагу слід приділити питанню сучасних форм і методів формування усвідомленої потреби в систематичних заняттях фізкультурою серед дітей шкільного віку, можливості відродження фізкультурного комплексу національного спрямування.

Список використаних джерел:

1. Бібліотека нормативно-правових актів Спілки Радянських Соціалістичних Республік. URL: www.libussr.ru
2. Історія фізичної культури та спорту в Україні : [навчальний посібник] / В. А. Вербицький, І. Г. Бондаренко. Миколаїв : ЧДУ ім. Петра Могили, 2014. 340 с.

3. Міністерство охорони здоров'я України. Щорічний звіт (звіт за 2022-2023 роки). URL: https://moz.gov.ua/uploads/ckeditor/
4. Проніков О. К. Теоретичні та методичні основи підготовки майбутніх учителів фізичної культури у вищих педагогічних навчальних закладах України (друга половина ХХ – початок ХХІст.): дис. … д-ра. пед. наук : 13.00.01 / Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2014. 479 с.
5. Рощін І. Г. Теорія і практика загальної фізичної підготовки старшокласників загальноосвітніх шкіл України (1932–2011 рр.) : дис. … д-ра. пед. наук: 13.00.01 / Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2016. 468 с.
6. Український спорт: покажчик книжкових видань з фізичного виховання та спорту в Україні (1922–1941) / уклад. та авт. передм. О. Вацеба; наук. ред. Б. Якимович. Львів: ЛНУ ім. І Франка, 2002. 120 с. URL: http://library.franko.lviv.ua/bibl/
7. Физическое воспитание юных пионеров: памятка руководителя. Артемовск: Рабочий Донбасса, 1925. 135 с.

References:

1. Library of normative legal acts of the Union of Soviet Socialist Republics. Retrieved from www.libussr.ru [in Russian].
2. Verbytskyi, I. A., & Bondarenko, I. H. (2014). *Istoriia fizychnoi kultury ta sportu v Ukraini* [History of physical culture and sports in Ukraine]. Mykolaiv [in Ukrainian].
3. Shchorichnyi zvit (zvit za 2022-2023 roky) [Annual report 2022-2023]. *Ministry of Health of Ukraine.* Retrieved from https://moz.gov.ua/uploads/ckeditor/ [in Ukrainian].
4. Pronikov, O. K. (2014). *Teoretychni ta metodychni osnovy pidhotovky maibutnikh uchyteliv fizychnoi kultury u vyshchykh pedahohichnykh navchalnykh zakladakh Ukrainy (druha polovyna XX - pochatok XXI st.)* [Theoretical and methodological foundations of training future teachers of physical culture in higher pedagogical education institutions of Ukraine (the second half of the 20th – the beginning of the 21st century)]. (Doctor's thesis). Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University. Ternopil [in Ukrainian].
5. Roshchin, I. H. (2016). *Teoriia i praktyka zahalnoi fizychnoi pidhotovky starshoklasnykiv zahalnoosvitnikh shkil Ukrainy (1932–2011)* [Theory and practice of general physical training of senior secondary schools students of Ukraine (1932–2011)]. (Doctor's thesis). Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University. Ternopil [in Ukrainian].
6. Vatseba, O. (2002). *Ukrainskyi sport: pokazhchyk knyzhkovykh vydan z fizychnoho vykhovannia ta sportu v Ukraini (1922–1941)* [Ukrainian sports: an index of book publications on physical education and sports in Ukraine (1922–1941)]. Lviv. Retrieved from http://library.franko.lviv.ua/bibl/ [in Ukrainian].
7. Fizicheskoe vospitanie iunykh pionerov: pamiatka rukovoditelia [Physical education of young pioneers: a leader's memo]. (1925). Artemovsk: Rabochii Donbassa [in Russian].

Bolotnykova T. H.,
orcid.org/0009-0003-2826-2491

THE ROLE OF THE ALL-UNION PHYSICAL CULTURAL COMPLEX "READY LABOUR AND DEFENCE" IN THE PHYSICAL TRAINING OF SCHOOLCHILDREN

The article provides a retrospective analysis of the origin and development of "Ready for Labour and Defense" and "Be Ready for Labour and Defense" complexes, considers the reasons that contributed to the creation of the physical education complex, defines the goals and objectives of "Ready for Labour and Defense" aimed at physical training and physical development of schoolchildren. The physical training complex "Ready for Labour and Defense" was a special program of physical training and physical education, which was aimed at the physical education of different age groups, the development of mass sports and the health of the nation in general, provided for the fulfilment of state requirements for the complex by ensuring systematic classes according to age programs of physical education.

The work reveals the main stages of formation of the structure of "Ready for Labour and Defense" complex and defines the stages of its further development and improvement. The main reasons that contributed to the change in the content of the All-Union Physical Culture Complex, its structural elements, as well as regulatory requirements for school-aged children are analysed. The material that contributes to the understanding of the role of physical education complex "Ready for Labour and

Defense" in the formation of the perceived need for regular physical education and sports among school-aged children is presented, as well as reveals the conditions that contributed to the increase in the participants of the "Ready for Labour and Defense" movement. The main forms of mass physical culture and sports development are given.

At the end, the author summarized the role of the complex in the history of the development of physical culture and sports in the USSR from 1931 to 1991, analyzed the reasons for the decline in popularity of the All-Union Physical Culture Complex "Ready for Labour and Defense", as well as the possibilities of its revival in Ukraine through the prism of today's realities of life, problems and prospects.

Among the promising areas of further research, special attention should be paid to the issue of modern methods of forming the perceived need for systematic physical education classes among school-aged children.

Key words: physical training, physical culture, applied skills and abilities, physical development, health orientation.

Дата надходження статті: 25.12.2023 р.
Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Довгань Н. Ю

УДК 37.018.43:[044+621.397.122
DOI *https://doi.org/10.37915/pa.vi55.543*

Деренюк М. П.*,*
orcid.org/0000-0003-3323-8069

ЕТАПИ РОЗВИТКУ МЕДІАОСВІТИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ ТА РЕСПУБЛІКИ ПОЛЬЩА: НОРМАТИВНО-ПРАВОВИЙ АСПЕКТ (КІНЕЦЬ XX – ПОЧАТОК XXI СТ.)

У науковій статті схарактеризовано основні етапи розвитку медіаосвіти в закладах вищої освіти України та Республіки Польща кінця XX ст. – початку XXI ст., а саме: перший (1991–1999 рр.); другий (1991–2010 рр.); третій (2010–2016); четвертий (2016 – дотепер). Розглянуто особливості та обґрунтовано взаємозв'язок кожного з виділених етапів розвитку медіаосвіти в зазначений історичний період.

Закцентовано увагу на нормативно-правовій базі розвитку медіаосвіти в Україні та Республіці Польща, а саме: на законах України «Про інформацію» (1992), Про друковані засоби масової інформації (пресу) в Україні» (1993), «Про національну програму інформатизації» (1998); Концепції впровадження медіаосвіти (2010, нова редакція – 2016) та ін.; у Республіці Польща – на законах «Про систему освіти» (1991), «Про радіо і телебачення» (1992), Постанові Сейму «Про побудову основ інформаційного суспільства в Польщі» (2000) та ін. Визначено тенденції та основні аспекти розвитку медіаосвіти в закладах вищої освіти України та Республіки Польща.

Зроблено висновок, що в сучасному суспільстві медіаосвіта стає невід'ємною складовою освітнього процесу, оскільки медіа- та цифрові технології є не лише засобами комунікацій, але й важливими інструментами формування світогляду, критичного мислення та активного громадянства. Зазначено, що медіаосвіта спрямована на підвищення рівня медіаграмотності, що включає в себе розуміння різних медіаформатів, уміння працювати з цифровими інструментами та взаємодіяти у медіасередовищі. Ці навички стають особливо важливими в умовах постійного розвитку медіатехнологій та зміни способів сприйняття інформації.

У зв'язку з цим дослідження та вдосконалення програм і методів медіаосвіти є важливим завданням, яке передбачає акцентуацію уваги на практичних навичках, аналізі медіаконтенту та розвитку медіаграмотності в суб'єктів освітнього процесу. Підтримка такого підходу сприятиме підготовці висококваліфікованих фахівців, здатних до ефективного використання медіа- та цифрових технологій задля досягнення освітніх, культурних та соціальних цілей.

* © ***Деренюк М. П.***

У свою чергу це дозволить забезпечити поступове адаптування до вимог сучасного інформаційного суспільства.

Ключові слова: медіаосвіта, медіаграмотність, студенти, здобувачі вищої освіти, етапи, нормативно-правове забезпечення; заклади вищої освіти, Україна, Республіка Польща.

Постановка проблеми. Нині в умовах сучасного суспільства, яке переживає швидкий розвиток інформаційних технологій та зміну комунікаційних парадигм, медіаосвіта стає важливим елементом освітнього процесу. Важливість і необхідність упровадження медіаосвіти в освітній процес, зокрема в закладах вищої освіти розуміється й підтримується державними органами, науковцями, медіаекспертами як в Україні, так і в Республіці Польща.

Аналіз досліджень. Аналіз науково-педагогічної літератури дає можливість констатувати значну увагу науковців до проблеми розвитку медіаосвіти. Важливими для нашого дослідження є праці таких українських дослідників: О. Волошина, В. Купчишина, Л. Найдьонова, І. Череповська, О. Юзик, та ін.; а також польських – К. Вента, Я. Гайда, Є. Новіцька, А. Сердинський, С. Ющик, М. Янець та ін.

Дослідженням нормативно-правового забезпечення медіаосвіти в Україні займалися такі вчені, як В. Байдик, Г. Головченко, Г. Марченко, Н. Приходькіна та ін.; в Республіці Польща – М. Вільк, М. Голубович, Б. Климкевич, Р. Матусяк, М. Стох, та ін.

Мета статті – розробити періодизацію становлення й розвитку медіаосвіти в закладах вищої освіти України та Республіки Польща (кінець XX – початок XXI ст.) із позиції нормативно-правового забезпечення.

Виклад основного матеріалу. У сучасному інформаційному суспільстві, де медіа відіграють ключову роль у формуванні світогляду та сприйняття інформації, розвиток медіаосвіти стає надзвичайно важливою складовою освітнього процесу.

Наукові дослідження останніх десятиліть підтверджують зростаючий інтерес до медіаосвіти та її впливу на формування цінностей, уявлень та комунікаційних навичок у суб'єктів освітнього процесу.

Ретроспективний аналіз уможливив виокремити й обґрунтувати чотири етапи розвитку медіаосвіти в закладах вищої освіти України та Республіки Польща наприкінці XX – початку XXI ст. Оскільки в Польщі та Україні спостерігається подібна динаміка розвитку медіаосвіти, нами виділено спільні етапи цього процесу в досліджуваних країнах. Проаналізуємо їх.

Перший етап (1991–1999 рр.) – період інформаційної революції в розвитку медіаосвіти в закладах вищої освіти України та Республіки Польща. Наголосимо, що виокремлений період пов'язуємо з ухваленням низки нормативно-правових документів щодо проведення освітньої діяльності в умовах інформаційного суспільства.

Зокрема, медіаосвітній простір на виокремленому етапі в Україні регулюється законами України «Про інформацію» (1992), «Про друковані засоби масової інформації (пресу) в Україні» (1993), «Про національну програму інформатизації» (1998); в Республіці Польща – законами «Про систему освіти» (1991), «Про радіо і телебачення» (1992) тощо.

Документом, який засвідчив важливість розпочатої роботи у справі інформатизації суспільства, став Закон України «Про Концепцію Національної програми інформатизації» (1998). Зазначений Закон у контексті розвитку медіаосвіти відкриває широкі можливості для модернізації освітнього процесу. Зокрема, у розділі VI наголошується на інформатизації науки, освіти та культури, результатом якого мають стати розвиток інтелектуального потенціалу нації, удосконалення форм і змісту освітнього процесу, упровадження комп'ютерних методів навчання та тестування, що дасть можливість вирішувати проблеми освіти на вищому рівні з урахуванням світових вимог, це зокрема індивідуалізація навчання, організація систематичного контролю знань, можливість ураховувати психофізіологічні особливості кожного індивіда тощо [9].

У Республіці Польща важливим документом цього етапу є Закон «Про радіо і телебачення» (1992), у якому йдеться про важливість провадження та оцінювання стану розвитку медіаосвіти [19].

Другий етап (2000–2009 рр.) – науково-технологічна трансформація медіаосвіти в закладах вищої освіти України та Республіки Польща. Він пов'язаний із поширенням глобальної мережі Інтернет, що призвело до зростання інтерактивності освітніх процесів, активного використання мультимедійних засобів у педагогічній практиці, а також до появи нових форм співробітництва між університетами та медіаорганізаціями на міжнародному рівні.

Так, 2000 року було видано Указ Президента України «Про заходи щодо розвитку національної складової глобальної інформаційної мережі Інтернет та забезпечення широкого доступу до цієї мережі в Україні», відповідно до якого треба забезпечити поетапне відповідно до затвердженої в установленому порядку державної програми розвитку мережі Інтернет в Україні підключення до цієї мережі наукових установ та організацій; розвиток освітніх та навчальних програм на базі комп'ютерних інформаційних технологій; підвищення ефективності системи підготовки фахівців з інформаційних технологій, удосконалення відповідних нормативів, навчальних програм та планів, а також ужиття додаткових заходів для формування у населення знань, умінь і навичок, необхідних для користування мережею Інтернет тощо [11].

На початку XXI ст. створено два важливих проєкти з розвитку медіаосвіти в Україні:

– заснування 2001 року *Академії української преси* (АУП) – незалежної організації, яка спрямована на впровадження медіаосвіти як необхідного компоненту освітньої системи України. Основна мета Організації – підвищення медіаосвіти громадян, інспірація медіаосвітньої мережі, створення та популяризація інформаційного продукту, який сприяє підвищенню рівня медіаграмотності суспільства тощо [1].

– створення 2006 року на базі Інституту соціальної і політичної психології АПН України *Лабораторії психології масової комунікації та медіаосвіти* під керівництвом Л. Найдьонової. Дослідження фахівців Лабораторії (О. Вознесенська, Н. Череповська, Ю. Чаплінська та ін.) присвячено соціально-психологічним аспектам масової комунікації та організації медіаосвіти; формування в молоді психологічної стійкості до соціально шкідливої інформації; підготовці до ефективної взаємодії з інформаційним простором [4].

У Республіці Польща початок XX ст. також ознаменувався інформаційними змінами в суспільстві. Відтак було утверджено Постанову Сейму «Про побудову основ інформаційного суспільства в Польщі» (2000), з подальшою реалізацією якої ухвалено національну програму «Цілі та напрями розвитку інформаційного суспільства в Польщі», в якій наголошено на важливості використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі. У програмі визначено принципи безпечного доступу та використання мережі Інтернет в освітньому процесі; план розвитку інформаційної освіти для дітей та молоді з урахуванням необхідності здобуття нових компетентностей в умовах трансформації інформаційного простору; основні засади щодо розвитку інформаційно-комунікаційних технологій для дослідницьких та університетських центрів тощо [18].

Важливим у контексті досліджуваної проблеми є видана 2003 року Міністерством освіти та науки «Стратегія інформатизації Республіки Польща – ePolska на 2001–2006 рр.». Одним із головних завдань, що передбачалися Стратегією, є розвиток практичних медіа- та цифрових навичок у суб'єктів освітнього процесу задля відповідного використання передових інноваційно-освітніх технологій у професійній сфері, особливо в умовах цифровізації [17].

Відтак із метою поширення медіаосвіти ними організовано та проведено науково-методичні конференції в університетах у Кельці (2000 р.), Варшаві (2000 р.), Любліні (2000 р.) тощо.

Третій етап (2010–2016 р.) – становлення та розвиток медіаосвіти як напряму освітнього процесу.

Зазначимо, що передумовою цього етапу став вступ Республіки Польщі до Європейського Союзу, що стало важливим аспектом адаптації країни до європейських стандартів у сфері медіа- та інформаційних технологій. Так, 2010 року затверджено Директиву Європейського Парламенту і Ради «Про координацію певних положень, встановлених законами, нормативно-правовими або адміністративними актами в державах-членах стосовно надання аудіовізуальних медіапослуг». У пункті 47 визначено ряд можливих заходів щодо сприяння розвитку медіаграмотності, а саме: підвищення кваліфікації викладачів та інструкторів, реалізацію спеціальних онлайн-навчальних програм дітей молодшого віку; проведення відкритих навчальних заходів для батьків або організацію національних кампаній за участю усіх медіа з метою інформування громадян про відповідальне використання Інтернету [14].

У відповідь на європейські стандарти Національна рада з питань телебачення і радіомовлення ініціювала проведення Форуму медіаосвіти. У період з 2008–2010 рр. проводилися пленарні засідання, присвячені проблемам медіаосвіти, в яких брали активну участь викладачі закладів вищої освіти та медіаексперти громадських організацій [13].

Як наслідок, 2012 року за ініціативи медіадослідників (А. Огоновська, Г. Пташек, Б. Сковронек та ін.) створено Польське товариство медіаосвіти (Polskie Towarzystwo Edukacji Medialnej). Наукова діяльність дослідників зверталась до питань свідомого використання медіа та розуміння медіаповідомлень. Головна мета Товариства – популяризація та розвиток знань в галузі медіа та медіаосвіти.

2015 року створено Коаліцію цифрової та медіаосвіти (одним із членів створення є Національний аудіовізуальний інститут). Діяльність Коаліції спрямована на просування медіа- та цифрової освіти через проведення дебатів, конференцій та семінарів, спрямованих на переконання органів державної влади, що медіаосвіта є умовою цивілізаційного та економічного суспільства [15].

На виокремленому нами третьому етапі розвитку медіаосвіти в ЗВО України спостерігається фрагментарність, що виражається стихійними зусиллями ентузіастів та педагогів-новаторів. Недоліком постає відсутність інтеграції цих ініціатив у єдину та ефективну медіаосвітню систему.

Проте 2010 рік відзначився як переломний у розвитку медіаосвіти в Україні. Постановою Президії Національної академії педагогічних наук України схвалено Концепцію впровадження медіаосвіти, яка спрямована на підготовку і проведення широкомасштабного поетапного всеукраїнського експерименту з упровадження медіаосвіти на всіх рівнях, зокрема забезпечення медіаосвіти у вищій школі [2].

Із метою покращення проведення експерименту із впровадження медіаосвіти Г. Онкович розроблено експериментальну програму базового навчального курсу «Медіаосвіта» для студентів закладів вищої освіти. Програмою передбачено формування установок фахового мислення у професійній та побутовій сферах, набуття знань у галузі медіаосвіти і навичок використання медіатехнологій [8].

2011 року розроблено навчальну програму «Медіаосвіта (медіаграмотність)» для підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників. Основне завдання програми полягає в усуненні негативного впливу з боку друкованих та аудіо- і відеозасобів інформації на свідомість громадян, особливо учнівської та студентської молоді. Зокрема: створення ефективного механізму критичного осмислення і корегування інформації, отриманої через ЗМІ, відпрацювання особистісної системи ціннісних орієнтацій та формування умінь інтерпретувати інформацію, розуміти її суть, адресну спрямованість, мету інформування, викриття прихованого значення тощо [4].

Четвертий етап (2016 – дотепер) – етап системної реалізації медіаосвіти. Упродовж цього періоду медіаосвіта в польських ЗВО відзначається значними досягненнями, які

спрямовані на вдосконалення освітніх програм і методів навчання. Особлива увага приділяється розвитку медіаграмотності, яку вважаємо ключовим елементом формування критично мислячих і компетентних особистостей, готових до викликів у медіасфері.

Важливим для цього періоду є створення на базі Торунського університету М. Коперника спеціальності «Медіапедагогіка». Програмою спеціальності передбачено отримання навичок створення, організації та оброблення інформації та конструювання знань за допомогою інформаційних технологій [16].

В Україні цей етап ознаменувався оновленням Концепції впровадження медіаосвіти (2016). Однією з причин оновлення, як зазначає Л. Найдьонова, є загострення потреби в медіаосвіті внаслідок розпочатої російсько-української війни 2014 року, зокрема з «розгортанням інформаційно-психологічної війни, ескалацією агресії та анексії Криму» [7].

Відтак у вихідних положеннях характеризується новий контекст упровадження медіаосвіти, а саме необхідність інтегрувати ініціативи суб'єктів освітнього процесу й широкої громадськості в ефективну національну медіаосвітню систему. Зокрема, до основних принципів медіаосвіти додано патріотичне виховання, а також відображено зміни щодо форм освіти, зокрема акцентується увага на впровадженні предметної професійної медіаосвіти в ЗВО [там само].

2017 року за наказом МОН України було ухвалено проведення всеукраїнського експерименту за темою «Стандартизація наскрізної соціально-психологічної моделі масового впровадження медіаосвіти у вітчизняну педагогічну практику» на базі навчальних закладів України на 2017–2022 роки». Основна мета – експериментальна перевірка результативності і стандартизація вітчизняної соціально-психологічної моделі інтенсивного масового впровадження наскрізної медіаосвіти у вітчизняну педагогічну практику, підвищення рівня медіакомпетентності педагогів і студентів педагогічного і психологічного профілю [10].

Отже, можемо зробити висновок, що медіаосвіта у ЗВО України спрямована більше на опанування медіаобладнання та використання медіа в освітньому процесі, у той час у Республіці Польща – на формування критичного мислення та автономної від медіа особистості.

Виходячи з вищевикладеного, нами сформульовано тенденції розвитку медіаосвіти в закладах вищої освіти України та Республіки Польща:

– однією з основних тенденцій є збільшення використання сучасних інформаційних технологій в освітньому процесі. Це включає в себе використання відеоуроків, інтерактивних онлайн-платформ, вебінарів та інших цифрових інструментів для покращення якості навчання та доступності освітніх ресурсів;

– зростаюча увага до розвитку медіаграмотності та критичного мислення студентів. В умовах зростаючого обсягу інформації та фейкових новин навички аналізу та оцінки медіаконтенту стають критичними для успішної освіти;

– підвищення якості медіаконтенту: зростання вимог до якості відео-, аудіо-, та текстового контенту, який здобувачі вищої освіти створюють в межах медіаосвіти з метою їх наближення до вимог сучасного медіасередовища;

– адаптація до змін у медіаландшафті: швидкі технологічні зміни та поширення нових медіаформ вимагають постійного оновлення підходів до медіаосвіти, включаючи розвиток навичок використання соціальних мереж, передових технологій та віртуальної реальності в освітньому процесі;

– глобалізація медіаосвіти відзначається зростанням її міжнародного характеру, що сприяє обміну досвідом, кращими практиками та реалізації спільних проєктів у галузі медіаосвіти.

Ці тенденції вказують на постійну еволюцію медіаосвіти в університетському середовищі та потребу оновлення методик навчання і програм задля забезпечення відповідності сучасним вимогам до освітнього процесу та потребам студентів.

Висновки. Таким чином, як у Республіці Польща, так і в Україні спостерігається певний прогрес у розвитку медіаосвіти, що стає головною умовою усвідомлення медіаграмотності та набуття медіакомпетентностей в умовах сучасного інформаційного суспільства. На сьогодні серед важливих аспектів медіаосвітньої діяльності в освітньому процесі вищої школи в Україні та Республіці Польща можна виділити:

– розвиток медіаграмотності серед студентів, включаючи навички аналізу та оцінки інформації з різних джерел;

– використання сучасних медіатехнологій та інтерактивних засобів навчання для підвищення ефективності освітнього процесу;

– формування критичного мислення та здатності до креативного вирішення завдань у сфері медіа та комунікацій;

– участь студентів у медіапроєктах і практиках для отримання практичного досвіду та розвитку професійних навичок;

– взаємодія зі сферою медіаіндустрії через стажування, партнерські програми та конференції для сприяння професійному зростанню та інноваціям у медіаосвіті.

Ці аспекти медіаосвітньої діяльності є досить важливими і потребують дослідження у подальших наукових пошуках.

Список використаних джерел:

1. Академія української преси: офіційний сайт. URL: https://www.aup.com.ua/
2. Концепція впровадження медіаосвіти в України. Постанова Президії Національної академії педагогічних наук України від 20 травня 2010. URL: https://ms.detector.media/mediaosvita/post/11048/2010-09-29-kontseptsiya-vprovadzhennya-mediaosvity-v-ukraini/
3. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція). *MediaSapiens*: URL: https://ms.detector.media/mediaosvita/post/16501/2016-04-27-kontseptsiya-vprovadzhennya-mediaosvity-v-ukraini-nova-redaktsiya/
4. Лабораторія психології масової комунікації та медіаосвіти: офіційний сайт. URL: http://mediaosvita.org.ua/pro-nas/
5. Левківський К. М., Іванов В. Ф. Навчальна програма «Медіаосвіта (медіаграмотність)» (для слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників). Київ, 2011. 97 с.
6. Марченко Г. Розвиток медіаосвіти майбутніх учителів початкової школи в університетах України (90-ті роки XX ст.- початок XXI ст.): дис. ... д-ра філософії: 01/011. Житомир, 2023. 267 с.
7. Найдьонова Л. Оновлення Концепції медіаосвіти: навіщо було потрібне і які зміни внесені. *MediaSapiens*. 2016. URL: https://ms.detector.media/mediaosvita/post/16505/2016-04-27-onovlennya-kontseptsii-mediaosvity-navishcho-bulo-potribne-i-yaki-zminy-vneseni/
8. Онкович Г. В. Медіаосвіта: експерим. програма баз. навч. курсу для студ. вищ. навч. закл. Київ : Логос, 2010. 40 с.
9. Про Концепцію Національної програми інформатизації: Закон України від 04.02.1998 № 75/98-ВР. URL: http://zakon4.rada.gov.ua/l
10. Про проведення всеукраїнського експерименту за темою «Стандартизація наскрізної соціально-психологічної моделі інтенсивного масового впровадження медіаосвіти у вітчизняну педагогічну практику». *Наказ МОН України від 18.08.2017. № 1199.* URL: http://poippo.pl.ua/images/FILES/innov-eksper-dialnist/doslidno-eksperd/vseukr_rivnia/nmo-1199.pdf
11. Указ Президента України «Про заходи щодо розвитку національної складової глобальної інформаційної мережі Інтернет та забезпечення широкого доступу до цієї мережі в Україні». № 928 від 31.07.2000 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/928/2000#Text
12. Cele i kierunki rozwoju społeczeństwa informacyjnego w Polsce. Dokument programowy przyjęty przez Radę Ministrów 28 listopada 2000 r. / Komitet Badań Naukowych, Ministerstwo Łączności. Warszawa, 2000. 110 s.

13. Drzewiecki P., Edukacja medialna w nowej podstawie programowej kształcenia ogólnego, "Biuletyn Edukacji Medialnej" IPMP, nr M, s. II-ZZ.
14. Dyrektywa Parlamentu Europejskiego i Rady 2010/13/UE z dnia 10 marca 2010 r. w sprawie koordynacji niektórych przepisów ustawowych, wykonawczych i administracyjnych państw członkowskich dotyczących świadczenia audiowizualnych usług medialnych (dyrektywa o audiowizualnych usługach medialnych). URL: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/HTML/?uri=CELEX:32010L0013&from=PL)%20(%D0%B4%D0%B0%D1%82%D0%B0
15. Koalicja Edukacji Medialnej i Cyfrowej. URL: https://kemic.org.pl/.
16. Majewska K., Kwiatkowska W., Skibińska M. Pedagogika medialna na Uniwersytecie Mikołaja Kopernika w Toruniu jako przykład studiów stacjonarnych w formie online. e-mentor. *Czasopismo naukowe Szkoły Głównej Handlowej w Warszawie.* 2017. №1 (68). S. 4-10.
17. Strategia e-Polska – Strategia rozwoju społeczeństwa informacyjnego w Polsce na lata 2001-2006. URL: http://kbn.icm.edu.pl/cele/epolska.html
18. Uchwała Sejmu Rzeczpospolitej Polskiej z dnia 14 lipca 2000 w sprawie budowania podstaw społeczeństwa informacyjnego w Polsce (MP z 2000 r., nr 22, poz. 488).

References:

1. Akademiia ukrainskoi presy: ofitsiinyi sait [Academy of Ukrainian Press: official website]. Retrieved from https://www.aup.com.ua/ [in Ukrainian].
2. The concept of implementing media education in Ukraine. Resolution of the Presidium of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine dated May 20, 2010. Retrieved from https://ms.detector.media/mediaosvita/post/11048/2010-09-29-kontseptsiya-vprovadzhennya-mediaosvity-v-ukraini/ [in Ukrainian].
3. The concept of implementing media education in Ukraine (new edition). *MediaSapiens.* Retrieved from https://ms.detector.media/mediaosvita/post/16501/2016-04-27-kontseptsiya-vprovadzhennya-mediaosvity-v-ukraini-nova-redaktsiya/ [in Ukrainian].
4. Laboratoriia psykholohii masovoi komunikatsii ta mediaosvity: ofitsiinyi sait [Laboratory of Psychology of Mass Communication and Media Education: official website]. Retrieved from http://mediaosvita.org.ua/pro-nas/ [in Ukrainian].
5. Levkivskyi, K. M., & Ivanov, V. F. (2011). *Navchalna prohrama «Mediaosvita (mediahramotnist)»* [Educational program "Media education (media literacy)"]. Kyiv [in Ukrainian].
6. Marchenko, H. (2023). *Rozvytok mediaosvity maibutnikh uchyteliv pochatkovoi shkoly v universytetakh Ukrainy (90-ti roky XX st.- pochatok XXI st.)* [The development of media education of future primary school teachers in universities of Ukraine (the 90s of the 20th century – the beginning of the 21st century)]. (PhD thesis). Zhytomyr Ivan Franko State University. Zhytomyr [in Ukrainian].
7. Naidonova, L. (2016). Onovlennia Kontseptsii mediaosvity: navishcho bulo potribne i yaki zminy vneseni [Update of the Concept of Media Education: why it was needed and what changes were made]. *MediaSapiens.* Retrieved from https://ms.detector.media/mediaosvita/post/16505/2016-04-27-onovlennya-kontseptsii-mediaosvity-navishcho-bulo-potribne-i-yaki-zminy-vneseni/ [in Ukrainian].
8. Onkovych, H. V. (2010). *Mediaosvita* [Media education]. Kyiv: Lohos [in Ukrainian].
9. On the Concept of the National Informatization Program, Law of Ukraine dated February 4, 1998, No. 75/98-VR. Retrieved from http://zakon4.rada.gov.ua/l [in Ukrainian].
10. On conducting an all-Ukrainian experiment on the topic "Standardisation of a cross-cutting socio-psychological model of intensive mass introduction of media education into domestic pedagogical practice", Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated August 18, 2017, No. 1199. Retrieved from http://poippo.pl.ua/images/FILES/innov-eksper-dialnist/doslidno-eksperd/vseukr_rivnia/nmo-1199.pdf [in Ukrainian].
11. On Measures to Develop the National Component of the Global Information Network Internet and Ensure Wide Access to this Network in Ukraine, Decree of the President of Ukraine dated July 31, 2000, No. 928. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/928/2000#Text [in Ukrainian].
12. Cele i kierunki rozwoju społeczeństwa informacyjnego w Polsce. Dokument programowy przyjęty przez Radę Ministrów 28 listopada 2000 r. [Goals and directions of information society development in Poland. Program document adopted by the Council of Ministers on November 28, 2000]. (2000). *Komitet Badań Naukowych*, *Ministerstwo Łączności* [in Polish].

13. Drzewiecki, P. (2010). Edukacja medialna w nowej podstawie programowej kształcenia ogólnego [Media education in the new core curriculum for general education]. *Biuletyn Edukacji Medialnej* [in Polish].
14. Dyrektywa Parlamentu Europejskiego i Rady 2010/13/UE z dnia 10 marca 2010 r. w sprawie koordynacji niektórych przepisów ustawowych, wykonawczych i administracyjnych państw członkowskich dotyczących świadczenia audiowizualnych usług medialnych (dyrektywa o audiowizualnych usługach medialnych) [Directive 2010/13/EU of the European Parliament and the Council dated March 10, 2010, on the coordination of certain provisions laid down by law, regulation or administrative action in Member States concerning the provision of audiovisual media services (Audiovisual Media Services Directive)]. Retrieved from https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/HTML/?uri=CELEX:32010L0013&from=PL)%20(%D0%B4%D0%B0%D1%82%D0%B0 [in Polish].
15. Koalicja Edukacji Medialnej i Cyfrowej [Media and Digital Education Coalition]. Retrieved from https://kemic.org.pl/ [in Polish].
16. Majewska, K., Kwiatkowska, W., & Skibińska, M. (2017). Pedagogika medialna na Uniwersytecie Mikołaja Kopernika w Toruniu jako przykład studiów stacjonarnych w formie online [Media pedagogy at Nicolaus Copernicus University in Toruń as an example of full-time studies in an online format]. *E-mentor. Czasopismo naukowe Szkoły Głównej Handlowej w Warszawie*, 1 (68), 4–10 [in Polish].
17. Strategia e-Polska – Strategia rozwoju społeczeństwa informacyjnego w Polsce na lata 2001–2006 [E-Polska Strategy − Strategy for the development of information society in Poland for 2001–2006]. Retrieved from http://kbn.icm.edu.pl/cele/epolska.html [in Polish].
18. Uchwała Sejmu Rzeczpospolitej Polskiej z dnia 14 lipca 2000 w sprawie budowania podstaw społeczeństwa informacyjnego w Polsce [Resolution of the Sejm of the Republic of Poland dated July 14, 2000, on laying the foundations of the information society in Poland]. (2000) [in Polish].

Dereniuk M. P.,
orcid.org/0000-0002-6914-8797

STAGES OF MEDIA EDUCATION DEVELOPMENT IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF UKRAINE AND THE REPUBLIC OF POLAND: THE REGULATORY AND LEGAL ASPECT (THE LATE XX - EARLY XXI CENTURIES)

The article describes the main stages of development of media education in higher education institutions of Ukraine and the Republic of Poland in the late twentieth century – early twenty-first centuries, namely: the first (1991–1999); the second (1991–2010); the third (2010–2016) and the fourth (2016 – present). The features and interconnection of each of the distinguished stages of media education development in this historical period are considered and substantiated.

Attention is focused on the legal framework for the development of media education in Ukraine and the Republic of Poland, namely: The Laws of Ukraine "On Information" (1992), "On Printed Mass Media (Press) in Ukraine" (1993), "On the National Informatization Programme" (1998); the Concept for the Implementation of Media Education (2010; new edition - 2016), etc.; in the Republic of Poland - the Laws "On the Education System" (1991), "On Radio and Television" (1992), the Sejm Resolution "On Building the Foundations of the Information Society in Poland" (2000), etc. The tendencies and main aspects of media education development in higher education institutions of Ukraine and the Republic of Poland are identified.

It is concluded that in modern society, media education is becoming an integral part of the educational process, since media and digital technologies are not only means of communication, but also important tools for shaping worldview, critical thinking and active citizenship. It is noted that media education is aimed at increasing the level of media literacy, which includes an understanding of various media formats, the ability to work with digital tools and interact in the media environment. These skills are becoming especially important in the context of the constant development of media technologies and changes in the way people perceive information.

In this regard, researching and improving media education programmes and methods is an important task that involves focusing on practical skills, analyzing media content and developing media literacy among the subjects of the educational process. Supporting this approach will help train highly qualified professionals capable of effectively using media and digital technologies to achieve

educational, cultural and social goals. In turn, this will ensure gradual adaptation to the requirements of the modern information society.

Key words: media education, media literacy, students, higher education students, stages, regulatory and legal support; higher education institutions, Ukraine, the Republic of Poland.

Дата надходження статті: 27.12.2023 р.
Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Стинська В. В.

УДК 373.5.016:82
DOI *https://doi.org/10.37915/pa.vi55.543*

Касаткін О. С.*,*
orcid.org/0000-0002-6914-8797

ВПЛИВ СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНИХ ПРОЦЕСІВ НА ФОРМУВАННЯ ШКІЛЬНОЇ ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ У 90-ТІ РОКИ ХХ СТОЛІТТЯ

У статті аналізується вплив соціально-політичних трансформацій на систему літературної освіти в українських школах упродовж 90-х років ХХ століття. Наголошено на тому, що цей період був перехідним від радянської доби до незалежності України та становлення нового суспільства.

Також досліджено вплив політичних змін на зміст, методи та підходи до викладання літератури в школах України. Автори зазначають, що визволення від тоталітарних парадигм призвело до активних змін у навчальних програмах, зокрема й у сфері літературної освіти. Із розширенням свободи вибору та підвищенням акценту на розвиток критичного мислення у вітчизняній літературній освіті відбулися зміни в методологічних підходах до вивчення окремих аспектів літератури.

У цьому контексті слід зазначити, що перехід від тоталітарних парадигм до нових соціально-політичних умов призвів до змін у ключових аспектах викладання та засвоєння літературної культури в школах України у 90-х роках ХХ століття. Системні трансформації, що відбувалися в Україні в цей період, визначили новий контекст для освіти, зокрема і для предмета «Українська література».

У контексті змінюваного соціокультурного середовища відбувався активний перегляд навчальних програм, зокрема методологічних підходів до вивчення літератури. Реформа в цій сфері враховувала важливі аспекти розвитку суспільства. Акцентувалась важливість окремих елементів курсу, орієнтованих на розвиток критичного мислення учнів.

Змінюючи акценти в навчальних програмах, учителі літератури мали можливість стимулювати розвиток учнівської свободи вибору та критичного мислення. Процеси вивчення літератури не обмежувалися лише засвоєнням теоретичних знань, а й сприяли аналізу, обговоренню та критичному осмисленню художніх творів у контексті сучасних соціально-політичних реалій.

Ключові слова: середня освіта, громадянське суспільство, освітня реформа, українська література, соціальні компетенції.

Постановка проблеми. Початок 90-х років ХХ століття став періодом ключових змін у житті України, які сприяли становленню незалежної держави. Цей період був переломним, оскільки країна переживала процес демократизації та формування нової політичної освіти як важливого елемента суспільного розвитку, що потребувала системних змін, щоб адаптуватися до нових реалій. Реформи в освіті стали невід'ємною частиною загальної стратегії переходу до демократії та визначили пріоритети в розвитку людського капіталу. Урахування системи шкільної освіти у стратегії розбудови майбутньої нації є важливим аспектом розвитку громадянського суспільства модерної демократичної держави. Цей взаємозв'язок визначається не тільки освітніми

* © ***Касаткін О. С.***

стандартами та методиками викладання, але й відображає суспільні виклики, які постають перед державою.

Система шкільної освіти є не лише засобом передання знань, а й рефлексивним механізмом, що відображає динаміку суспільства та взаємодію з його ключовими викликами. Зміни в освіті мають довготривалий вплив, який визначає формування як духовного, так і матеріального добробуту нації. Важливо враховувати, що питання, пов'язані з освітньою системою, її структурою та змістом, є критичними для розвитку українського суспільства на сучасному етапі.

У 90-ті роки ХХ ст. в Україні художня література відігравала важливу роль у відображенні складних суспільно-політичних процесів, які супроводжували перехід країни до незалежності. Цей період характеризувався важливими змінами в політичному, економічному та культурному житті, і письменники стали важливими свідками та хронікерами цих подій.

Літературні твори того часу віддзеркалювали атмосферу та настрій суспільства, його розчарування та сподівання, а також боротьбу за нові цінності. Письменники створювали твори, які висвітлювали корупцію, соціальну нерівність, пошук ідентичності та труднощі переходу до ринкових відносин.

Аналіз досліджень. У 90-х роках ХХ ст. проблема реформування загальної середньої освіти в Україні, викликана соціально-економічними змінами між 1991 та 1999 роками, була предметом активного наукового обговорення. Ці питання були розглянуті в роботах таких учених, як Т. Боголіб, М. Євтух, Б. Степанишин, А. Лісовський та ін. Історичні знання є важливим компонентом наукової бази сучасної цивілізації. Тому аналіз проблеми розвитку освіти в 90-ті роки ХХ століття, ураховуючи динаміку суспільно-політичних змін у той час, є актуальним.

У контексті цього дослідження на особливу увагу заслуговують праці таких науковців, як В. Кремень («Освіта і наука України: шляхи модернізації (Факти, роздуми, перспективи)») та Ю. Алексєєва («Україна: освіта і держава (1987–1997)»). У цих творах розглядаються різноманітні аспекти проблеми розвитку освіти в Україні, визначається роль освіти у формуванні держави та культурного прогресу.

Мета статті полягає в дослідженні взаємозв'язку між суспільно-політичними процесами та системою шкільної літературної освіти в Україні упродовж 90-х років ХХ століття. Фокусом дослідження є розкриття впливу політичних і суспільних змін на зміст, методи навчання та загальні цінності, які передавалися через літературну освіту в школах упродовж цього періоду.

Виклад основного матеріалу. Процес формування системи української національної освіти розпочався з ухваленням Декларації про державний суверенітет 1990 року та Акта проголошення незалежності України 1991 року. Відтоді процес становлення державотворчих процесів відзначається значущими трансформаціями, спрямованими на розвиток конституціоналізму, демократизацію суспільства та розбудову незалежної держави з визнанням прав і свобод людини як найвищих цінностей [8, с. 18].

Упродовж 90-х років ХХ століття в Україні головним завданням освіти було формування особистості, здатної самостійно вирішувати складні соціальні, політичні, економічні та культурні завдання. Це стало можливим завдяки відображенню в освіті соціально-політичних, культурних та освітніх змін у державі, що сприяли формуванню особистості відповідно до актуальних вимог сучасного суспільства. Цей процес не міг би відбутися без зміни змісту та методологій вивчення української літератури. Вивчення художніх творів сприяє розвитку логічного та історико-філософського мислення, формує навички соціально-політичного, економічного та культурного аналізу, а також виховує громадянську позицію [9, с. 47].

Варто відзначити, що саме проголошення незалежності України 1991 року, саморозпуск Комуністичної партії Радянського Союзу та розпад СРСР відкрили шлях для демократичних змін, включаючи відмову від уніфікації, ідеологізації та русифікації у сфері освіти. Також цей період відзначився розробленням національної системи освіти,

що відрізнялася від «загальносоюзної», та впровадженням національної шкільної реформи [1, с. 95]. У цей час було проведено важливі нормативно-правові зміни в освітній сфері, зокрема ухвалено Концепцію середньої загальноосвітньої національної школи України 1990 року та Закон України «Про освіту» 1991 року. Затвердження названого Закону України стало важливим кроком у розвитку освітньої реформи в Україні, оскільки визначило її новий напрямок – від громадського контролю до державного управління. Цей документ, який уособлює собою синтез творчості українських освітян, учителів та учених, став першим у незалежній державі відображенням прагнень української нації щодо змісту процесу навчання. Упродовж періоду від 1993 по 2003 роки він зазнав змін і доповнень, які відображали адаптацію до викликів та потреб розвитку освіти в Україні [6, с. 240].

Основним завданням реформування системи літературної освіти в Україні від моменту набуття незалежності стало впровадження сучасних методик і підходів до викладання літератури, спрямованих на розвиток критичного мислення та літературної компетентності учнів. Система отримала завдання враховувати особливості української літератури як частини національної культури, підкреслюючи її роль у формуванні національної ідентичності та свідомості. Ключовими моментами реформування системи літературної освіти в Україні від моменту набуття незалежності стало посилення вивчення сучасної української літератури, розширення світогляду учнів через ознайомлення зі світовою літературою та акцентування на розвитку творчого підходу до аналізу та інтерпретації літературних текстів [10, с. 6]. До завдань також включено сприяння розвитку мовленнєвої та креативної грамотності, підтримка вчителів у впровадженні інноваційних педагогічних методів та забезпечення доступності різноманітних літературних ресурсів для учнів. Таблиця 1 відображає основні відмінності між літературною шкільною освітою в УРСР наприкінці 80-х рр. та в незалежній Україні 90-х рр.

Таблиця 1

Основні відмінності між літературною шкільною освітою в УРСР наприкінці 80-х рр. та в незалежній Україні 90-х рр. ХХ ст.

Характеристика	***Літературна шкільна освіта в УРСР (кінець 80-х рр.)***	***Літературна шкільна освіта в незалежній Україні (90-ті рр.)***
1	2	3
Методи та підходи	Централізоване управління освітою з підкресленням ідеології комунізму. Зосередженість на формуванні марксистсько-ленінських поглядів.	Перехід до децентралізованої системи, відмова від ідеологізації. Зміна підходу до викладання літератури, більший акцент на розвиток критичного мислення.
Зміст та літературні твори	Орієнтація на твори, що відповідають соціалістичним ідеалам. Зобов'язання вивчати твори радянських авторів та класиків.	Поява нових творів, включаючи зарубіжну та раніше заборонену літературу. Збільшення вибірковості творів, більший акцент на національні та світові класики.
Цілі та завдання	Формування ідеологічно однакового світогляду учнів. Підготовка до служіння суспільству за радянськими стандартами.	Розвиток інтелектуальності, критичного мислення та творчого підходу. Збереження української мови та культурної самобутності.
Роль учителя	Роль вчителя як пропагандиста ідеології комунізму. Викладання згідно з централізованими методичними вказівками.	Більш активна роль учителя в розвитку критичного мислення та творчості учнів. Зростання відкритості до нових ідей та підходів у викладанні.

Продовження табл. 1

1	2	3
Контроль й оцінювання	Система контролю за дотриманням ідеологічних норм. Акцент на пам'ятках, лекціях і перевірка ідеологічної вірності.	Перехід до більш об'єктивної системи оцінювання. Зміцнення ролі творчих робіт, обговорень та індивідуальних підходів.

Джерело: [5, с. 120–125].

У сучасній методиці викладання української літератури, що сформувалася за останні десятиліття ХХ ст., набули особливого значення соціально-політичні аспекти, які охоплюють всі компоненти змісту та процесу реалізації міжлітературних і міжпредметних взаємозв'язків. Особливий акцент було зроблено на міжлітературних зв'язках, зокрема між українською та зарубіжною літературою, оскільки вони сприяють більш глибокому сприйняттю культури власного народу в ширшому контексті всесвітньої культури. Зазначалася потреба усвідомлення того, що національна культура є не лише внутрішнім, але й невід'ємним елементом загальнолюдської культурної спадщини [8, с. 189].

Ця взаємодія літературних традицій стала ключовим елементом для відображення культурного спрямування народу, його ідентичності та взаєморозуміння з іншими культурами світу. Вивчення зарубіжної літератури допомагало українським читачам розширювати горизонти, розуміти різноманіття людського досвіду і переймати цінні уроки, які можна використовувати в контексті власного культурного середовища [3, с. 38–40].

Нове соціально-політичне середовище стало важливим чинником змін у змісті літературної шкільної освіти, визначаючи теми, авторів та жанри, які вважаються актуальними та важливими для вивчення в певний історичний період. Освітні програми та навчальні плани часто відображають поточні тенденції, інтереси суспільства та його цінності, впливаючи на те, які твори визнаються важливими для розуміння сучасності.

У періоди соціальних і політичних змін (наприклад, революцій, культурних рухів або перетворень у суспільному устрої) зміст літературного навчання зазнає значної трансформації. Оновлення поглядів на історію, цінності, соціальні проблеми та інші аспекти життя мають відображатися у виборі творів для вивчення. З іншого боку, соціально-політичне середовище також впливає на сприйняття певних авторів чи творів. Зміна настроїв у суспільстві призводить до змін у визначенні канонів, виділення нових тем і переосмислення історичних подій [4, с. 25].

Р. Винничук вказує на тісний зв'язок літератури з усім комплексом суспільних відносин, підкреслюючи, що взаємодія між українською та зарубіжною літературою базується на глибоких процесах, які не обмежуються конкретною епохою, регіоном чи художньою системою. Ці взаємодії, за її словами, охоплюють всі типи літературного розвитку і містять взаємодію національного літературного досвіду з міжнародним. Співвідношення між українською та зарубіжною літературою, як визначає Р. Винничук, виявляється у здатності розуміти, адаптувати та збагачувати одна одну. Цей взаємний обмін впливає не лише на художню сферу, але й ураховує вплив літературних взаємодій на суспільно-культурний контекст. Слід зазначити, що літературні традиції стають не тільки важливим чинником самосвідомості, але й конструктивним елементом формування літературної творчості. Взаємодія між українською та зарубіжною літературою виявляється ключовим чинником для усвідомлення культурної ідентичності, віддзеркалення реалій сучасного світу і взаєморозуміння національних літературних течій в глобальному контексті.

У контексті уроків української літератури інтеграція міжлітературних зв'язків реалізується через використання порівняльного методу, що передбачає аналіз сюжетів,

образів, пошук типологічних подібностей та відмінностей. Важливою частиною цього процесу є встановлення типологічних зв'язків, їх систематизація та глибоке сприйняття літературних образів через типологічні порівняння і зіставлення [1, с. 94]. Такий підхід передбачає не лише ознайомлення з національним літературним каноном, але й активне залучення до уроків світового літературного досвіду, що збагачує та розширює культурний горизонт учнів. Такий підхід допомагає створити цілісне уявлення про світову літературу та її взаємозв'язки з українським культурним спадком.

Н. Гоголь, розвиваючи концепцію порівняльного методу в аналізі художніх творів, запровадив методику компаративного аналізу у структуру шкільного курсу літератури. Ця методика ґрунтується на глибокому розумінні української та зарубіжної літератури та сприяє формуванню учнів-читачів інтерпретаційної компетенції [2, с. 188]. Зроблено акцент на доцільності застосування порівняльного методу, який базується на взаємодії національного та іноземного, у процесі компаративного аналізу художніх творів різних культур. Н. Гоголь переконує, що цей метод дозволяє сформувати цілісну картину літературної освіти школярів, глибше розуміти ідейно-естетичну значущість літературних явищ, визначати національну своєрідність кожної літературної традиції та розглядати зображення епохи у творах, що вивчаються [2, с. 189].

У своїй роботі Б. Степанишин, аналізуючи типологію та структуру уроків, відзначив важливість взаємодії із соціально-політичними чинниками на уроках української літератури. Педагогічні методи та прийоми, які дослідник пропонує, спрямовані на патріотичний та соціально-політичний розвиток учнів. Зокрема варто відзначити розповідь учителя, яка містить уривки спогадів письменника та їхніх сучасників, роботу над ілюстраціями та документальними матеріалами, перегляд чи обговорення фрагментів вистав, радіоспектаклів, радіокомпозицій та інші методи. Учні також залучаються до підготовки коротких повідомлень, написання рецензій на прочитані книги, переглянуті спектаклі чи художні фільми. Джерелами спостережень для учнів під час аналізу художніх творів та мистецьких явищ є репродукції картин, фотомонтажі та інші візуальні матеріали [9, с. 47].

Під впливом соціально-політичних змін, що відбулися в суспільстві, у системі освіти розгорталась інновації, зокрема і в методиці викладання літератури. Міжпредметні прийоми, що з'явилися під впливом цих змін, сприяють глибшому розумінню текстів, а також розвитку більш широкого культурного контексту (табл. 2).

Слід зазначити, що українські науковці-методисти вважали за потрібне формувати в учнів культуру сприймання художнього твору в контексті суспільно-політичних реалій. Крім того вони усвідомлювали важливість ознайомлення учнів із ключовими поняттями, які визначають побудову громадянського суспільства, такими як справедливість, свобода, вибір, демократія та відповідальність. Наголошуючи на потребі використання різноманітних методів і прийомів у вивченні суміжних суспільно-політичних дисциплін, методисти визначали, що це сприяє глибшому розумінню сучасних суспільних і політичних процесів.

Зокрема, підкреслено важливість розповіді вчителя про життєвий шлях письменника в соціокультурному контексті. Такий підхід не лише надихав учнів на роздуми, але й спонукав проводити паралелі з актуальними суспільними явищами та подіями. Це стимулювало учнів розглядати літературні твори як дзеркало, в якому відображено їхнє сучасне соціальне й політичне оточення. Такий підхід не лише розширював глибину розуміння літературного матеріалу, але й активно сприяв розвитку критичного мислення та аналітичних навичок учнів.

Таблиця 2

Огляд методів і прийомів, що з'явилися на уроках літератури під впливом соціально-політичних змін

Метод/Прийом	Опис
Інтердисциплінарний аналіз	Застосування аналізу літературних творів в контексті інших предметів, таких як історія, соціологія, філософія. Цей метод сприяє глибшому розумінню суспільних і культурних аспектів літератури.
Мультикультурний підхід	Розгляд літературних творів різних культур і епох, включаючи зарубіжну літературу, зокрема ті, що раніше були виключені або обмежені заради ідеологічних чи політичних мотивів.
Гендерний аналіз	Зосередження на розгляді гендерних аспектів літературних творів, виявлення стереотипів та вивчення впливу соціальних стереотипів на літературний твір. Це сприяє освіті учнів у галузі гендерної рівності та розумінню ролі гендеру в літературі.
Інтерактивні технології	Застосування сучасних інтерактивних технологій для підвищення зацікавленості та залучення учнів, наприклад, використання комп'ютерних презентацій, обговорень в мережі, віртуальних екскурсій тощо.
Літературна критика та дискусії	Акцент на розвитку критичного мислення, вироблення власних поглядів та умінь виражати їх у групових обговореннях. Учитель постає як посередник у формуванні самостійного критичного погляду на літературний твір.
Літературна творчість	Заохочення творчого вираження власних думок та ідей через написання есе, поезій, театралізованих постановок, літературних ігор тощо. Цей метод сприяє розвитку творчих навичок та особистісного зростання учнів.

Джерело: [7, с. 54–56].

Висновки. Таким чином, підсумовуючи проведений аналіз, можемо зазначити, що в 90-ті роки XX століття, коли Україна пройшла через складні суспільно-політичні зміни, до нових реалій адаптувалася також і національна система освіти. Так, початок 90-х років був ознаменований набуттям Україною незалежності та припиненням ідеологічного впливу радянської системи. Це відкрило нові можливості для визначення власного освітнього курсу, зокрема в контексті навчання літератури. Зміни в суспільстві вимагали перегляду змісту й методів навчання, урахування національних і культурних особливостей.

Однією з ключових тенденцій було прагнення до розширення інтелектуальних горизонтів учнів. Глобалізація та розвиток інформаційних технологій сприяли тому, що вивчення світової літератури стало більш доступним і різноманітним. Це сприяло формуванню у школярів готовності розуміти й оцінювати різноманіття культурних контекстів. Значний акцент було зроблено на вихованні критичного мислення та аналітичних навичок. Літературна освіта визначається не лише як передання фактів, але і як інструмент для розвитку креативності, культурної компетентності та соціальної свідомості.

Окремою рисою стало посилення уваги до рідної літературної та культурної спадщини. Українська література отримала особливе значення, сприяючи формуванню національної ідентичності та гордості за власну культуру. Ці тенденції вплинули на становлення шкільної літературної освіти в Україні в 90-х роках. Вони поклали початок новому етапу, у якому навчання літератури стало не лише засобом передання знань, але й важливим чинником особистісного розвитку та формування цінностей нового покоління.

Перспективи подальших досліджень у галузі вивчення впливу суспільно-політичних процесів на формування шкільної літературної освіти в Україні можуть включати дослідження впливу глобальних тенденцій на методологію та стратегії навчання.

Список використаних джерел:

1. Винничук Р. В. Аксіологічний та культурологічний підходи як аспекти методології сучасної підготовки фахівців у вищій школі. *Молодий учений*. 2018. № 2.2 (54.2). С. 93–96.
2. Гоголь Н. В. Теоретичні і практичні засади реалізації культурологічного підходу в шкільній літературній освіті. *Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта 2020 : глобалізований простір інновацій*: матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 28 трав. 2020 р.) / НАПН України, Ін-т педагогіки НАПН України ; за заг. ред. О. І. Локшиної. Київ; Біла Церква: Авторитет, 2020. С. 188–190.
3. Лісовський А. М. Деякі проблеми шкільної літературної освіти : метод. посіб. Київ: ІСДО, 1995. 60 с.
4. Локшина О. І. Європейська довідкова рамка ключових компетентностей для навчання впродовж життя: оновлене бачення 2018 року. *Український педагогічний журнал*. 2019. № 3. С. 21–30.
5. Петренко О. Активні й інтерактивні методи полікультурного виховання учнів різних вікових груп. *Інноватика у вихованні*: зб. наук. пр. / упоряд. О. Б. Петренко; ред. кол.: Н. М. Коляда, Н. Б. Грицай, Т. С. Ціпан та ін. Рівне: РДГУ, 2020. Вип. 11. Том 1. 225 с.
6. Програми середньої загальноосвітньої школи. Українська література: для шкіл з укр. і рос. мовами навчання. 5–11 класи, 8–11 класи. Київ: Рад. шк., 1990. 398 с.
7. Реброва О. Є. Методологічні основи педагогічної ментальності: культурологічний і професійний аспекти : монографія. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2021. 283 с.
8. Степанишин Б. І. Викладання української літератури в школі. Київ: РВЦ «Проза», 1995. 256 с.
9. Степанишин Б. І. Еволюція і корекція програми української літератури 5–11 класів. *Українська мова і література в школі*. 1999. № 1. С. 44–50.
10. Яценко Т. О. Проблема читання в умовах інформаційного суспільства: соціальний і методичний аспекти. *Проблема читання в сучасному інформаційному суспільстві*: матеріали І Всеукр. наук-практ. конф., м. Київ, 12 вересня 2019 р. / за заг. ред. Т. О. Яценко. Київ: Оріон, 2019. С. 5–8.

References:

1. Vynnychuk, R. V. (2018). Aksiolohichnyi ta kulturolohichnyi pidkhody yak aspekty metodolohii suchasnoi pidhotovky fakhivtsiv u vyshchii shkoli [Axiological and Cultural Approaches as Aspects of the Methodology of Modern Training of Specialists in Higher Education]. *Molodyi uchenyi – Young scientist,* 2.2 (54.2), 93–96 [in Ukrainian].
2. Hohol, N. V. (2020). Teoretychni i praktychni zasady realizatsii kulturolohichnoho pidkhodu v shkilnii literaturnii osviti [Theoretical and Practical Principles of Implementing a Cultural Approach in School Literary Education], *Pedahohichna komparatyvistyka i mizhnarodna osvita 2020: hlobalizovanyi prostir innovatsii:* materialy IV Mizhnar. nauk.-prakt. konf. [Pedagogical Comparative Studies and International Education 2020: A Globalized Space for Innovation, Proceedings of the fourth All-Ukrainian scientific and practical conference]. Kyiv [in Ukrainian].
3. Lisovskyi, A. M. (1995). Deiaki problemy shkilnoi literaturnoi osvity [Some problems of school literary education]. Kyiv [in Ukrainian].
4. Lokshyna, O. I. (2019). Yevropeiska dovidkova ramka kliuchovykh kompetentnostei dlia navchannia vprodovzh zhyttia: onovlene bachennia 2018 roku [The European Reference Framework of Key Competences for Lifelong Learning: Updated Vision 2018]. *Ukrainian Pedagogical Journal,* 3, 21–30 [in Ukrainian].
5. Petrenko, O. (2020). Aktyvni y interaktyvni metody polikulturnoho vykhovannia uchniv riznykh vikovykh hrup [Active and interactive methods of multicultural education for students of different age groups]. *Innovation in education,* 11 (1) [in Ukrainian].
6. Prohramy serednoi zahalnoosvitnoi shkoly. Ukrainska literatura 5–11 clasy, 8–11 clasy [Secondary school programs. Ukrainian literature for grades 5–11, for grades 8–11]. (1990). Kyiv [in Ukrainian].

7. Rebrova, O. Ye. (2021). *Metodolohichni osnovy pedahohichnoi mentalnosti: kulturolohichnyi i profesiinyi aspekty* [Methodological foundations of pedagogical mentality: cultural and professional aspects]. Kyiv [in Ukrainian].
8. Stepanyshyn, B. I. (1995). Vykladannia ukrainskoi literatury v shkoli [Teaching Ukrainian literature at school]. Kyiv [in Ukrainian].
9. Stepanyshyn, B. I. (1999). Evoliutsiia i korektsiia prohramy ukrainskoi literatury 5–11 klasiv [Evolution and correction of the Ukrainian literature program for grades 5–11]. *Ukrainska mova i literatura v shkoli – Ukrainian language and literature at school,* 1, 44–50 [in Ukrainian].
10. Yatsenko, T. O. (2019). Problema chytannia v umovakh informatsiinoho suspilstva: sotsialnyi i metodychnyi aspekty [The problem of reading in the information society: social and methodological aspects], *Problema chytannia v suchasnomu informatsiinomu suspilstvi:* materialy I Vseukr. nauk-prakt. konf. [The problem of reading in the modern information society, Proceedings of the 1st All-Ukrainian scientific and practical conference]. Kyiv [in Ukrainian].

Kasatkin O. S.,
orcid.org/0000-0003-3323-8069

THE INFLUENCE OF SOCIO-POLITICAL PROCESSES ON THE FORMATION OF SCHOOL LITERARY EDUCATION IN UKRAINE IN THE 90S OF THE TWENTIETH CENTURY

The article analyzes the influence of socio-political transformations on the system of literary education in Ukrainian schools during the 1990s. They emphasize that this period marked the transition from the Soviet era to Ukraine's independence and the establishment of a new society.

In addition, this research examines the impact of political changes on the content, methods, and approaches to teaching literary education in Ukrainian schools. The authors note that the liberation from totalitarian paradigms led to active changes in educational programs, including in the field of literary education. The expansion of freedom of choice and an increased emphasis on the development of critical thinking in domestic literary education resulted in changes in methodological approaches and the importance of studying specific aspects of literature.

In this context, it should be noted that the transition from totalitarian paradigms to new socio-political conditions led to changes in key aspects of teaching and assimilating literary culture in Ukrainian schools in the 1990s. The systemic transformations in Ukraine during this period defined a new context for education, including for the subject of "Ukrainian literature".

In the context of the changing socio-cultural environment, there was an active review of educational programs, including methodological approaches to the study of literature. The reform in this area took into account important aspects of societal development, emphasizing the importance of certain elements of the course aimed at developing students' critical thinking.

By shifting the focus in educational programs, literature teachers had the opportunity to stimulate the development of students' freedom of choice and critical thinking. The processes of studying literature were not limited to the acquisition of theoretical knowledge but also contributed to the analysis, discussion, and critical interpretation of artistic works in the context of contemporary socio-political realities.

Key words: secondary education, civil society, educational reform, Ukrainian literature, social competencies.

Дата надходження статті: 27.12.2023 р.
Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Данилюк С. С.

УДК 37.018.54:796]:(172.15+355.01)]
***DOI** https://doi.org/10.37915/pa.vi55.520*

***Ковба М. В.**[*],*
orcid.org/0000-0003-1816-1016

МЕТОДИ І ФОРМИ ВІЙСЬКОВО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ (ПЕРША ЧВЕРТЬ XXI СТ.)

Статтю присвячено аналізу сучасних методів і форм військово-патріотичного виховання старшокласників у першій чверті XXI століття. Автор виділяє сучасні форми військово-патріотичного виховання серед старшокласників на початку XXI століття, зокрема проведення військово-спортивних змагань та організацію військово-патріотичних таборів і тренінгів. Розглядаються також конкретні приклади таких ініціатив в Україні, зокрема діяльність військово-патріотичного табору «Легіонер». Особлива увага приділяється методам та завданням цих заходів, які сприяють не лише фізичному розвитку та дисципліні, але й формуванню патріотичних цінностей у молоді. Також розглядаються інші форми позакласної та позашкільної роботи, такі як військово-патріотичні гуртки та медіа-проєкти, які сприяють залученню старшокласників до військово-патріотичного виховання. Автор детально аналізує участь у волонтерських і громадських ініціативах, медіа-проєкти та конкурси, проведення інформаційних кампаній з військово-патріотичного виховання. Ураховуючи сучасні соціальні, культурні та технологічні тенденції, автор розглядає такі аспекти, як використання традиційних та інноваційних методів, організація відповідних заходів у школах, підвищення рівня громадянської свідомості учнів. У дослідженні використано метод SWOT-аналізу. Застосування цього методу дозволило авторові ідентифікувати сильні та слабкі сторони у сфері військово-патріотичного виховання, що впливають на ефективність виховного процесу.

Отримані результати дозволять розробити перспективи подальшого розвитку військово-патріотичного виховання серед старшокласників з урахуванням сучасних викликів та потреб.

Ключові слова: військово-патріотичне виховання, старшокласники, SWOT-аналіз, ефективність, стратегія розвитку, громадянська свідомість, методи і форми.

Постановка проблеми. У сучасному світі, коли Україна продовжує зазнавати впливу зовнішньої агресії та загрози безпеці своєї територіальної цілісності, питання військово-патріотичного виховання стає одним із найбільш актуальних. Особливо важливим є виховання патріотизму та національної свідомості серед молодого покоління, яке стане основою майбутнього захисту держави. На фоні геополітичних турбулентностей, особливо в контексті російсько-українського конфлікту та анексії Криму, українське суспільство стикається з потребою в утвердженні національної ідентичності та відчуття національної гідності. Військово-патріотичне виховання є важливим інструментом формування цих цінностей серед молоді, яка є основним джерелом майбутніх захисників та оборонців нації.

Зокрема, у зв'язку з відновленням військової агресії на сході країни, важливо вивчати й розробляти ефективні методики та програми військово-патріотичного виховання, які б сприяли не лише набуттю теоретичних знань, але й розвитку практичних навичок і цінностей, необхідних для гідного захисту Вітчизни. Відповідно аналіз методів і форм військово-патріотичного виховання старшокласників дозволяє виявити його переваги та недоліки, а також визначити шляхи подальшого вдосконалення. Саме тому детальний аналіз методів і форм військово-патріотичного виховання старшокласників в Україні є надзвичайно актуальним і важливим напрямком наукових досліджень.

[*]© ***Ковба М. В.***

Аналіз досліджень. Основні аспекти військово-патріотичного виховання в контексті громадянської освіти в різні історичні етапи вивчали Г. Ващенко, О. Вишневський, М. Драгоманов, В. Сухомлинський та ін. Сучасні науковці І. Бех, М. Зубалій, К. Журба та ін. визначали військово-патріотичне виховання старшокласників як необхідну потребу розвитку держави, особистісну позицію кожного. Зокрема І. Бех, Л. Канішевська, Р. Малиношевський зазначали, що метою військово-патріотичного виховання є «виховання в дітей та молоді почуття безкорисливої любові до українського народу, держави, формування оборонної свідомості, готовності до національного спротиву, мотивування до набуття необхідних компетентностей у сфері безпеки й оборони..» [1, с. 3].

Метою статті є здійснення аналізу методів і форм організації військово-патріотичного виховання учнів 9–11 класів в Україні першої чверті ХХІ ст.

Виклад основного матеріалу. В Україні програми військово-патріотичного виховання старшокласників у досліджуваний період були реалізовані в різних типах шкіл – загальноосвітніх, професійно-технічних, військових, спортивних тощо. Деякі школи спеціалізувалися на військово-патріотичному вихованні, тоді як інші впроваджували ці принципи в рамках загальної освітньої програми.

Зокрема це військові ліцеї та колегіуми, де відбувалось на початку ХХІ ст. комплексне військово-патріотичне виховання; загальноосвітні школи, які активно впроваджували різноманітні методи і форми військово-патріотичного виховання, такі як гурткова робота, участь у спортивних змаганнях, екскурсії до військових об'єктів тощо; спеціалізовані школи з фізичною підготовкою, де також проводилися заходи з військово-патріотичного виховання, такі як військово-спортивні змагання, тренінги та участь старшокласників у військових таборах.

Такі програми можуть бути доступні як у міських, так і у сільських школах, проте рівень їх доступності й обсяг варіювався залежно від конкретного регіону та фінансових можливостей закладу освіти.

Упродовж першої чверті ХХІ століття в Україні було використано різноманітні методи й форми військово-патріотичного виховання старшокласників.

По-перше, це військова підготовка в школах у рамках шкільного навчального процесу з навчального предмета «Захист Вітчизни». Вона дозволяла старшокласникам отримати базові навички військової справи та формувала у них відповідальність за безпеку країни.

По-друге, вивчення військової справи та історії України. У рамках програм підготовки старшокласників військово-патріотичні теми включались у навчальні програми з історії, літератури, громадянської освіти тощо. Це допомагало старшокласникам краще розуміти і цінувати внесок військових у розвиток держави, зрозуміти важливість служби для Вітчизни, розвивало в них патріотичні почуття та виховувало відповідальність перед країною.

На початку ХХІ ст. однією з ефективних форм військово-патріотичного виховання в позакласній і позашкільній діяльності стали військово-спортивні змагання. Їх організація відбувалась під час військово-спортивних дисциплін, таких як військово-тактичний спорт, стрільба, альпінізм тощо. Це сприяло розвитку фізичних якостей та дисципліни, а також формує в молоді військово-патріотичні цінності.

Зокрема, починаючи від 2005 року, в Україні поширення набували військово-патріотичні табори та тренінги, де старшокласники отримували практичні навички військової справи, учились спілкуватися в команді та розвивали лідерські якості. Наприклад, усім відомі військово-патріотичні табори «Патріот», «Сокіл» та ін.

Цікавим є діяльність військово-патріотичного табору «Легіонер», що мав на меті підготовку молоді до можливого перебування в зоні бойових дій. Серед основних завдань табору стало виховання патріотичного світогляду, виживання у важких непередбачуваних ситуаціях із метою формування волі, витривалості. У програмі табору

передбачалася фізична та ідеологічна підготовка. Серед основних методів військово-патріотичного виховання відзначалися спортивні змагання, фізичні навантаження.

У «Легіонері» проводились лекції з історії України, національно-визвольного руху, ідеології українського війська тощо, професійні практичні заняття [3].

У межах спортивно-військової підготовки старшокласники вивчали базові військові дисципліни, необхідні у ЗСУ та для патріотичного виховання старшокласників. Це «низова акробатика; поводження зі зброєю, збір макета автомата, орієнтування на місцевості; виживання в умовах лісу; страйкбол; надання першої медичної допомоги в умовах бойових дій;лекції на військову та патріотичну тематику;маскування, засідки та пересування у малих групах; самооборона та ін.» [там само].

Для старшокласників організовувались військово-патріотичні гуртки. Найбільш поширеними методами діяльності тут стали військово-патріотичні вправи, вивчення військової техніки, тактики та історії військових конфліктів. Усе це сприяло формуванню патріотичних цінностей та розвитку професійних інтересів.. Прикладом є військово-патріотичний гурток із прикладної фізичної підготовки для учнів 9–11 класів Отроківської ЗОШ І–ІІІ ст. Новоушицької селищної ради, що на Хмельниччині. Серед найбільш поширених методів роботи у гуртку стали бесіди «Конституція України та Закон України» «Про загальний військовий обов'язок і військову службу» «Державна і військова символіка України" диспути: «Що означає бути патріотом України» ,«Будемо гідні слави героїв», «Як ти знаєш історію Батьківщини та ЗСУ», перегляд та обговорення вітчизняних художніх та документальних фільмів, кінофільмів на військову тематику тощо» [9].

Аналіз військово-патріотичного виховання старшокласників першої чверті ХХІ ст. дав можливість визначити, що серед найбільш поширених форм військово-патріотичної підготовки старшокласників вирізняються:

– участь у різноманітних військово-патріотичних заходах – парадах, урочистостях до Дня Збройних Сил, відзначенні історичних подій, конференціях та заходах, спрямованих на підтримку військових;

– участь у волонтерських і громадських ініціативах. Багато старшокласників упродовж досліджуваного періоду брали участь у волонтерських проєктах, спрямованих на підтримку військових, військових лікарень, сімей військовослужбовців. Це допомагало їм не лише пізнати реальні потреби Збройних Сил, а й розвивати емпатію та готовність діяти у потрібний час. Прикладом такого волонтерського проєкту став волонтерський загін «Милосердя» Жашівського ліцею №4 Жашівської міської ради Черкаської області [4];

– проведення інформаційних кампаній, які передбачали організацію лекцій, семінарів, дискусій тощо, дозволяло старшокласникам отримати більше інформації про важливість обороноздатності країни та ролі кожного громадянина в цьому процесі;

– медіа-проєкти та конкурси. Організація медіа-проєктів – створення військово-патріотичних фільмів, відеороликів, презентацій, а також проведення конкурсів і фестивалів національної тематики, допомагало популяризації патріотичних цінностей серед молоді. Зокрема, відповідно до постанови Кабінету Міністрів України від 12 жовтня 2011 р. № 1049 «Про затвердження Порядку проведення конкурсу з визначення програм (проєктів, заходів), розроблених інститутами громадянського суспільства, для виконання (реалізації) яких надається фінансова підтримка» Міністерство молоді та спорту України починаючи з 2011 року оголошувало конкурси з визначення проєктів з національно-патріотичного, зокрема й з військо-патріотичного виховання. Одним із розділів проєкту стала «підготовка громадських активістів, які залучалися до організації і проведення Всеукраїнської дитячо-юнацької військово-патріотичної гри «Сокіл» («Джура». Серед видів діяльності: «проведення акцій, змагань, конкурсів, засідань за круглим столом, дебатів, семінарів, семінарів-тренінгів, тренінгів, форумів, фестивалів, пленерів, наметових таборів, походів, зборів-походів, концертів та інших заходів; видання

інформаційних та тощо з метою досягнення ефективності, розвитку військово-патріотичного виховання, забезпечення організації Всеукраїнської дитячо-юнацької військово-патріотичної гри «Сокіл» («Джура») тощо» [10]. Такі конкурси організовувались майже щорічно, до 2023 р. включно;

– відвідування військових об'єктів. Екскурсії на військові бази, музеї, пам'ятники – наприклад, відвідування військово-історичного музею в місті Києві чи екскурсії на військові об'єкти тощо.

Ці методи та форми військово-патріотичного виховання старшокласників уже з другого десятиріччя XXI ст. мали сприяти формуванню патріотичної свідомості та готовності до захисту Вітчизни серед молодого покоління. Вони демонстрували широкий спектр заходів, які використовувались для військово-патріотичного виховання. Кожен із них спрямовувався на формування в молоді військово-патріотичних цінностей, відповідальності та готовності служити своїй країні.

На основі аналізу найбільш поширених форм військово-патріотичного виховання старшокласників нами зроблено SWOT-аналіз та визначено сильні і слабкі сторони військово-патріотичного виховання старшокласників (табл. 1).

Таблиця 1

SWOT-аналіз найбільш поширених форм військово-патріотичного виховання старшокласників

Форми військово-патріотичного виховання	**Сильні сторони**	**Слабкі сторони**
Військово-спортивні змагання	• сприяють фізичному розвитку та дисципліні; • формують військово-спортивні навички; • підвищують відчуття згуртованості; • стимулюють конкуренцію та саморозвиток.	• можуть бути обмеженою доступністю для всіх • вимагають великої фізичної підготовки • можливість травм під час змагань.
Військово-патріотичні табори та тренінги	• надають можливість поглибленого військового навчання; • розвивають лідерські та командні навички; • створюють умови для спілкування з військовими фахівцями.	• потребують великих фінансових витрат; • обмежений доступ до цієї форми виховання; • може бути нецікавим для деяких старшокласників • участь у них вимагає від учнів готовності до самостійності та віддаленого проживання
Екскурсії на військові об'єкти	• практична демонстрація військового життя та обладнання; • сприяють підвищенню інтересу до армії та оборонної справи; • підвищують патріотичні почуття	• можливість обмеженого доступу до деяких об'єктів; • обмежена можливість проведення часу у військових об'єктах
Військово-патріотичні гуртки	• заняття з військово-патріотичного виховання; • формують патріотичні цінності та лідерські якості; сприяють формуванню готовності до захисту Вітчизни	• - обмежена можливість доступу для всіх; • залежність від кваліфікації вихователів; • вимагають додаткового часу після школи для участі у гуртках

Як видно з таблиці 1, вибір конкретної форми організації військово-патріотичного виховання як методу залежить від потреб і можливостей школи. Використання сильних сторін навчального процесу сприятиме зростанню не лише військової підготовки молоді, а й зміцненню обороноздатності країни.

Серед поширених методів військово-патріотичного виховання в досліджуваний період визначено традиційні методи, зокрема такі, як підготовка учнів на військових курсах, участь у військово-спортивних змаганнях, відвідування військових меморіалів та музеїв; застосування технічних засобів, таких як комп'ютерні програми, відео- та аудіо матеріали тощо; співпраця зі Збройними Силами України як партнерами освітніх закладів. Зокрема, надаючи підтримку у проведенні військово-патріотичних заходів, таких як відвідування військових баз, зустрічі з військовими тощо, використання інтерактивних технологій, таких як віртуальна реальність, інтерактивні комп'ютерні програми, вебінари та онлайн-курси, це дозволяє залучити старшокласників до військово-патріотичного виховання у цікавій та захопливій формі.

Щодо інтерактивних, то на початку 3 тисячоліття в досліджуваному періоді визначено інтерактивні веб-платформ. Прикладом роботи такої платформи є Хмельницький ліцей Хмельницької обласної ради [11], учні якого мають доступ до різноманітних спеціалізованої веб-платформ, де вивчають матеріали з військово-патріотичного виховання, виконують тестові завдання та взаємодіють із вчителями у віртуальному форматі.

Поширеними є мобільні додатки, чат-боти тощо. Наприклад, старшокласники гімназії № 25 міста Дніпра використовували спеціальні мобільні додатки, які містили інформацію про військову історію, символіку, законодавство та основи військової підготовки. Додатки допомагали учням засвоювати матеріал в будь-якому зручному для них часі та місці.

Отже, методи й форми військово-патріотичного виховання в сучасних школах України доповнюють традиційні підходи та надають сьогодні, в умовах військової агресії, більше можливостей для активного навчання й залучення до патріотичної діяльності.

Висновки. Проблема військово-патріотичного виховання старшокласників в Україні актуалізується, особливо в умовах сучасних геополітичних викликів і загроз. Проведений SWOT-аналіз визначив сильні та слабкі сторони різних методів і форм військово-патріотичного виховання. Важливо зауважити, що незважаючи на різноманітність, кожен із них має свої переваги та обмеження.

Наші дослідження можуть розширити розуміння процесів військово-патріотичного виховання в контексті суспільних змін та викликів, а також виявити нові можливості для залучення старшокласників до активної участі у патріотичних ініціативах. Загалом знання й володіння методами і формами військово-патріотичного виховання в історичному аспекті мають значний потенціал для покращення якості освіти та формування громадянської свідомості й відповідальності серед молодого покоління.

Перспективи наукових досліджень у цій галузі полягають у подальшому вдосконаленні та розвитку наявних методів і форм військово-патріотичного виховання, а також у впровадженні новаторських підходів та технологій.

Список використаних джерел:

1. Бех І., Канішевська Л., Малиновський Р. Стратегія військово-патріотичного виховання дітей та молоді у системі освіти України: реалії та перспективи. *Вісник НАПН України.* 2023. № 5 (2). С. 1–7. URL: https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/390
2. Вишневський О. Концепція демократизації українського виховання. *Концептуальні засади демократизації та реформування освіти в Україні: педагогічні концепції*. К.: Школяр, 1997. С. 78–122.
3. Військово-патріотичний табір «Легіонер. URL: https:// nation.org.ua/projects/lehioner
4. Волонтерський загін «Милосердя» URL: https://zhashkiv4.school.org.ua/volonterska-robota-09-40-06-21-10-2022

5. Комунальний заклад освіти «Середня загальноосвітня школа № 25 Дніпровської міської ради». URL: https://school25.dnepredu.com/uk/site/vnutrishnya-sistema-zabez.html
6. Кремень В. Г. Національна ідентичність як умова самоздійснення української нації. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*. 2020. № 1. С. 113-116. URL: https://pi.iod.gov.ua/images/pdf/2020_1/15.pdf
7. Кропивницький: Імекс-ЛТД. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732074
8. Остапенко О. І, Тимчик М. В., Зубалій М. Д,, Журба К. О., Бінецький Д. О., Касіч Н. П., & Кузора І. В. Військово-патріотичне виховання учнів в умовах ідейно-світоглядної конфронтаці: навчально-методичний посібник. Київ, 2022. 165 с.
9. Отроківська ЗОШ І-ІІІ ст. Новоушицької селищної ради URL: https:// zosh.km.sch.in.ua
10. Постанова Кабінету Міністрів України від 12 жовтня 2011 р. № 1049 «Про затвердження Порядку проведення конкурсу з визначення програм (проектів, заходів), розроблених інститутами громадянського суспільства, для виконання (реалізації) яких надається фінансова підтримка (Із змінами, внесеними згідно з Постановами КМ № 1373 від 05.12.2011 № 1401 від 27.12.2023). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1049-2011-%D0%BF#Text
11. Хмельницький ліцей Хмельницької обласної ради URL: https://lyceum.km.ua/osvitnia-prohrama-litseiu

References:

1. Bekh, I., Kanishevska, L., & Malynovskyi, R. (2023). Stratehiia viiskovo-patriotyiachnoho vykhovannia ditei ta molodi u systemi osvity Ukrainy: realii ta perspektyvy [Strategy of military-patriotic education of children and youth in the education system of Ukraine: realities and prospects]. *Visnyk NAPN Ukrainy*, 5(2), 1–7. Retrieved from https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/390 [in Ukrainian].
2. Vyshnevskyi, O. (1997). Kontseptsiia demokratyzatsii ukrainskoho vykhovannia [The concept of democratization of Ukrainian education]. *Kontseptualni zasady demokratyzatsii ta reformuvannia osvity v Ukraini: pedahohichni kontseptsii*, 78–122 [in Ukrainian].
3. Viiskovo-patriotychnyi tabir «Lehioner [Military-patriotic camp "Legionnaire"]. Retrieved from https://nation.org.ua/projects/lehioner [in Ukrainian].
4. Volonterskyi zahin «Myloserdia» [Volunteer detachment "Mercy"]. Retrieved from https://zhashkiv4.school.org.ua/volonterska-robota-09-40-06-21-10-2022 [in Ukrainian].
5. Komunalnyi zaklad osvity "Serednia zahalnoosvitnia shkola № 25" Dniprovskoi miskoi rady [Municipal educational institution "Secondary school No. 25" of the Dnipro City Council]. Retrieved from https:// school25.dnepredu.com/uk/site/vnutrishnya-sistema-zabez.html [in Ukrainian].
6. Kremen, V. H. (2020). Natsionalna identychnist yak umova samozdiisnennia ukrainskoi natsii [National identity as a condition for the self-realization of the Ukrainian nation]. *Pedahohich ni innovatsii: idei, realii, perspektyvy*, 1, 113–116. Retrieved from https://pi.iod.gov.ua/images/pdf/2020_1/15.pdf [in Ukrainian].
7. Kropyvnytskyi: Imeks-LTD [Kropyvnytskyi: Imex Ltd]. Retrieved from https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732074 [in Ukrainian].
8. Ostapenko, O. I., Tymchyk, M. V., Zubalii, M. D, Zhurba, K. O., Binetskyi, D. O., Kasich, N. P., & Kuzora, I. V. (2022). *Viiskovo-patriotychne vykhovannia uchniv v umovakh ideino-svitohliadnoi konfrontatsii* [Military-patriotic education of students in the conditions of ideological and ideological confrontation]. Kyiv [in Ukrainian].
9. Otrokivska ZOSh I-III st. Novoushytskoi selyshchnoi rady [Otrokivska secondary school of Novoushytske village council]. Retrieved from https:// otrokiv- URL: https:// zosh.km.sch.in.ua [in Ukrainian].
10. On Approval of the Procedure for Holding a Competition to Determine Programs (Projects, Activities) Developed by Civil Society Institutions for the Implementation of which Financial Support is Provided, Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine of October 12, 2011, No. 1049. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1049-2011-%D0%BF#Text [in Ukrainian].
11. Khmelnytskyi litsei Khmelnytskoi oblasnoi rady [Khmelnytskyi Lyceum of Khmelnytskyi Regional Council]. Retrieved from https://lyceum.km.ua/osvitnia-prohrama-litseiu [in Ukrainian].

Kovba M. V.,
orcid.org/0000-0003-1816-1016

METHODS AND FORMS OF MILITARY-PATRIOTIC EDUCATION OF SENIOR STUDENTS (THE FIRST QUARTER OF THE XXI CENTURY)

The article is devoted to the analysis of modern methods and forms of military-patriotic education of high school students in the first quarter of the XXI century.

The author highlights modern forms of military-patriotic education among high school students in the early twenty-first century, including military sports competitions and the organization of military-patriotic camps and trainings. Specific examples of such initiatives in Ukraine are also considered, including the activities of the military-patriotic camp "Legionnaire". Particular attention is paid to the methods and objectives of these activities, which contribute not only to physical development and discipline, but also to the formation of patriotic values among young people. Other forms of extracurricular and extracurricular activities, such as military-patriotic clubs and media projects, are also considered, which contribute to the involvement of high school students in military-patriotic education. The author analyzes in detail participation in volunteer and civic initiatives, media projects and competitions, and information campaigns on military-patriotic education. Given the current social, cultural and technological trends, the author considers such aspects as the use of traditional and innovative methods, organization of relevant events in schools, and raising the level of civic awareness of students. The study uses the SWOT analysis method. The application of this method allowed the author to identify the strengths and weaknesses in the field of military-patriotic education that affect the effectiveness of the educational process.

The results obtained will allow us to develop prospects for further development of military-patriotic education among high school students, taking into account modern challenges and needs.

Key words: military-patriotic education, high school students, SWOT-analysis, efficiency, development strategy, civic consciousness, methods and forms.

Дата надходження статті: 05.01.2024 р.
Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Чепіль М. М.

УДК 378.141
DOI *https://doi.org/10.37915/pa.vi55.508*

Сотер М. В.*,*
orcid.org/0000-0002-4626-0137

ІСТОРИЧНІ ТА СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ПОСИЛЕННЯ РОЛІ ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ (СЕРЕДИНА ХХ СТОЛІТТЯ)

Статтю присвячено дослідженню історичних та соціально-економічних передумов посилення ролі технічних закладів вищої освіти України (середина ХХ століття).

Наголошено, що друга половини ХХ століття в Україні відзнаменувалася потребою відбудови держави та її інфраструктури після Другої світової війни, а також інтенсифікацією науково-технологічного розвитку держави й усіх її технічних галузей (важкої промисловості, гірничовидобувної промисловості, ядерної (атомної) промисловості, машинобудування, електроенергетики, металургійної, хімічної, нафтової та газової промисловості тощо).

Акцентовано, що в повоєнні роки значний інтерес держави до інженерно-технічної підготовки був представлений через законодавчу підтримку, зокрема постанову Ради Міністрів СРСР від 17 серпня 1947 року № 2917 «Про підготовку інженерів і техніків для промисловості сільськогосподарського машинобудування», Закон СРСР від 24 грудня 1958 року «Про зміцнення зв'язку школи з життям та подальший розвиток системи народної освіти в СРСР» та інші.

* © ***Сотер М. В.***

Звернуто увагу на посилення розбудови та відкриття нових вищих технічних навчальних закладів України (середина XX століття), зокрема «Української інженерно-педагогічної академії» (21 лютого 1958 рік, м. Харків), «Вінницького національного технічного університету» (1960 рік, м. Вінниця), «Державного університету «Житомирська політехніка»» (11 березня 1960 рік, м. Житомир), «Черкаського державного технологічного університету» (11 березня 1960 рік, м. Черкаси), «Національного університету «Чернігівська політехніка»» (11 травня 1960 рік, м. Чернігів) та інших.

Ключові слова: інженерно-технічна підготовка; інженерно-технічні кадри; технічні заклади вищої освіти України; історичні та соціально-економічні передумови посилення ролі технічних закладів вищої освіти України середини XX століття.

Постановка проблеми. До основних завдань вищої технічної освіти в Україні, що потребують першочергових кроків у їх вирішенні, віднесемо й потребу згуртування зусиль навколо ідеї інтенсифікації підготовки фахівців інженерних спеціальностей, до яких у час прискореного науково-технічного прогресу, інноваційного розвитку та жорсткої конкуренції на зовнішніх і внутрішніх ринках значно посилюються вимоги.

Аналіз досліджень. Питання підготовки фахівців у технічних закладах вищої освіти України розглядали В. Барабаш – «Громадянське виховання студентів інженерних спеціальностей вищих технічних навчальних закладів» (Кіровоград, 2013 рік), Т. Богданова – «Формування інформаційної культури студентів технічних спеціальностей у вищих навчальних закладах» (Харків, 2006 рік), С. Бондаренко – «Формування професійного інтересу у студентів вищих технічних навчальних закладів України в другій половині XX століття» (Харків, 2013 рік), Л. Влодарська-Зола – «Професійна підготовка майбутніх менеджерів у вищих технічних навчальних закладах» (Київ, 2003 рік), А. Ворох – «Розвиток вищої технічної освіти в Україні (20–30-ті рр. XX ст.)» (Слов'янськ, 2006 рік), І. Кузнецова – «Гуманізація і гуманітаризація вищої технічної освіти» (Одеса, 1993 рік), Г. Лебедь – «Генеза змісту фахової підготовки майбутніх програмістів у політехнічних навчальних закладах України (кінець XX – початок XXI століття)» (Херсон, 2018 рік), О. Лучанінова – «Виховна система вищого технічного навчального закладу» (Київ, 2017 рік), Т. Медведовська – «Розвиток професійної підготовки гірничих інженерів в Україні (1899–2005 рр.)» (Дніпропетровськ, 2011 рік), С. Онопченко – «Розвиток інженерно-педагогічної освіти в Україні (друга половина XX століття)» (Луганськ, 2011 рік), О. Резніченко – «Організація позааудиторної виховної роботи у вищих технічних навчальних закладах України (друга половина XX ст.)» (Харків, 2011 рік), І. Федосова – «Розвиток вищої інженерно-технічної освіти в Україні (кінець XIX – 30-ті роки XX століття)» (Умань, 2014 рік), О. Юхно – «Діяльність політехнічних ВНЗ у контексті розвитку вищої технічної освіти в Україні (друга половина XX століття)» (Суми, 2016 рік) та інші.

Утім питання інженерно-технічної підготовки було й залишається в Україні таким, що потребує надтермінових кроків для свого вирішення. Разом із тим оновлення й удосконалення інженерно-технічної підготовки здобувачів у технічних закладах вищої освіти України не можливе без урахування позитивних аспектів її історичного розвитку. Задля узагальнення ефективного досвіду й пошуку раціональних ідей, які можуть бути використані в умовах сьогодення, виникає потреба звернення до історії розвитку вищої технічної освіти другої половини XX століття України. Варто відзначити, що цей період для нашої країни знаменувався грандіозними масштабами післявоєнної відбудови об'єктів цивільної, критичної, транспортної та промислової інфраструктури, зокрема побудови:

– мостів (відкриття у Києві першого в СРСР суцільнозварного моста через Дніпро за проєктом академіка АН УРСР Є. Патона (5 листопада 1953 року));

– гідроелектростанцій (пуск агрегатів Каховської (1955–1956 рр.), Кременчуцької (1959-1960 рр.) та Київської (1964–1968 рр.) ГЕС);

– теплових електростанцій (пуск Придніпровської ДРЕС (31 жовтня 1961 року));

– ядерних реакторів (пуск першого на Україні ядерного реактора в Києві (12 лютого 1960 року));

– заводів, фабрик та комбінатів (Львівського заводу телевізорів (1957 року), Новокриворізького гірничо-збагачувального комбінату імені Ленінського комсомолу (13 листопада 1959 року); Дніпропетровського шинного заводу (1 серпня 1961 року); Чернігівського заводу хімічного волокна (20 листопада 1962 року); Херсонського целюлозного заводу (9 січня 1963 року); Сніжнянського заводу хімічного машинобудування Донецької області (грудень 1964 року));

– технічних розробок (найпотужніша у світі установка безперервної розливки сталі на Донецькому металургійному заводі (11 липня 1960 року)) [6, с. 488-490].

Усе це не могло не позначитися на розвитку вищої технічної освіти України другої половини XX століття. Більше того, у вищевказаний період усі галузі народного господарства гостро потребували інженерно-технічних та інженерно-будівельних кадрів.

Мета статті – дослідити основні історичні та соціально-економічні передумови посилення ролі технічних закладів вищої освіти України (середина XX століття).

Виклад основного матеріалу. Кінець І половини XX століття характеризувався значним посиленням вектору влади на вищу освіту, зокрема технічну, про що свідчить ухвалена постанова Центрального комітету ВКП(б) Ради Народних Комісарів СРСР від 23 червня 1936 р. «Про роботу вищих навчальних закладів та керівництво вищою школою», у якій йшлося про потребу вдосконалення роботи вищих навчальних закладів і розгортання нових, забезпечуючи їх відповідними науково-педагогічними кадрами, лабораторіями, кабінетами та бібліотеками [7].

У цій постанові також зазначалася потреба трансформаційних змін в організації освітнього процесу – зокрема потреба скасування практики довільних термінів початку та закінчення занять у вищих навчальних закладах, установивши у вишах початок занять від 1 вересня та закінчення їх 30 червня з перервами: на зимові канікули з 24 січня по 6 лютого та на літні канікули з 1 липня по 31 серпня; затвердити загальну кількість навчальних годин у шестиденку з початку 1936/1937 навчального року (на I та II курсах – не більше 30 годин, на III та IV – не більше 24 годин, на V – не більше 18 годин); установити тривалість академічної години (45–50 хвилин із перервою між заняттями в 10–15 хвилин); затвердити процедуру ухвалення розкладу вишу (має бути розроблений одразу на весь навчальний рік та представлений перед закінченням поточного навчального року); установити кількість дисциплін, що вивчаються в семестрі (як правило, не має перевищувати шести, а кількість дисциплін, що вивчаються щодня, не має перевищувати трьох); затвердити форми навчальної роботи з викладачем (лекції, що проводяться професорами та доцентами; практичні заняття у лабораторіях, кабінетах, майстернях, клініках тощо, які проводяться студентами під керівництвом професорів, доцентів та асистентів; виробнича практика, що проводиться згідно з навчальним планом під керівництвом спеціально виділених кафедрою керівників з того чи іншого виду практики); акцентувати увагу освітнього процесу на самостійній роботі здобувачів освіти, що проводиться у читальнях, бібліотеках, архівах, лабораторіях, кабінетах чи вдома із забезпеченням консультацій; установити ступені оцінки успішності студентів; рекомендувати єдину стандартизовану систему для здійснення підсумкового контролю результатів навчальних досягнень здобувачів освіти (складання державних іспитів для усіх вищих навчальних закладів, крім технічних, а у технічних − захист дипломних проектів); визначити умови допуску до державних іспитів і до захисту дипломних проектів [7].

Разом із тим поряд із законодавчими постановами щодо розширення й активізації вищої освіти, зокрема й технічної, виникли чинники, які суттєво вплинули й призупинили її розвиток. До таких чинників належить Друга світова війна, період німецької окупації території України з організацією на її території мережі концентраційних таборів (понад 200) та ґетто (50), прифронтове життя, знищення будівель, що належали вишам разом з устаткуванням, розформування та евакуація вишів із частковою чи повною втратою майна.

С. Терепищий та Д. Малежик услід за В. Єлютіним зазначають, що «система вищої освіти Української РСР станом на 1940/41 навчальний рік складалась із 173 вишів (разом із заочними), у яких вищу освіту здобували 196,8 тис. студентів» [5, с. 51]. Дослідники на основі праці «Радянська вища школа у роки Великої вітчизняної війни» 1980 року за редакцією В. Дриночкіна констатують, що вищі навчальні заклади ще до початку війни зазнали евакуації, яку очолив голова Всесоюзного комітету у справах вищої школи С. Кафтанов, при цьому перевага надавалася вишам технічного профілю, які б змогли досить стрімко поновити підготовку інженерних кадрів для військової промисловості [5, с. 51].

Учені зазначають, що «з території Української РСР із 143 було евакуйовано 70 вищих навчальних закладів, причому як державного, так і регіонального значення. Вони продовжували свою діяльність у містах Російської Федерації, Казахстану, Киргизії, Туркменії» [там само]. Як приклад переміщених технічних вишів наводять Харківський хіміко-технологічний, який продовжив свою роботу в Чугчику (Узбекистан), Київський індустріальний – у Ташкенті, Миколаївський суднобудівний – у Пржевальську [там само]. Також дослідники акцентували на тому, що значна частина вищих навчальних закладів, які залишилися на окупованих територіях й не встигли евакуюватись, припинили свою діяльність, або опинившись в евакуації, злились з місцевими навчальними закладами такого ж профілю, інші були поступово реформовані, і до початку 1942/43 н. р. в Україні з 173 українських залишилось лише 70 [5, с. 52].

У період після тієї війни акцент у вищій освіті надавався підготовці інженерів різних напрямків, і відповідно технічним закладам вищої освіти. Про це свідчить низка законодавчих ініціатив того часу. Зокрема в постанові Ради Міністрів СРСР від 17 серпня 1947 року № 2917 «Про підготовку інженерів і техніків для промисловості сільськогосподарського машинобудування» йшлося про вдосконалення програм щодо підготовки фахівців із сільськогосподарського машинобудування та тракторобудування [8]. Також наголошувалося на потребі організації відповідних факультетів при інститутах сільськогосподарського машинобудування та всілякої їх підтримки – при Запорізькому інституті створити факультети сільськогосподарського машинобудування, тракторобудування та ливарного виробництва; з 1947 року здійснювати підготовку інженерів за спеціальністю тракторобудування та сільськогосподарське машинобудування в Київському політехнічному та Харківському інститутах; збільшити контингент прийому студентів на перші курси зазначених спеціальностей; провести у 1947 та 1948 роках при Запорізькому інституті восьмимісячні курси перепідготовки інженерів із заводів Міністерства сільськогосподарського машинобудування; виділити Міністерству вищої освіти СРСР у IV кварталі 1947 року за рахунок виробництва трактори, сільськогосподарські машини та окремі вузли до них для укомплектування лабораторій з тракторобудування та сільськогосподарського машинобудування у відповідних інститутах.

У Законі СРСР від 24 грудня 1958 року «Про зміцнення зв'язку школи з життям та подальший розвиток системи народної освіти в СРСР» також наголошувалося на підвищенні якості підготовки фахівців для промисловості, сільського господарства та будівництва [9]. Зокрема у розділі IV «Про вищу школу» (статті 30) акцентувалась увага на підготовці інженерів та поєднанні їх навчання з працею, яке мало бути організоване таким чином, щоб виробнича праця студентів сприяла кращому оволодінню їх майбутньою спеціальністю та давала студентам можливість послідовно вивчити технологічний процес виробництва. Удосконалюючи систему вищої освіти, значна увага мала приділятися підготовці інженерних кадрів для галузей нової техніки, подальшого розвитку наукової та проектно-конструкторської роботи.

Більше того, у статті 37 наголошено на потребі ширшого залучення до викладацької роботи у вищих навчальних закладах найбільш кваліфікованих інженерно-технічних працівників підприємств, будівництв, конструкторських бюро та науково-дослідних інститутів та інших практичних працівників, здатних вести викладання з використанням

передових методів виробництва та сучасних досягнень науки та техніки й розширення та зміцнення матеріально-технічної бази вищих навчальних закладів, оснащення лабораторій університетів і технічних вишів електронними машинами, прискорювачами та іншим новітнім обладнанням.

Окрім того, на Сімнадцятому з'їзді КП(б) України було визначено соціально-економічні завдання піднесення УРСР [6, с. 125]. До основних напрямків розвитку віднесли технологічний прогрес за рахунок важкої промисловості, машинобудування, електроенергетики, металургійної, хімічної, нафтової та газової промисловості, що у свою чергу посилило потребу в фахівцях інженерних спеціальностей.

Відтак збільшення потреб у інженерно-технічних кадрах посилило роль технічних закладів вищої освіти в Україні й було зумовлено переважно регіональними особливостями й потребами певної галузі.

Так, на Півдні функціював Одеський інститут інженерів борошномельної промисловості та елеваторного господарства, який 24 серпня 1953 року було перейменовано на Одеський технологічний інститут (нині Одеський національний технологічний університет) [1, с. 39]. Його виникнення на початку XX століття було зумовлено гострою потребою підприємств у відповідних фахівцях у зв'язку з інтенсифікацією землеробських робіт на Правобережній Україні, перетворенням Одеси в один із найбільших центрів виготовлення товарного борошна в Херсонській губернії, а також функціюванням Одеського порту. У середині XX століття в навчальному закладі посилено створення нових технічних лабораторій, роботу кафедр із підготовки та видання навчально-методичного забезпечення, зокрема підручників і посібників [1, с. 39]. Більше того, три факультети інституту «розпочали підготовку інженерів за новими спеціальностями: на Механічному факультеті – автоматизація виробничих процесів харчових виробництв, автоматизація виробничих процесів текстильних виробництв, промислова теплоенергетика; на Технологічному факультеті – хімічна технологія деревини» [1, с. 40]. Усі ці заходи щодо посилення інженерної підготовки доводять гостру потребу та затребуваність підприємств у відповідних фахівцях.

З огляду на те, що Миколаїв був центром суднобудування на Чорному морі, на початку XX століття тут почав своє функціювання Миколаївський кораблебудівний інститут (нині Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова) [4, с. 13]. Незважаючи на війну та її негативні наслідки, наприкінці 40-х років в інституті почала працювати аспірантура за спеціальностями провідних кафедр «Конструкція корпусу корабля», «Технологія будівництва суден», «Судові парові турбіни», «Судові парові котли», «Судові двигуни внутрішнього згорання»; за період 1946–1950 років було здійснено 80 науково-дослідницьких робіт, за 1951–1955 років – більше 150; значна кількість книг була перекладена іноземними мовами і видані закордоном (підручники В. Лаханіна «Тепловий розрахунок вогнетривких котлів» (польською мовою), О. Голубченкв «Теплові схеми паросилових установок річкових суден» (китайською мовою), В. Бузніка «Судові парові котли» (китайською, польською і болгарською мовами)); 50-х роках було організовано філію закладу у Севастополі (1952 рік) [4, с. 27-28]. Усі ці заходи і кроки вказують на інтенсифікацію підготовки інженерів, зокрема суднобудівного профілю.

На теренах Західної України наприкінці XIX століття у зв'язку з потребою у компетентних та кваліфікованих спеціалістах для лісового господарства та торгівлі деревиною було створено перший лісівничий навчальний заклад [2, с. 19]. Після значних реорганізацій постановою Кабінету Міністрів УРСР від 15 січня 1945 року було організовано Львівський лісотехнічний інститут (нині Національний лісотехнічний університет) [2, с. 30]. Середина XX століття також відзначилась посиленням заходів щодо підготовки інженерних кадрів у інституті, зокрема 1955 року «функціонувало чотири факультети, 23 кафедри, 13 навчальних кабінетів, 21 профільна лабораторія. Інститут мав у своєму розпорядженні добре обладнаний навчально-дослідний полігон механізації

лісорозробок і сухопутного транспорту лісу, лісопильний завод, столярну майстерню» [2, с. 32].

На сході функціював Запорізький машинобудівний інститут (нині Національний університет «Запорізька політехніка»), який був створений на початку XX століття, евакуйований до міста Барнаул Алтайського краю 1941 року та відновлений після визволення Запоріжжя від німецько-фашистських загарбників 1944 року. І саме в повоєнні роки в інституті значно активізувалась його навчально-методична та науково-дослідницька діяльність. Більше того, було сформовано чотири наукові школи за керівництва д-р техн. наук, проф. В. Абрамова, канд. техн. наук, проф. П. Михайлова, д-р техн. наук, проф. Ю. Щульте та д-р техн. наук, проф. Б. Натапова [3].

Дані щодо випуску спеціалістів вищими навчальними закладами УРСР за галузевими групами навчальних закладів (1960 рік) засвідчують, що із загальної кількості 67 тисяч випускників 18,1 припадало на промисловість і будівництво, що займає друге місце, поступаючись тільки випуску освітян 28,0 [6, с. 338].

Про посилення ролі інженерно-технічного напрямку свідчить організація при АН УРСР 1963 року трьох секцій, дві з яких були технічного спрямування: фізико-технічних і математичних наук, хіміко-технологічних і біологічних наук та суспільних наук. Більше того, АН УРСР здійснювало та постійно поновлювало видавництво періодичних видань різних технічних галузей науки: «Автоматична сварка» (1948 рік заснування), «Прикладна механіка» (1955 рік заснування), «Автоматика» (1956 рік заснування), «Фізико-хімічна механіка матеріалів» (1965 рік заснування), «Проблеми міцності» (1969 рік заснування) та ін. [6, с. 241–242].

Про інтенсифікацію ролі технічних закладів вищої освіти у повоєнний час свідчить той факт, що в досліджуваний період було відкрито «Українську інженерно-педагогічну академію» (21 лютого 1958 рік, м. Харків; URL: http://www.uipa.edu.ua/ua/), «Вінницький національний технічний університет» (1960 рік, м. Вінниця; URL: http://www.vntu.edu.ua), «Державний університет «Житомирська політехніка»» (11 березня 1960 рік, м. Житомир; URL: https://ztu.edu.ua), «Черкаський державний технологічний університет» (11 березня 1960 рік, м. Черкаси; URL: http://www.chdtu.edu.ua), «Національний університет «Чернігівська політехніка»» (11 травня 1960 рік, м. Чернігів; URL: http://stu.cn.ua), «Тернопільський національний технічний університет імені Івана Пулюя» (11 листопада 1960 рік, м. Тернопіль; URL: http://www.tntu.edu.ua), «Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу» (1960 рік, м. Івано-Франківськ; URL: http://www.nung.edu.ua), «Херсонський національний технічний університет» (1960 рік, м. Херсон; URL: http://kntu.net.ua/), «Луцький національний технічний університет» (1966 рік, м. Луцьк; URL: https://lntu.edu.ua).

Висновки. Відтак до історичних та соціально-економічних передумов посилення ролі технічних закладів вищої освіти України в середині XX століття відносимо:

– потребу у відбудові держави та її інфраструктури після Другої світової війни;

– інтенсифікацію науково-технологічного розвитку держави й усіх її технічних галузей (важкої промисловості, гірничовидобувної промисловості, ядерної (атомної) промисловості, машинобудування, електроенергетики, металургійної, хімічної, нафтової та газової промисловості тощо);

– законодавчу підтримку на рівні держави інженерів різних напрямків (постанова Ради Міністрів СРСР від 17 серпня 1947 року № 2917 «Про підготовку інженерів і техніків для промисловості сільськогосподарського машинобудування»; Закон СРСР від 24 грудня 1958 року «Про зміцнення зв'язку школи з життям та подальший розвиток системи народної освіти в СРСР» та інші);

– посилення розбудови та відкриття нових вищих технічних навчальних закладів;

– регіональні потреби у фахівцях конкретних галузей, що пов'язані з територіальними особливостями.

Перспективи подальших наукових розвідок можуть бути спрямовані на більш докладне дослідження окремих періодів розвитку технічних закладів вищої освіти

України у II половині XX – на початку XXI століття, виділення яких пов'язане з численними реформами, що відбувалися в той час.

Список використаних джерел:

1. Кананихіна О. М. Одеська національна академія харчових технологій / О. М. Кананихіна, А. О. Соловей, Н. П. Білявська, В. П. Мельникова; за ред. проф. Б. В. Єгорова. Одеса: Чорномор'я, 2017. 285 с. URL: https://drive.google.com/file/d/1YBdVuJTisxTELlocDALYipiR5fE2ELei/view
2. Національний лісотехнічний університет України/ Нац. лісотехн. ун-т України; ред. Ю. Ю. Туниця (гол. ред.) та ін. Київ, 2014. 247 с.
3. Національний університет «Запорізька політехніка». Історія та сучасність університету: офіц. сайт. URL: https://zp.edu.ua/istoriya-ta-suchasnist-universitetu
4. Национальный университет кораблестроения имени адмирала Макарова: листая страницы истории/ ред. С. С. Рыжков, Б. А. Бугаенко, А. Ф. Галь. Киев. 2015 г. 318 с.
5. Терепищий С., Малежик Д. Діяльність українських вищих навчальних закладів у евакуації в роки Німецько-радянської (Великої Вітчизняної) війни. *Вища освіта України,* 2019. № 2. С. 50-56.
6. Українська Радянська Енциклопедія. Українська Радянська Соціалістична Республіка: Т. 11 / ред. кол. О. К. Антонов, Ф. С. Бабичев, Б. М. Бабій, М. П. Бажан та ін. 2-ге вид. Київ: УРЕ, 1984. 494 с.
7. О работе высших учебных заведений и о руководстве высшей школой: Постановление Центрального комитета ВКП(б) Совета Народных Комиссаров СССР от 23 июня 1936 г. *Библиотека нормативно-правовых актов Союза Советских Социалистических Республик.* URL: https://www.libussr.ru/doc_ussr/ussr_4080.htm
8. О подготовке инженеров и техников для промышленности сельскохозяйственного машиностроения: Постановление Совета Министров СССР от 17 августа 1947 г. № 2917. *Библиотека нормативно-правовых актов Союза Советских Социалистических Республик.* URL: https://www.libussr.ru/doc_ussr/ussr_4658.htm
9. Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР: Закон СССР от 24 декабря 1958 года. *Библиотека нормативно-правовых актов Союза Советских Социалистических Республик.* URL: https://www.libussr.ru/doc_ussr/usr_5337.htm

References:

1. Kananykhina, O. M., Solovei, A. O., Biliavska, N. P., & Melnykova, V. P. (Ed.). (2017). *Odeska natsionalna akademiia kharchovykh tekhnolohii* [Odesa National Academy of Food Technologies]. Odesa: Chornomoria. Retrieved from https://drive.google.com/file/d/1YBdVuJTisxTELlocDALYipiR5fE2ELei/view [in Ukrainian].
2. Tunytsia, Yu. Yu. (Ed.). (2014). *Natsionalnyi lisotekhnichnyi universytet Ukrainy* [Ukrainian National Forestry University]. Kyiv [in Ukrainian].
3. Natsionalnyi universytet «Zaporizka politekhnika». Istoriia ta suchasnist universytetu. (2024). Ofitsiinyi sait Natsionalnoho universytetu «Zaporizka politekhnika» [Official site of Zaporizhzhia Polytechnic National University]. Retrieved from https://zp.edu.ua/istoriya-ta-suchasnist-universitetu [in Ukrainian].
4. Ryzhkov, S. S., Bugaenko, B. A., & Gal, A. F. (Ed.). (2015). *Natcionalnyi universitet korablestroeniia imeni admirala Makarova: listaia stranitcy istorii* [Admiral Makarov National University of Shipbuilding: turning the pages of history]. Kiev [in Russian].
5. Terepyshchyi, S., & Malezhyk, D. (2019). Diialnist ukrainskykh vyshchykh navchalnykh zakladiv u evakuatsii v roky Nimetsko-radianskoi (Velykoi Vitchyznianoi) viiny [Activities of Ukrainian higher education institutions in evacuation during the German-Soviet (Great Patriotic) War]. *Vyshcha osvita Ukrainy,* 2, 50–56 [in Ukrainian].
6. Antonov, O. K., Babychev, F. S., Babii, B. M., & Bazhan, M. P. (1984). Ukrainska Radianska Entsyklopediia. Ukrainska Radianska Sotsialistychna Respublika [Ukrainian Soviet Encyclopedia. Ukrainian Soviet Socialist Republic]. (Vol. 11). Kyiv: URE [in Ukrainian].
7. On the work of higher educational institutions and on the management of higher education: Resolution of the Central Committee of the All-Union Communist Party (Bolshevik) and the Council of People's Commissars of the USSR dated June 23, 1936. *Library of Normative Legal Acts of the Union of Soviet Socialist Republics.* Retrieved from https://www.libussr.ru/doc_ussr/ussr_4080.htm [in Russian].

8. On the training of engineers and technicians for the agricultural engineering industry: Resolution of the Council of Ministers of the USSR dated August 17, 1947 No. 2917. *Library of Normative Legal Acts of the Union of Soviet Socialist Republics.* Retrieved from https://www.libussr.ru/doc_ussr/ussr_4658.htm [in Russian].
9. On strengthening the connection between school and life and on the further development of the public education system in the USSR: USSR Law dated December 24, 1958. *Library of Normative Legal Acts of the Union of Soviet Socialist Republics.* Retrieved from https://www.libussr.ru/doc_ussr/usr_5337.htm [in Russian].

Soter M. V.,
orcid.org/0000-0002-4626-0137

HISTORICAL AND SOCIO-ECONOMIC PRECONDITIONS FOR STRENGTHENING THE ROLE OF TECHNICAL HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN UKRAINE (THE MID-TWENTIETH CENTURY)

The article is devoted to the study of historical and socio-economic preconditions for strengthening the role of technical higher education institutions in Ukraine (the mid-twentieth century).

It is emphasized that the second half of the 20th century in Ukraine was marked by the need to rebuild the state and its entire infrastructure after the German-Soviet (Great Patriotic) War, as well as the intensification of the scientific and technological development of the state and all its technical industries (heavy industry, mining industry, nuclear (atomic) industry, mechanical engineering, electric power industry, metallurgical industry, chemical industry, oil and gas industries, etc.).

It is noted that in the post-war years, the state's significant interest in engineering and technical training was represented through legislative support, in particular, the Resolution of the Council of Ministers of the USSR dated August 17, 1947, No. 2917 "On the Training of Engineers and Technicians for the Agricultural Machinery Industry", the Law of the USSR dated December 24, 1958 "On Strengthening Ties between School with Life and Further Development of the Public Education System in the USSR", and others.

Attention is drawn to the increased development and opening of new technical higher education institutions of Ukraine (the mid-twentieth century), in particular, "Ukrainian Engineering and Pedagogic Academy" (1958, Kharkiv), "Vinnytsia National Technical University" (1960, Vinnytsia), "Zhytomyr Polytechnic State University" (1960, Zhytomyr), "Cherkasy State Technological University" (1960, Cherkasy), "Chernihiv Polytechnic National University" (1960, Chernihiv) and others.

Key words: engineering and technical training; engineering and technical staff; technical higher education institutions of Ukraine; historical and socio-economic preconditions for strengthening the role of technical higher education institutions in Ukraine (the mid-twentieth century).

Дата надходження статті: 11.12.2023 р.
Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Рускуліс Л. В.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Бабчук Лілія Романівна – викладач фахового медичного коледжу Івано-Франківського національного_медичного університету.

Беземчук Лариса Валентинівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри музичного мистецтва Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.

Білоножко Наталія Йосипівна – викладач кафедри гуманітарних та соціально-економічних дисциплін Військової академії (м. Одеса).

Біляковська Ольга Орестівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи Львівського національного університету імені Івана Франка.

Біницька Катерина Миколаївна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

Болотникова Тетяна Григорівна – кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри охорони здоров'я ПЗВО «Міжнародний класичний університет імені Пилипа Орлика».

Бурдуваліс Катерина Миколаївна – директор Державного архіву Хмельницької області.

Верламов Олександр Михайлович – викладач кафедри бронетанкової техніки Військової академії (м. Одеса).

Главацька Юлія Леонідівна – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри публічного управління, права та гуманітарних наук Херсонського державного аграрно-економічного університету.

Гладюк Тетяна Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.

Гнезділова Кіра Миколаївна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри дошкільної та спеціальної освіти Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.

Гулько Тетяна Юріївна – старший викладач кафедри фізичної культури та спорту Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка».

Данилюк Сергій Семенович – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри іноземних мов Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.

Дерев'янко Денис В'ячеславович – доктор філософії, старший викладач кафедри освітнього і соціокультурного менеджменту та соціальної роботи Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.

Деренюк Мар'яна Петрівна – аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Довга Тетяна Яківна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри дошкільної та початкової освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Зінчук Ірина Володимирівна – викладач кафедри іноземних мов Національного університету «Львівська політехніка».

Злобіна Олена Вікторівна – старший викладач кафедри соціально-гуманітарних та фундаментальних дисциплін Інституту військово-морських сил Національного університету «Одеська морська академія»; аспірант кафедри педагогіки й менеджменту освіти КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти».

Іваницька Оксана Степанівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов Національного університету «Львівська політехніка».

Іванченко Євгенія Анатоліївна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри фундаментальних наук Військової академії (м. Одеса).

Касаткін Олег Сергійович – аспірант кафедри педагогіки й менеджменту освіти КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти».

Карлійчук Марина Аксентіївна – доктор медичних наук, доцент, професор кафедри дитячої хірургії, отоларингології та офтальмології Буковинського державного медичного університету, м. Чернівці.

Кірдан Олена Леонідівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету.

Ковба Микола Вікторович – заступник начальника кафедри водіння бойових машин та автомобілів Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного, аспірант кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

Костенко Дмитро Вікторович – кандидат педагогічних наук, доцент, асистент кафедри іноземних мов математичних факультетів Навчально-наукового інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка; доцент кафедри мовної підготовки Інституту державного управління та наукових досліджень з цивільного захисту (м. Київ).

Кохановська Олена Вікторівна – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки й менеджменту освіти КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти».

Кузьма Ірина Ігорівна – кандидат педагогічних наук, доцент, викладач кафедри педагогіки і психології та інклюзивної освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.

Лаппо Віолетта Валеріївна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та психології Коломийського навчально-наукового інституту Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Лотфі Ґаруді Галина Степанівна – доктор філософії, докторант Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України.

Маруш Інна Вікторівна – викладач кафедри терапевтичних та фахових медсестринських дисциплін Черкаської медичної академії.

Нагорний Ярослав Володимирович – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри мовознавства Хмельницького університету управління та права імені Леоніда Юзькова.

Невмержицька Олена Василівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

Петрица Юлія Ігорівна – аспірант кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.

Плачинда Тетяна Степанівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри фізичної культури та спорту Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка».

Попович Христина Ігорівна – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри латинської та іноземних мов Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького.

Постолюк Марія Іванівна – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.

Прокопів Любов Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Прусак Юрій Володимирович – кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри комп'ютерних наук Національного лісотехнічного університету України.

Редька Ірина Василівна – кандидат біологічних наук, доцент кафедри гігієни та соціальної медицини Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна.

Рибалко Ліна Миколаївна – доктор педагогічних наук, професор, декан факультету фізичної культури та спорту, професор кафедри фізичної культури та спорту Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка».

Рузяк Тетяна Іванівна – доктор філософії, старший викладач кафедри педагогіки та інноваційної освіти Національного університету «Львівська політехніка».

Слюсаренко Ніна Віталіївна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту імені проф. Є. Петухова Херсонського державного університету; професор кафедри педагогіки й менеджменту освіти КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти».

Совач Катерина Олегівна – старший викладач кафедри публічного управління, права та гуманітарних наук Херсонського державного аграрно-економічного університету.

Сотер Марія Вікторівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальних та загальнотехнічних дисциплін Первомайського навчально-наукового інституту Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова.

Степанова Наталія Михайлівна – кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри дошкільної та спеціальної освіти Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.

Стинська Вікторія Володимирівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Терзі Ганна Анатоліївна – аспірант кафедри загальної педагогіки і спеціальної освіти Ізмаїльського державного гуманітарного університету; фахівець кафедри суднових енергетичних установок і систем Дунайського інституту Національного університету «Одеська морська академія».

У Юе – здобувач кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.

Цюприк Андрій Ярославович – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри соціальної роботи, управління та суспільних наук Львівського державного університету безпеки життєдіяльності.

Чемерис Інна Михайлівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.

Шмалєй Світлана Вікторівна – доктор педагогічних наук, кандидат біологічних наук, професор, професор кафедри інженерії та технологій Українського державного педагогічного університету імені Михайла Драгоманова.

Шоробура Інна Михайлівна – доктор педагогічних наук, професор, ректор Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

Юдіна Наталія Анатоліївна – викладач кафедри медико-біологічних основ фізичного виховання та спорту Херсонського державного університету.

Якимович Тетяна Дмитрівна – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, доцент кафедри технологічної освіти Українського державного університету імені Михайла Драгоманова.

Янкович Олександра Іванівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка; завідувач кафедри дошкільної та початкової освіти Куявсько-Поморської академії (м. Бидгощ, Польща).

Наукове видання

ПЕДАГОГІЧНИЙ АЛЬМАНАХ

Збірник наукових праць

Випуск 55

ISSN 2616-5597

Коректори – Демченко В. М., Сотер М. В.
Технічний редактор – Кохановська О. В.

Підписано до друку 30.01.2024 р. Формат 210х297/8 (А-4)
Папір офсетний. Друк ризографний. Гарнітура Palatino Linotype.
Умовн.друк.арк. 35,4. Наклад 50.

Друк здійснено з оригінал–макету
у видавництві КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»
Свідоцтво ХС № 74 від 30.12.2011 р.
Адреса видавництва:
вул.Покришева, 41
м.Херсон
73034
тел. (0552) 37–02–00
E–mail: info@academy.ks.ua