

Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах



2024 р., № 92

Збірник наукових праць

Головний редактор:

Сущенко А. – доктор педагогічних наук, професор

Заступник головного редактора:

Сущенко Л. – доктор педагогічних наук, доцент

Редакційна колегія:

Захаріна Є. – доктор педагогічних наук, професор;

Іваницький О. – доктор педагогічних наук, професор;

Кочарян А. – кандидат педагогічних наук, доцент;

Куліченко А. – доктор педагогічних наук, доцент;

Пагута М. – кандидат педагогічних наук, доцент;

Попадич О. – доктор педагогічних наук, доцент;

Сущенко Л. – доктор педагогічних наук, професор;

Даріуш В. Скальські – доктор педагогічних наук
(Республіка Польща).

Технічний редактор: Н. Кузнєцова

Дизайнер обкладинки: А. Юдашкіна

Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / [редкол.: А.В. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2024. Вип. 92. 236 с.

виходить шість разів на рік

Сайт видання:

www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua

Засновник:

Класичний приватний університет
Свідоцтво Міністерства юстиції України
про державну реєстрацію
друкованого засобу масової інформації
Серія KB № 15844-4316P від 16.10.2009 р.



Видавництво і друкарня –

Видавничий дім «Гельветика»

665101, Україна, м. Одеса, вул. Інглезі, 6/1

Телефони: +38 (095) 934-48-28, +38 (097) 723-06-08

E-mail: mailbox@helvetica.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 7623 від 22.06.2022 р.

*Входить до Переліку наукових фахових видань
України (категорія «Б») з педагогічних наук
(спеціальності: 011. Освітні, педагогічні науки,
012. Дошкільна освіта, 013. Початкова освіта,
014. Середня освіта, 015. Професійна освіта,
016. Спеціальна освіта) відповідно до Наказу МОН
України від 17.03.2020 № 409 (додаток 1).*

*Журнал включено до міжнародної
наукометричної бази Index Copernicus International
(Республіка Польща)*

Видання рекомендовано до друку
та поширення через мережу Internet
Вченою радою Класичного приватного університету
(протокол № 6 від 28 лютого 2024 р.)

Усі права захищені.

Повний або частковий передрук і переклади дозволено
лише за згодою автора і редакції.
При передрукуванні посилання на збірник наукових праць
«Педагогіка формування творчої особистості
у вищій і загальноосвітній школах» обов'язкове.

Редакція не обов'язково поділяє думку автора
і не відповідає за фактичні помилки, яких він припустився.

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

Адреса редакції:

Класичний приватний університет
69002, м. Запоріжжя, вул. Жуковського, 70б.
Телефони/факс: +38 050 17 95 916.

Здано до набору 05.02.2024.

Підписано до друку 29.02.2024.

Формат 60×84/8. Цифровий друк. Наклад 150 пр.

ЗМІСТ

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ОСВІТИ

<i>В. М. Александров, О. Ф. Александрова</i> ТРАНСФОРМАЦІЯ СИСТЕМИ ЦІННІСНИХ КООРДИНАТ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	8
<i>В. В. Андріяш</i> ІНТЕГРАЦІЯ ЕЛЕКТРОННО-ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ МЕНЕДЖЕРІВ МІЖНАРОДНОГО ТУРИЗМУ.....	13
<i>К. О. Вітчінкіна</i> ТВОРЧИСТЬ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА: ЗАРУБІЖНИЙ ТА УКРАЇНСЬКИЙ ДОСВІД.....	21
<i>І. І. Зінькова</i> СУТНІСТЬ ПОКАЗНИКІВ СТАНДАРТУ ТУРИСТСЬКОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ ПЕРШОГО (БАКАЛАВРСЬКОГО) РІВНЯ	27
<i>О. В. Золотарьова, М. М. Кабанець</i> ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ДО РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ УЧНЯМИ: ДОСВІД УКРАЇНИ ТА ІЗРАЇЛЮ.....	32
<i>Є. О. Курта, Н. Л. Корж, А. Г. Захаріна</i> БУЛІНГ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ: СУТНІСТЬ, ОЗНАКИ ТА ЮРИДИЧНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ЗА ЙОГО ВЧИНЕННЯ.....	38
<i>А. О. Лавошник</i> ВПРОВАДЖЕННЯ МАРКЕТИНГОВИХ КОМУНІКАЦІЙ В ПРОЦЕС ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СЛУХАЧІВ КУРСІВ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ В ЦЕНТРАХ ЗАЙНЯТОСТІ.....	42
<i>С. О. Лаверенко</i> ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОДІЇ ШКОЛИ ТА СІМ'Ї В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ.....	50
<i>Ю. В. Липчанська, М. А. Азаркіна</i> ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ У ВИХОВАНЦІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ З МЕТОЮ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИКЛАДАННЯ ПРЕДМЕТА «ОБРАЗОТВОРЧЕ ТА ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНЕ МИСТЕЦТВО»	54
<i>М. С. Омельченко, Т. Г. Кузнецова, К. В. Хребтова</i> ТЕОРЕТИКО-ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ З ООП МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	61
<i>А. В. Остапенко</i> МІЖКУЛЬТУРНЕ ПОРІВНЯННЯ РІВНІВ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ КОЛЕДЖІВ.....	66
<i>В. Г. Родіков</i> ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ТЕОРЕТИЧНИХ ОСНОВ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІНЖЕНЕРНИХ ВІЙСЬК В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.....	71
<i>О. А. Самойленко, О. В. Хацаюк, О. Б. Бровата, В. В. Колєсніков, В. В. Оленченко</i> СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ БАТЬКІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНИКІВ В РЕАЛІЯХ СЬОГОДЕННЯ.....	76

ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА

<i>О. Ю. Бойко</i> ВІРТУАЛЬНІ АНГЛОМОВНІ ПИСЬМОВІ ЗАВДАННЯ В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ ТА ЇХ КЛАСИФІКАЦІЯ.....	83
<i>О. О. Гриб'юк</i> ПЕДАГОГІЧНЕ ПРОЕКТУВАННЯ ВАРІАТИВНИХ МОДЕЛЕЙ КОМП'ЮТЕРНО ОРІЄНТОВАНИХ МЕТОДИЧНИХ СИСТЕМ ДОСЛІДНИЦЬКОГО НАВЧАННЯ ПРЕДМЕТІВ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНОГО ЦИКЛУ З ВИКОРИСТАННЯМ ТЕХНОЛОГІЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ.....	93
<i>Т. П. Гуркова, Т. П. Гуркова, О. В. Нікулочкіна, О. М. Мельник, С. В. Покрова</i> ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: ПРІОРИТЕТНІСТЬ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ.....	103
<i>А. О. Кияновський</i> СПІЛЬНІ ТВОРЧІ ПРОЄКТИ ПЕДАГОГІВ І ЗДОБУВАЧІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ В АВТОРСЬКІЙ ШКОЛІ (НА ПРИКЛАДІ КЗ «НВК «ШКОЛА ГУМАНІТАРНОЇ ПРАЦІ» ХЕРСОНСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ).....	108
<i>В. Г. Побризгаєва, О. О. Наливайко, Н. А. Наливайко</i> ГЕЙМІФІКАЦІЯ НАВЧАННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ОНЛАЙН ТА ОФФЛАЙН: ЯКІ ВИКЛИКИ НАС ЧЕКАЮТЬ?.....	114
<i>Г. А. Сердюк</i> СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ ЛІЦЕЮ	121

ВИЩА ШКОЛА

<i>Ю. М. Атаманчук</i> ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ЛОГОПЕДІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ.....	127
<i>Т. О. Белкова, С. А. Кушнірук</i> СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ (ФІЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ ТА ЕРГОТЕРАПІЇ) В УНІВЕРСИТЕТАХ США.....	131
<i>К. А. Бровко</i> ОКАЗІЯ ВИКОРИСТАННЯ ІКТ В ФОРМУВАННІ ПІЗНАВАЛЬНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ СТУДЕНТІВ УНІВЕРСИТЕТУ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІМ.....	136
<i>О. А. Брянцев</i> КРИТЕРІЇ І ПОКАЗНИКИ СФОРМОВАНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ ЗАСОБАМИ ПАПЕРОВОЇ ІНЖЕНЕРІЇ	142
<i>М. І. Воровка</i> ПІДХОДИ ДО ДЕФІНІЦІЙ КУЛЬТУРИ І ГЕНДЕРНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТСТВА....	150
<i>Ю. Б. Головацька</i> ТЕХНОЛОГІЇ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК ЗАСОБИ ОНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ НА ЗАСАДАХ ЛОКАЛІЗАЦІЇ.....	156

<i>Г. П. Дудчак</i> ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ УПРАВЛІНСЬКИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	161
<i>Л. Д. Зеленська, Б. Р. Зеленський</i> ПРОФЕСІЙНЕ ЗРОСТАННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ: АНАЛІЗ ДОМІНУЮЧИХ МОТИВІВ.....	167
<i>А. В. Ільєнко</i> ОСОБЛИВОСТІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ДЕРЖСЛУЖБОВЦЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	175
<i>С. В. Королюк</i> КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ У РОЗБУДОВІ КОМАНДНОГО ПІДХОДУ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	180
<i>N. V. Mukan, F. Gao</i> THE USE OF REFLECTIVE PRACTICES FOR HR MANAGERS' PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL COMPETENCE DEVELOPMENT WITHIN THE FRAMEWORK OF CORPORATE TRAINING	185
<i>Н. В. Науменко</i> РЕАЛІЗАЦІЯ КОДЕКСУ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У ПЕДАГОГІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ.....	189
<i>О. П. Огринчук</i> ПРАКТИЧНЕ ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПІДХОДІВ У ВИКЛАДАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ У ВИЩОМУ МЕДИЧНОМУ ЗАКЛАДІ	195
<i>І. А. Осінній</i> СУТЬ ПРОСВІТНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЛІКАРЯ.....	200
<i>П. Д. Паєлига</i> СТАН ТА ПРОБЛЕМИ ВИКОРИСТАННЯ ХМАРНИХ СЕРВІСІВ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ БАКАЛАВРІВ В УКРАЇНІ.....	204
<i>Т. В. Петренко</i> ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ КРОС-КУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ У ВНУТРІШНІЙ СИСТЕМІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ ЗАКЛАДУ.....	209
<i>Г. О. Цигура</i> МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ ВИБІРКОВОГО КУРСУ «СТАЛИЙ РОЗВИТОК У ФІЗИЧНІЙ КУЛЬТУРІ І СПОРТІ».....	214
<i>О. В. Черненко</i> ДЕРЖАВНА ПОЛІТИКА ТА ОРГАНІЗАЦІЯ СИСТЕМИ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ.....	220
<i>І. М. Шоробура</i> ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКЕ УПРАВЛІННЯ В СФЕРІ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ ВИВЧЕННЯ «ІННОВАЦІЙНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ».....	227
<i>І. М. Шоробура, О. П. Біницька, О. О. Долинська</i> СУЧАСНІ ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ТУРИЗМІ.....	233

CONTENTS

THEORETICAL BASICS OF MODERN PEDAGOGY AND EDUCATION

<i>Alexandrov V., Alexandrova O.</i> TRANSFORMATION OF THE INDIVIDUAL VALUE COORDINATES IN WAR CONDITIONS	8
<i>Andriiash V.</i> INTEGRATION OF ELECTRONIC AND DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE TRAINING OF INTERNATIONAL TOURISM MANAGERS.....	13
<i>Vitshynkina K.</i> CREATIVENESS AS A PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ISSUE: FOREIGN AND UKRAINIAN EXPERIENCE.....	21
<i>Zinkova I.</i> THE ESSENCE OF INDICATORS OF THE STANDARD OF TOURISM HIGHER EDUCATION OF UKRAINE FIRST (BACHELOR) LEVEL.....	27
<i>Zolotarova O., Kabanets M.</i> TRAINING TEACHERS TO WORK WITH GIFTED STUDENTS: THE EXPERIENCE OF UKRAINE AND ISRAEL.....	32
<i>Kurta Ye., Korzh N., Zakharina A.</i> BULLYING IN THE MODERN EDUCATIONAL PROCESS: ESSENCE, SIGNS AND LEGAL RESPONSIBILITY FOR ITS COMMISSION.....	38
<i>Lavoshnyk A.</i> IMPLEMENTATION OF MARKETING COMMUNICATIONS IN THE PROCESS OF FORMATION OF ENTREPRENEURIAL COMPETENCE OF TRAINEES OF ADVANCED TRAINING COURSES IN EMPLOYMENT CENTERS.....	42
<i>Lavrenko S.</i> PECULIARITIES OF INTERACTION BETWEEN SCHOOL AND FAMILY IN THE CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION.....	50
<i>Lypchanska Yu., Azarkina M.</i> PECULIARITIES OF FORMATION OF KEY COMPETENCES IN STUDENTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS FOR THE PURPOSE OF PREPARING FUTURE TEACHERS TO TEACH THE SUBJECT "FINE AND DECORATIVE ARTS"	54
<i>Omelchenko M., Kuznetsova T., Khrebtova K.</i> THEORETICAL-APPLIED ASPECTS OF STUDYING INFORMATION COMPETENCE IN CHILDREN WITH SEN OF PRIMARY SCHOOL AGE.....	61
<i>Ostapenko A.</i> CROSS-CULTURAL COMPARISON OF THE LEVELS OF DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF TEACHING STAFF AT COLLEGES.....	66
<i>Rodikov V.</i> GENERAL CHARACTERISTICS OF THEORETICAL BASES OF TRAINING FUTURE SPECIALISTS OF ENGINEERING TROOPS UNDER MARTIAL LAW.....	71
<i>Samoilenko O., Khatsaiuk O., Brovata O., Koliiesnikov V., Olenchenko V.</i> ESSENTIAL CHARACTERISTICS OF THE FORMATION OF PARENTS' READINESS TO ORGANIZE THE PHYSICAL DEVELOPMENT OF PRESCHOOLERS IN TODAY'S REALITIES.....	76

SCHOOL

<i>Boiko O.</i> VIRTUAL ENGLISH LANGUAGE WRITING TASKS IN SECONDARY SCHOOL AND THEIR CLASSIFICATION.....	83
<i>Hrybiuk O.</i> PEDAGOGICAL DESIGN OF VARIABLE MODELS OF COMPUTER-ORIENTED METHODOLOGICAL SYSTEMS FOR RESEARCH TEACHING OF NATURAL AND MATHEMATICAL SUBJECTS USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGIES.....	93
<i>Hurkova T., Nikulochkina O., Melnyk O., Pokrova S.</i> MIXED LEARNING IN PRIMARY SCHOOL: PRIORITIZATION IN TODAY'S CONDITIONS.....	103
<i>Kiyanovsky A.</i> JOINT CREATIVE PROJECTS OF TEACHERS AND STUDENTS IN THE CONDITIONS OF DISTANCE EDUCATION IN THE AUTHOR'S SCHOOL (ON THE EXAMPLE OF THE COMMUNAL INSTITUTION "EDUCATIONAL COMPLEX "SCHOOL OF LIBERAL ARTS" OF THE KHERSON REGIONAL COUNCIL).....	108
<i>Pobryzghaieva V., Nalyvaiko O., Nalyvaiko N.</i> GAMIFICATION OF PRIMARY SCHOOL LEARNING ONLINE AND OFFLINE: WHAT CHALLENGES AWAIT US?.....	114
<i>Serdiuk H.</i> STRUCTURAL FUNCTIONAL MODEL OF THE DEVELOPMENT OF RESEARCH COMPETENCE OF THE UKRAINIAN LANGUAGE AND LITERATURE TEACHER AT LYCEUM.....	121

HIGH SCHOOL

<i>Atamanchuk Yu.</i> FORMING THE READINESS OF FUTURE SPEECH THERAPIST TEACHERS FOR PROFESSIONAL ACTIVITIES: THEORETICAL ASPECT.....	127
<i>Belkova T., Kushniruk S.</i> THE SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN PHYSICAL REHABILITATION (PHYSICAL THERAPY AND OCCUPATIONAL THERAPY) IN THE UNIVERSITIES OF THE USA.....	131
<i>Brovko K.</i> THE OPPORTUNITY TO USE ICT IN THE FORMATION OF THE COGNITIVE ORIENTATION OF UNIVERSITY STUDENTS DURING THE STUDY OF FL.....	136
<i>Briantsev O.</i> CRITERIA AND INDICATORS OF THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE DESIGNERS BY MEANS OF PAPER ENGINEERING.....	142
<i>Vorovka M.</i> APPROACHES TO DEFINITIONS OF CULTURE AND GENDER CULTURE OF STUDENTS.....	150
<i>Holovatska Yu.</i> ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGIES AS A MEANS OF UPDATING AND DEVELOPING THE SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TRANSLATORS BASED ON LOCALIZATION.....	156

<i>Dudchak G.</i> ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FORMING THE READINESS OF FUTURE MASTER'S STUDENTS TO APPLY MODERN MANAGEMENT TECHNOLOGIES IN PROFESSIONAL ACTIVITIES.....	161
<i>Zelenska L., Zelenskyi B.</i> PROFESSIONAL GROWTH OF FUTURE TEACHERS: THE ANALYSIS OF DOMINANT MOTIVES.....	167
<i>Ilyenko A.</i> PECULIARITIES OF PROFESSIONAL TRAINING OF CIVIL SERVANTS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	175
<i>Koroliuk S.</i> COMPETENCIES OF THE HEAD OF AN EDUCATIONAL INSTITUTION IN BUILDING A TEAM APPROACH IN THE CONDITIONS OF A NEW UKRAINIAN SCHOOL.....	180
<i>Mukan N., Gao F.</i> THE USE OF REFLECTIVE PRACTICES FOR HR MANAGERS' PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL COMPETENCE DEVELOPMENT WITHIN THE FRAMEWORK OF CORPORATE TRAINING	185
<i>Naumenko N.</i> IMPLEMENTATION OF THE CODE OF SAFE EDUCATIONAL ENVIRONMENT AT A PEDAGOGICAL UNIVERSITY.....	189
<i>Ohrynychuk O.</i> SPECIFIC OF IMPROVING THE FORMS AND METHODS OF STUDENT'S FOREIGN LANGUAGE TRAINING IN HIGHER MEDICAL EDUCATION INSTITUTION.....	195
<i>Osinnii I.</i> THE ESSENCE OF A DOCTOR'S EDUCATIONAL ACTIVITY.....	200
<i>Pavlyha P.</i> THE STATE AND PROBLEMS OF USING CLOUD SERVICES IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF BACHELORS IN UKRAINE.....	204
<i>Petrenko T.</i> DEVELOPMENT OF CROSS-CULTURAL COMMUNICATION COMPETENCIES IN HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION ACQUIRES IN THE INSTITUTION'S INTERNAL SYSTEM OF EDUCATION QUALITY ASSURANCE.....	209
<i>Tsyhura H.</i> METHODOLOGICAL ASPECTS OF TEACHING THE ELECTIVE COURSE "SUSTAINABLE DEVELOPMENT IN PHYSICAL CULTURE AND SPORTS"	214
<i>Chernenko A.</i> STATE POLICY AND ORGANIZATION OF THE QUALITY MANAGEMENT SYSTEM FOR HIGHER EDUCATION IN UKRAINE.....	220
<i>Shorobura I.</i> PUBLIC ADMINISTRATION IN THE SPHERE OF PROFESSIONAL HIGHER EDUCATION IN THE CONTEXT OF THE STUDY OF "INNOVATION MANAGEMENT".....	231
<i>Shorobura I., Binytska O., Dolynska O.</i> MODERN INFORMATION TECHNOLOGIES IN TOURISM	233

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ОСВІТИ

УДК 316.454.7-057.875:17.22.1]«364»

DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.92.1>

В. М. Александров

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри викладання другої іноземної мови
Запорізького національного університету

О. Ф. Александрова

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування
Запорізького національного університету

ТРАНСФОРМАЦІЯ СИСТЕМИ ЦІННІСНИХ КООРДИНАТ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ВІЙНИ

У статті розглянуто проблему трансформації ціннісних орієнтацій особистості в умовах війни, розкрито нову роль вітчизняної системи освіти; досліджено вплив зовнішніх чинників на трансформацію системи ціннісних координат. Зазначено, що реалізація ціннісних орієнтацій залежить від внутрішніх і зовнішніх чинників (економічних, соціальних, політичних; матеріальних і духовних). Вказано, що війна в Україні стала таким зовнішнім чинником, який кардинально змінив систему ціннісних координат українців.

Розглянуто вплив зовнішніх чинників на освітній процес, який під час війни значно змінився. Закриття навчальних закладів, нестабільність і небезпека призвели до погіршення навчальних можливостей. В умовах війни навчальні заклади стали тим осередком, де молодь отримує знання та психологічну підтримку. Зазначено, що на індивідуальному рівні особистість прагне залишитися незалежною, самодостатньою, не втрачаючи власної гідності. Сьогодні в особистій сфері відбувається трансформація системи цінностей, на основі яких людина організує своє життя, створює цінність самої себе в нових умовах. Складні умови життя дозволяють краще зрозуміти людяність як цінність, відчуті біль інших. Представлено можливі форми допомоги іншим для отримання почуття фрагментарного щастя, а саме: волонтерська діяльність, організація акцій пам'яті, зустрічі з воїнами ЗСУ. Наголошено, що в умовах війни особливого значення набувають такі цінності як патріотизм, національна гордість, віра в перемогу.

Зазначено, що сукупний вплив зовнішніх чинників часто нівелює глибинні, сутнісні риси особистості та суттєво змінює систему ціннісних координат. Трансформація ціннісних орієнтацій особистості в умовах війни, вказує на те, що вітчизняна педагогіка не може залишатися такою, якою вона була до війни. Доведено, що зміни ціннісних орієнтацій змінюють людей, тому освітній і виховний процеси мають також змінитися. Трансформація ціннісних координат у новому форматі життя української нації вимагає трансформації системи освіти відповідно нових викликів життя, визначення нових сутнісних характеристик процесу виховання.

Ключові слова: освіта й виховання, ціннісні орієнтації особистості, трансформація системи ціннісних орієнтацій, зовнішні чинники, умови війни.

Постановка проблеми. Сутність особистості можна розглядати як систему її цінностей, що стає головним орієнтиром під час вирішення складних життєвих ситуацій, допомагаючи здійснити вибір цілей власної діяльності. На процес формування системи цінностей особистості впливають суспільні відносини (економічні, політичні, соціальні) конкретного середовища, а також загальнолюдські, вищі духовні цінності світової спільноти.

Важливим поняттям у вивченні проблеми цінностей є поняття ціннісних орієнтацій, зокрема взаємозв'язок цінностей та ціннісних орієнтацій.

Сформованість ціннісних орієнтацій особистості означає наявність базових життєвих принципів особистості (ідеологічних, політичних, моральних, естетичних) для усвідомлення цінності життя взагалі, для оцінювання значущості своєї власної діяльності у швидкоплинному перебігу соціальних подій різного масштабу, а також для здійснення правильного вибору орієнтирів іннісних орієнтацій формуються протягом життя, а освіту та виховання розглядають як процеси становлення, розвитку або зміни ціннісних орієнтацій особистості.

Реалізація людиною системи ціннісних орієнтацій також залежить від внутрішніх та зовнішніх суспільних відносин, економічної та соціально-політичної структури суспільства, системи цінностей такого суспільства, матеріальних і духовних благ, перспектив подальшого суспільного розвитку. Війна стає таким зовнішнім чинником, який кардинально змінює систему ціннісних координат особистості.

Серед сучасних педагогічних досліджень слабкою ланкою залишається науково обґрунтоване уявлення про процеси розвитку особистості в умовах війни в Україні. Російська агресія в Україні висвітлила цілу низку соціальних проблем, безпосередньо пов'язаних з освітніми реформами та процесом гуманістичного виховання молоді впродовж останніх десятиріччя.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Теоретичні основи гуманістичного виховання були підготовлені педагогічною системою, що базувалася на досягненнях А.С. Макаренка, досвіді В.О. Сухомлинського, дидактичній системі Л.В. Занкова, фундаментальних роботах Л.С. Виготського, наукових концепціях Д.Б. Ельконіна, концепціях функціональних тенденцій Д.Н. Узнадзе. Проблема гуманістичних цінностей в сучасній педагогічній науці продовжує активно вивчатись останні десятиріччя. Визначенню пріоритетних цінностей освіти і формуванню ціннісних орієнтацій особистості приділяється велика увага в дослідженнях І.Д. Бежа, Л.П. Бойка, М.Й. Боришевського, Г.Г. Ващенко, П.Р. Ігнатенка, Н.С. Розова, О.В. Сухомлинської, І.Г. Чеснової.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У сучасних дослідженнях процесу формування ціннісних орієнтацій особистості важливим аспектом стає вивчення зовнішніх чинників та їхнього впливу на зазначений процес. Незважаючи на численні дослідження проблеми цінностей та ціннісних орієнтацій особистості, треба зауважити, що критичні зміни умов життя української нації під час повномасштабної війни вимагають вивчення того, як змінилися ціннісні орієнтації українців. Взагалі погоджуючись з існуючими працями, слід зауважити, що в них не розглядається можливість трансформації цінностей особистості в умовах війни, а це можна вважати суттєвим недоліком.

Формування цілей статті (постановка завдання). Основними цілями нашої статті є вивчення впливу зовнішніх чинників на трансформацію ціннісних координат особистості в умовах війни, що зумовлює характер її поведінки: 1) теоретичний аналіз системи ціннісних орієнтацій особистості; 2) дослідження впливу зовнішніх чинників на трансформацію системи ціннісних координат в умовах війни; 3) розкриття нової ролі системи освіти й виховання в умовах воєнного стану.

Виклад основного матеріалу. До компетентності сучасного спеціаліста має входити усвідомлення тих цінностей освіти, які він виховує під час навчально-виховного процесу. Для цього педагог повинен чітко уявляти в найбільш спрощеній формі класифікацію таких цінностей. Цінності освіти можна розглядати як гуманістичні педагогічні цінності (універсальні базові, цінності спілкування, культури), підґрунтям яких є загальнолюдські цінності.

Загальнолюдські цінності, у широкому розумінні, за своїм змістом є гуманістичними. Вони відображають загальні прагнення та сподівання, притаманні людям різних національностей: віра, правда, краса, любов, творення добра, воля, повага, здоров'я, патріотизм. У свою чергу основу загальнолюдських цінностей складають загальні та духовні цінності людства [2, с. 78]

Загальні цінності (працелюбність, чесність, щирість, добродійність, шляхетність тощо) складаються із соціальних, групових, індивідуальних.

Соціальні цінності відображають цінність стосунків різних соціальних груп, що виникають під час спілкування, діяльності у певному суспільстві. Групові належать до корпоративних цінностей, а цінності індивідуальності – до індивідуальних [1, с. 94].

Духовні цінності пов'язані з духовністю, а саме потребою пізнання світу, самого себе та призначення свого життя. До складу духовних входять суспільні цінності, цінності конкретної діяльності та особистісні.

Суспільні відображають загальні інтереси і прагнення громадян (мир, безпека, свобода, рівність тощо). Цінності певного суспільства є показником розвитку економічних, політичних, суспільних, культурних відносин. Цінності конкретної діяльності узагальнюють надбання народу в певній галузі науки, культури, мистецтва, виробництва. Особистісні цінності є найважливішими та найбільш значущими цінностями особистості, якими вона керується у своєму житті та діяльності. Однією з найбільш постраждалих сфер за сумою збитків залишається система освіти. Станом на серпень 2023 року прямі втрати оцінюють в \$9,7 млрд. Найбільші збитки від руйнувань та пошкоджень закладів освіти зазнали Харківська, Донецька, Чернігівська, Запорізька та Київська області. Війна призвела до виникнення питань доступності та безпеки освіти. Багато дітей втратили можливість долучитися до навчального процесу, педагоги під загрозою обстрілів викладали в регіонах, де ведуться або потенційно можуть відбуватися бойові дії. Такі умови потребують серйозного планування освітніх процесів та забезпечення належних умов навчання в умовах війни [5].

Війна корінним чином впливає на якість освіти, створюючи безліч проблем. Освіта і виховання,

за своєю сутністю є процесами, що забезпечують соціалізацію. У сфері виховання загальнолюдські, національні та гуманістичні цінності мають бути постійним орієнтиром з відповідним змістом для оволодіння цивілізованим людством. Зауважимо, що в умовах війни для України як учасника воєнного конфлікту пріоритети змінилися, загальнолюдські та гуманістичні цінності відступили на другий план, надаючи перше місце національним.

Саме під час війни вітчизняні навчальні заклади стали тим осередком, де молодь може отримати знання, психологічну підтримку, відчуття національну гідність [6]. Сьогодні в умовах повномасштабного вторгнення першорядного значення набувають такі цінності як патріотизм, національна гордість, віра в перемогу. Серед системних виховних заходів, що стають найбільш значущими для національно-патріотичного виховання молоді можна вказати на волонтерську діяльність, організацію акцій пам'яті загиблих, проведення зустрічей учнів та студентів з воїнами ЗСУ [4, с. 98–101].

Посеред соціального хаосу спричиненого війною, щоденних звісток про руйнації, конфлікти, несправедливість, зубожіння і відчай люди, можливо навіть частіше ніж у мирні часи, прагнуть знайти такі тривалі цінності, які могли б надати більший сенс і мету їхньому життю. Проте в умовах війни молодим людям досить важко знаходити такі орієнтири, які б вказували шлях до гуманістичних цінностей, тому стає зрозумілим, яку велику роль у процесі соціальної та емоційної підтримки формування особистості має відігравати система освіти демократичного суспільства, а також усвідомлення міжнародної взаємодії демократичних країн. Для України особливу цінність становить політична, економічна та освітня підтримка демократичних країн світу, з якими нас єднають міцні зв'язки стратегічного партнерства [7, с. 80].

В умовах суспільне життя поступово втрачає загальнозначущий сенс і набуває ознак деструктивності. Освітній процес також може зупинитися або значно змінюватися. Закриття навчальних закладів, нестабільність і небезпека негативно впливають на всіх учасників освітнього процесу та призводять до погіршення навчальних можливостей. Основною проблемою стають ідеологічні, соціальні, культурні наслідки обмеження освіти, що створює соціальну ізоляцію та незахищеність населення України. У такому контексті освітня система сприяє розвитку критичного мислення та оволодінню навичками медіа грамотності, що мають протистояти активній діяльності ворожої пропаганди, яка набуває різних форм. Сьогодні потрібно відрізнити необхідну інформацію від ворожої пропаганди та фейків, спрямованих у багатьох випадках на молоде покоління, на яке легше вплинути. Саме тому особливого значення набуває регулярне проведення тематичних вихов-

них заходів (дискусій, тренінгів, вебінарів тощо), які за своїм змістом будуть орієнтовані на розвиток критичного мислення та медіа грамотності. Використання методики інтерактивного навчання, виконання тематичних проєктів, верифікація інформації, пошук першоджерел та відеоматеріалів навчають довіряти офіційним джерелам, а також завжди перевіряти сумнівну інформацію, особливо під час інформаційної війни [8]. Постійні загрози масштабних ракетних ударів змусили систему освіти України перейти на дистанційне навчання, але через відсутність електроенергії у багатьох випадках навчальні заклади втратили можливість навчати системно. Також багато сімей в пошуках безпеки були вимушені залишити свої домівки та виїхати до інших країн, де (у контексті необхідного продовження навчання) стикнулися з іншомовним бар'єром [9].

Проте навіть під час глобальних воєнних конфліктів і мобілізації суспільства для протистояння агресії продовжується життя на індивідуальному рівні, яке людина сприймає як щось глибоко особистісне, як сферу, де вона прагне залишитись вільною, самодостатньою, не втрачаючи власної гідності. Саме в особистій сфері сьогодні ми спостерігаємо трансформацію системи цінностей особистості, на основі яких людина організує своє життя, і створює цінність самої себе. Війна створює безліч драматичних ситуацій, у яких ціннісне ставлення особистості до себе корелює з таким самим ставленням до інших людей або тварин. Складні умови життя суспільства в умовах війни дозволяють краще зрозуміти людяність як цінність, відчуття біль людей та тварин. Існує багато можливостей для того, щоб допомогти іншим та отримати почуття щастя, хоча б фрагментарного. Нажаль на даний час доводиться констатувати, що сукупний вплив зовнішніх чинників сучасного середовища часто нівелює глибинні, сутнісні риси людської особистості та суттєво змінюють систему ціннісних координат. Війна заважає відчуття щастя сьогодні, завтра, протягом тривалого періоду життя, не дає підстав отримати задоволення власного розвитку індивіда в життєвій сфері, яка безпосередньо пов'язана з його психологією.

Доречно зауважити, що в умовах війни особи з дріб'язково-утилітарною життєвою спрямованістю часто зазнають великої небезпеки чи ганьби, переживають внутрішню дисгармонію, стан невдоволення тощо. Великі міжособистісні ускладнення виникають у ситуаціях, коли особа утилітарної спрямованості задовольняє свою потребу в управлінні іншими людьми. Наприклад, військовий керівник, який не власний над своїми утилітарними потягами, не може підпорядкувати духовно-моральним цінностям інших. Результатом стають втрата авторитету, недовіра й осуд з боку підлеглих. Така особистість, реалізуючи функцію

управління, змушена вимагати від підлеглих діяти за суспільно значущими цінностями, хоча сама їх не дотримується. Тому неодмінно виникає скритий чи відкритий конфлікт у взаєминах керівника і підлеглих.

Слід наголосити, що система освіти Російської федерації взагалі не виконала своєї основної функції – сформувати зв'язок молодого покоління з загальносвітовими, надособистісними, вищими духовними цінностями, що існують трансцендентально. Більшість росіян, які беруть участь в агресії проти України, тяжіють до матеріальних благ та вимірюють життя з позиції дріб'язково-утилітарних цінностей. Значна частина військових армії агресора має як мотивацію певні матеріальні статки (гроші, закриття іпотеки, автомобілі).

Люди з дріб'язково-утилітарними чи нижчими вітальними цінностями (як потяг до непомірного матеріального накопичення, славолюбства, гордині, нищих пристрастей), здебільшого з презирством ставляться до цінностей благочесті [3, с. 11–12].

Українські військові, які захищають свою країну, мають зовсім інші ціннісні орієнтації (ідеологічні, політичні, моральні, естетичні). Зазначимо, у цьому зв'язку, що йдеться не про користь як певні матеріальні статки, а користь особистісну, тобто духовно-розвивальну, а отже й відповідне багатство в патріотизмі, людяності, честі, гідності. Доречно зауважити, що війна, як найбільш негуманне явище, змінює пріоритети цінностей, відсуваючи людяність у кінець черги після патріотизму, сили духу, віри в перемогу та шляхетної люті до загарбників. Неймовірно складні умови війни та великі людські втрати впливають на усвідомлення відмінності між цінностями, щоб розглядати одні як гідні прихильності, а іншими навчилася нехтувати як малозначущими.

Розвиток специфічних станів свідомості під час війни відображається на поведінці людей і характері їхньої діяльності. Хоча загалом причини агресивної поведінки російських військових криються у нестачі освіти, виховання, культури, виключати роль зовнішніх чинників у цьому процесі на нашу думку не слід. Невмотивована агресія є небезпечнішою, ніж та, що виступає свідомо обраним шляхом встати до лав армії агресора для вирішення власних матеріальних проблем, оскільки може бути спрямована на будь-кого. Спрямованість такої агресії чи інших психічно негативних станів у більшості випадків відбувається щодо слабкіших об'єктів – жінок, дітей, тварин тощо. Враховуючи наявність у переліку об'єктів, щодо яких можлива агресивна поведінка, об'єкти інфраструктури (лікарні, пологові будинки, школи, театри тощо) маємо підстави визначити тип поведінки росіян в Україні як геноцид. Цивілізований світ не очікував, що в XXI столітті люди здатні на таку дикую,

немислиму жорстокість, яку продемонстрували російські військові в Україні [10]. На сьогодні відповідними структурами вже задокументовано численні випадки порушення російськими військовими міжнародного права, прав людини, кримінальні злочини тощо. У численних перехопленнях розвідки повідомляють, що неосвічені й невиховані нелюди матюками спілкуються із своїми батьками, тому виникає безліч риторичних запитань стосовно ролі держави, системи освіти, вчителів, батьків у їхньому вихованні.

Висновки. Таким чином, трансформація системи ціннісних координат особистості, яка відбулася в умовах війни вказує на те, що вітчизняна педагогіка не може залишатися такою, якою вона була до війни, але потребує суттєвих реформ. Зміни пріоритетів цінностей кардинально змінили систему ціннісних орієнтацій людей, що вказує на те, що мають також змінитися освітній і виховний процеси. Вже сьогодні в умовах війни треба усвідомити нові виклики, що постають перед системою вітчизняної освіти, зрозуміти необхідність трансформації довоєнної системи освіти, визначити сутнісні характеристики оновленого виховного процесу, виявити нові етапи якісних змін у процесі формування післявоєнного покоління української нації.

Список використаної літератури:

1. Бех І. Д. Виховання особистості : в 3 кн. Київ : Либідь, 2003. Кн. 1 : Особистісноорієнтований підхід : теоретико-технологічні засади. С. 94.
2. Бех І. Д. Виховання особистості : в 3 кн. Київ : Либідь, 2003. Кн. 2 : Особистісноорієнтований підхід : науково-практичні засади. С. 78.
3. Бех І. Д. Життя особистості в ціннісних координатах Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. *Збірник наукових праць*. Ін-т проблем виховання АПН України. Кіровоград : ТОВ «Імекс-ЛТД», 2010. Вип. 14, кн. I. С. 11-12.
4. Подолянчук Д. С. Особливості розвитку волонтерського руху серед студентської молоді. *Психологія та педагогіка у XXI столітті: перспективи та пріоритетні напрями дослідження* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. Київ : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2017. С. 98–101.
5. Освіта в умовах війни: виклики та перспективи для України. URL: <https://iaa.org.ua/articles/education-in-times-of-war-challenges-and-prospects-for-ukraine/>.
6. Сучасна система освіти в Україні та виклики в умовах війни. URL: <https://vseosvita.ua/library/suchasna-systema-osvity-v-ukraini-ta-vyklyky-v-umovakh-viiny-634280.html>
7. Григорук Н. *Ціннісні орієнтири в сучасному світі: теоретичний аналіз та практич-*

- ний досвід : збірник тез III Міжнародної науково-практичної конференції (13–14 травня 2021 р., м. Тернопіль). Тернопіль : Вектор, 2021. С. 80–83
8. Виховна робота в умовах війни: важливі аспекти. URL: http://sokolove-nvk.kh.sch.in.ua/vihovna_robota/
9. Освіта під час війни: що змінилося і як це вплине на майбутнє дітей. URL: https://lb.ua/blog/olena_vyshniakova/543064_osvita_pid_chas_viyni_shcho_zminilosya_i_yak.html
10. Інтерв'ю Володимира Зеленського чеському телебаченню 02.11.2022. URL: https://youtu.be/2yjRHD_sozg
-

Alexandrov V., Alexandrova O. Transformation of the individual value coordinates in war conditions

The article examines the problem of value orientations transformation in the war conditions emphasizing a new role of national education system. The influence of external factors on the value coordinates transformation is investigated. It is noted that people's value orientations depend on internal and external factors (economic, social, political; material and spiritual). It is indicated that the war in Ukraine has become such an external factor that radically changed the system of value coordinates of Ukrainians.

The influence of external factors on the educational process has changed it significantly during the war. The closure of educational institutions, instability and insecurity have led to the deterioration of educational opportunities. During the war, educational institutions became the only centers where young people receive knowledge and psychological support. It is also noted that at the individual level people strive to remain independent, self-sufficient, preserve their dignity. It is in the individual sphere where today the value system transformation occurs as individuals try to organize their lives by creating their own values in new conditions. Difficult living conditions lead to better understanding the value of humanity, deeper feeling the pain of others. Possible forms of helping others are presented, namely: volunteering, organizing commemorative actions, meetings with soldiers of the Armed Forces. It has been emphasized that such values as patriotism, national pride, faith in victory acquire special importance under war conditions.

It is noted that the combined influence of external factors often erases the deep, essential features of a personality and significantly changes the system of value coordinates. The transformation of the individual value orientations under war conditions in Ukraine indicates that domestic pedagogy cannot remain the same as it was before the war. It has been proven that changes in value orientations also change people, therefore approaches to educational processes must be also changed. The transformation of value coordinates in the new life format of the Ukrainian nation requires transformation of the whole education system according to new challenges of life, establishing new priorities in values for education and upbringing.

Key words: *education and upbringing, value orientations of the individual, transformation of the system of value orientations, external factors, conditions of war.*

УДК 378.147.091.33:004]: 338.486.1:338.48-44(477-87)
DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.92.2>

В. В. Андріяш

аспірант кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
<https://orcid.org/0009-0003-7616-0908>

ІНТЕГРАЦІЯ ЕЛЕКТРОННО-ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ МЕНЕДЖЕРІВ МІЖНАРОДНОГО ТУРИЗМУ

Дослідження розглядає інтеграцію інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) та електронного навчання у підготовку фахівців з міжнародного туризму, підкреслюючи важливість цих елементів в умовах швидкого технологічного прогресу та мінливих вимог ринку. Основна увага приділяється підготовці майбутніх менеджерів з необхідними навичками і знаннями, щоб орієнтуватися і досягати успіху серед викликів, які ставить перед ними сучасна туристична індустрія. Оцінюючи сучасні освітні програми, це дослідження підкреслює вирішальну роль технологічних інновацій та методологічних підходів у підвищенні якості професійної підготовки. Крім того, в роботі обговорюється значний вплив діджиталізації в освіті, досліджуючи, як вона сприяє розвитку основних компетенцій, необхідних у туристичному секторі. Підкреслюється необхідність розвитку освітніх програм відповідно до теперішніх і майбутніх потреб ринку праці, що передбачає проактивний підхід до впровадження новітніх технологій і педагогічних стратегій. Це не лише готує студентів до нагальних галузевих викликів, але й забезпечує їх адаптивністю, необхідною для довгострокового кар'єрного успіху в постійно мінливому глобальному освітньому середовищі. Отже, дослідження визначає ключові сфери для подальшого вивчення, зокрема, постійну адаптацію та інновації освітніх систем для задоволення мінливих споживчих очікувань і технологічних тенденцій. Це підкреслює постійну потребу навчальних закладів залишатися в авангарді технологічної інтеграції та розробки навчальних програм для виховання нового покоління професіоналів у сфері туризму, які є універсальними, технічно підкованими та здатними вести галузь уперед.

Ключові слова: ІКТ в освіті, електронне навчання, менеджмент міжнародного туризму, освітні інновації, цифрова трансформація в освіті, адаптація освітніх програм, розвиток професійних компетенцій, міжкультурна взаємодія, технологічні зміни в туризмі, вдосконалення методів викладання.

Постановка проблеми. Розвиток та підготовка менеджерів міжнародного туризму в період з 2024 по 2030 роки невіддільно пов'язані з інтеграцією ІКТ у освітній процес. За оцінками World Economic Forum, зробленими у 2020 році, до 2025 року 50% усіх працівників потребуватимуть перекваліфікації у зв'язку з впровадженням нових технологій [1]. За прогнозами аналітична компанія McKinsey & Company також прогнозує, що до 2030 року до 800 мільйонів робочих місць по всьому світу буде замінено автоматизацією [2]. Усі навчальні процеси мають бути спрямовані на переосмислення організаційного навчання та індивідуального навчального досвіду. Від інтеграції ІКТ до гібридної моделі навчання з технологіями VR і AR та гейміфікації до мікро навчання та підвищення кваліфікації. Сфера навчання та розвитку розширюється, що свідчить про перехід до більш цікавого та персоналізованого навчального середовища.

Централізоване навчання забезпечує стандартизацію та уніфікацію, тоді як децентралізоване навчання дозволяє окремим відділам адаптувати освітній процес під конкретні потреби, стимулюючи інновації та залученість.

Гібридний підхід до навчання і розвитку в сфері міжнародного туризму з кожним роком зміцнює

свої позиції, ефективно інтегруючи структуровані переваги централізованого навчання з гнучкістю та індивідуалізованістю децентралізованого підходу. Завдяки поєднанню цих моделей, навчальний процес не лише задовольняє загальні потреби організацій у підготовці кваліфікованих менеджерів міжнародного туризму, але й враховує специфічні вимоги різних відділів. Це дозволяє менеджерам міжнародного туризму отримувати знання у зручних та знайомих форматах, значно підвищуючи ефективність освітніх стратегій. Активна інтеграція ІКТ у навчальний процес сприяє створенню більш відкритих та ефективних освітніх програм, які забезпечують комплексну підготовку менеджерів міжнародного туризму, готових до викликів сучасного глобалізованого світу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні дослідження, присвячені підготовці менеджерів міжнародного туризму на різних кваліфікаційних рівнях, все більше зосереджуються на необхідності інтеграції ІКТ у процес навчання. Значна увага приділяється аналізу предметного змісту освітньо-професійної підготовки майбутніх фахівців з інноваційного менеджменту, де використання інтегрованих технологій у закладах вищої освіти визначається як ключовий фактор успішної

адаптації до сучасних викликів галузі. Особлива увага приділяється ролі ІКТ у формуванні відкритого освітнього е-середовища, яке сприяє підвищенню якості та доступності освіти, забезпечуючи майбутніх фахівців в галузі туризму компетенціями, необхідними для ефективного управління в умовах глобалізації та технологічного прогресу.

Основні методи стандартизації новаторських тенденцій у процесі освіти менеджерів з туризму в контексті міжнародних та вітчизняних освітніх систем детально розглянуті у дослідженнях провідних українських науковців у цій сфері Л. Безкоровайна, В. Зубехіна, В. Терлецький, Н. Ольхова-Марчук, і В. Кушнір [3]. Серед інших помітних авторів у цьому напрямі – М. Олійник, І. Поважна, А. Фоменко, які також зосередили увагу на сучасних освітніх технологіях у підготовці фахівців з менеджменту по туризму. Ці дослідники відіграли вирішальну роль у вдосконаленні розуміння та методології професійної підготовки майбутніх менеджерів у туристичній індустрії, зокрема в контексті адаптації до сучасних освітніх методик і технологій.

Іноземні науковці, включаючи таких осіб, як Schönherr S., Eller R., Kallmuenzer A. та Peters M. полягає у організації навчання для сталого туризму та сприяюча роль цифрової трансформації [4].

Дослідження Els G. полягає у вдосконаленні та застосуванні автентичного навчання – ідеї післядипломної програми у туризмі [5]. Т. Alsop прогнозує, що до 2030 року технології доповненої (AR) та віртуальної реальності (VR) інтегруються у 2,32 мільйона робочих місць у Сполучених Штатах [6]. Дані технології стали незамінними в освіті дорослих, пропонуючи інноваційні рішення для адаптації, підтримки ефективності та підвищення кваліфікації та застосуванні у підготовці менеджерів міжнародного туризму. Потенційний вплив новітніми технологіями, такі як VR, тепер стають більш очевидними, за прогнозами, VR збільшить валовий внутрішній продукт (ВВП) у всьому світі на 450,5 мільярдів доларів США. Крім того, прогнозується, що понад 23 мільйони робочих місць у всьому світі будуть покращені завдяки VR та технологією AR у всьому світі з 2027 по 2030 роки [7].

У сфері навчання та розвитку гейміфікація демонструє багато обіцяючі перспективи. Опитування, проведене N. Legaki на базі школи електротехніки та комп'ютерної інженерії Афіньського національного технічного університету де брало участь 365 студентів, показало, що гейміфікація на основі викликів може підвищити успішність студентів на 89,45% порівняно з традиційними методами, застосовані на лекціях. Загалом успішність студентів покращилася на 34,75% [8].

Адаптивні шляхи навчання на ігрових платформах дозволяють студентам та менеджерам по туризму розвиватися у власному темпі та

отримувати персоналізований досвід навчання. Згідно з дослідженням Adaptive Learning Software Market починаючи з 2024 по 2031 рік, прогнозується, що розмір ринку адаптивного програмного забезпечення для навчання досягне кількох мільйонів доларів США до 2029 року порівняно з 2022 роком [10]. Для порівняння, адаптивне навчання – це освітній метод, який адаптує контент до вподобань і результатів кожного учасника окремо. Платформа адаптивного навчання, як і LMS, використовує механізми штучного інтелекту для інтелектуального повторення, зворотного зв'язку та системи рекомендацій щодо контенту або шляхів.

Автоматизоване диференційоване оцінювання стане одним із ключових трендів у навчанні менеджерів по міжнародному туризму. Вже починаючи з 2024 року використовують штучний інтелект для трансформації процесу оцінювання. Використовуючи обробку природної мови і розпізнавання образів, ці системи обіцяють покращити досвід викладання і навчання та підготовці менеджерів по міжнародному туризмі.

Таким чином, автоматизоване диференційоване оцінювання стає життєво важливим елементом стратегій навчання майбутнього менеджера міжнародного туризму, забезпечуючи більш ефективний, справедливий і гнучкий підхід до оцінювання навчальних досягнень. Portillo J., Lopez de la Serna A. згадується в дослідженні «Покращення професійного розвитку вчителів для онлайн та змішаного навчання: систематичний мета-агрегативний огляд» [9] – де про професійне навчання вчителів у міжнародному контексті, можна запропонувати відповідні дослідження для навчання менеджерів міжнародного туризму.

Мікронавчання використовує різні методи і технології, такі як вікторини, інфографіку, сповіщення в соціальних мережах, RSS-стрічки, флеш-карти, короткі ігри, мікро блоги, відео, тематичні дослідження, аудіо або відео-відповіді.

Дослідження «Огляд тенденції мікронавчання» L. Kelvin, A. Sung, D. Au, C. Blanchard надає глибокий аналіз тенденції мікронавчання, вивчаючи публікацій та моделі пошуку в глобальній мережі Інтернет. Та підкреслює зростаючу актуальність мікронавчання в електронному та мобільному навчанні, з особливим акцентом на вищу освіту та вивчення мов [11]. Тенденція свідчить про те, що мікронавчання стає важливим освітнім підходом, особливо у навчальному середовищі на робочому місці та у вищій освіті, що відображає його зростаючу важливість і потенціал у сучасних процесах навчання та підготовці менеджерів міжнародного туризму.

Мета статті полягає у з'ясуванні впливу на забезпечення загальних компетентностей майбутніх менеджерів міжнародного туризму професійної освіти під час навчання у вищому навчаль-



Рис. 1. Комплексний аналіз новітніх тенденцій і підходів у сфері підготовки висококваліфікованих менеджерів міжнародного туризму

ному закладі та необхідних умов для успішної реалізації цього завдання. На основі застосування методів навчання з використанням ІКТ, VR і AR та гейміфікації.

Теоретичні основи дослідження. Індустрія туризму, визнана в усьому світі своїм значним економічним впливом і рушійною силою створення робочих місць, зазнає швидких трансформацій. Стійкість і динамічний характер сектору викликали необхідність переглянути методи підготовки майбутніх менеджерів туризму, щоб переконатися, що вони озброєні навичками та знаннями, щоб орієнтуватися в нових викликах і використовувати нові можливості.

У звіті *Kaleido Intelligence* прогнозується, що у 2024 році міжнародні подорожі перевищать рівень до пандемії, збільшившись на 3% порівняно з 2019 роком, перевищивши 2 мільярди поїздок. Очікується, що Китай сприятиме цьому зростанню, особливо в Азіатсько-Тихоокеанському регіоні, який, як очікується, лідируватиме як у виїзді, так і в прибутті з року в рік [12]. Побудова процесу підготовки менеджерів міжнародного туризму потребує, насамперед, визначення основ тенденцій процесу формування професійних компетентностей фахівців міжнародного туризму. Неможливо переоцінити потребу в цифровій грамотності в управлінні туризмом. Як підкреслює А. Paula, майбутнє сектора значною мірою буде залежати від цифрових технологій, передових обчислень і аналізу даних і пропонує такі етапи [13]:

– *Перший етап*, туристичний сектор зазнає сильного впливу цифрових технологій, передових обчислень і даних, що робить цифрову грамотність базовою навичкою.

– *Другий етап*, експоненціальний розвиток науки вимагатиме здатності постійно здобувати нові знання та відмовлятися від того, що застаріває. Це диктує необхідність критичного мислення,

духу допитливості та готовності вчитися впродовж життя.

– *Третій етап*, у світі підривних інновацій організаційна гнучкість буде першою лінією конкурентного захисту. Тому важливо мати сміливість приймати рішення та ризикувати, а також щедрість та емоційний інтелект, щоб працювати в команді та сприяти різноманітності.

Пропонуємо розглянути аналіз сучасних тенденцій та інновацій у підготовці майбутніх менеджерів міжнародного туризму. Таким чином, метою є комплексний аналіз новітніх тенденцій і підходів у сфері підготовки висококваліфікованих менеджерів міжнародного туризму (див. рис. 1). Розроблена структура відображає систему взаємопов'язаних компонентів, що мають визначений взаємозв'язок, та дозволяє чітко відслідкувати узгодженість встановленої мети, цілей та отриманих результатів у сфері підготовки менеджерів міжнародного туризму, залучених до управління проектами.

1. Сучасні технології

Даний розділ охоплює технологічні інструменти та платформи, які використовуються для навчання менеджерів міжнародного туризму. Застосування ІКТ, платформ е-навчання та технологій VR і AR у навчанні та підготовці менеджерів міжнародної туристичної індустрії зазнало значного прогресу та інновацій. Ці технології забезпечують захоплюючий та інтерактивний навчальний досвід, який імітує реальні туристичні середовища та сценарії, покращуючи освітній процес для майбутніх менеджерів туризму. Мобільні додатки також відіграють вирішальну роль в ефективному наданні освітнього контенту та ресурсів. Ось деякі висновки з нещодавніх досліджень:

– *ІКТ в освіті* – дослідження «Викладання та навчання в часи COVID-19: використання цифрових технологій під час закриття навчальних закла-

дів» досліджує, як змінилася освіта під час пандемії, наголошуючи на ролі цифрових технологій. З'ясувалося, що цифрові технології сприяли навчанню під час закриття навчальних закладів, дані зміни переважно підтримували репродуктивну, а не конструктивну навчальну діяльність. Викладачі частіше застосовували методи, які сприяли вербальному та світоглядному навчанню, а спільна діяльність була менш поширеною. Дослідження підкреслює необхідність переоцінки інтеграції ІКТ у навчальні програми з метою підвищення компетентностей 21 століття серед студентів [14];

– *e-навчання* – на світовому ринку електронного навчання спостерігається зміна парадигми від простої доставки контенту до інтерактивних навчальних платформ, що характеризується значним зростанням, яке, за прогнозами, становитиме понад 13% протягом 2020–2026 років. Причина цього зростання попиту на мовні тренінги, розвиток функціональних навичок, тестування знань та викладання у вищій школі, а також корпоративне навчання та електронне врядування. Розвитку ринку також сприяє впровадження мобільного навчання (m-learning), AR та хмарної інфраструктури, що відкриває нові можливості для провідних компаній, які надають послуги онлайн-освіти. Оскільки ринок розширюється за рахунок різних способів доставки, включаючи пакетний контент і самостійне навчання, помітний акцент робиться на створенні більш цікавих, масштабованих і кастомізованих навчальних рішень [15];

– *розвиток AR і VR реальності в туризмі* – дослідження S. Moro, P. Rita, P. Ramos розглядають розвиток доповненої і віртуальної реальності в туристичній галузі за останні 15 років з наукової точки зору. Дослідження підкреслює домінуюче використання доповненої реальності на основі мобільних технологій і виявляє прогалини в дослідженнях смартфонів і підходів до великих даних машинного навчання на основі вторинних даних. Цей аналіз пропонує потенційні напрямки для подальших досліджень і застосування в освіті з менеджменту міжнародного туризму, спрямовані на використання доповненої і віртуальної реальності для більш повного розуміння досвіду туристів [16];

– *інновації з використанням доповненої та віртуальної реальності в туризмі* дослідження K. Katkuri, A. Mantri та S. Anireddy підкреслюють вирішальну роль цифрових технологій, зокрема доповненої та віртуальної реальності, у збереженні конкурентоспроможності в туристичній галузі. У статті обговорюються наукові та технічні аспекти розробки мобільних AR-додатків для розумного туризму, підкреслюється необхідність розуміння вимог користувачів для успішної розробки AR-додатків для залучення туристів. Цей аспект є важливим для навчання менеджерів

туризму ефективному використанню цих технологій для маркетингу та покращення туристичного досвіду [17];

– *технологія застосування цифрових медіа в управлінні туризмом* – H. Zhang, J. Ma, Y. Li та Morris, досліджують реформування моделі підготовки фахівців з менеджменту туризму за допомогою технологій застосування цифрових медіа, включаючи віртуальну та доповнену реальність. У дослідженні представлено аналіз методів викладання та ефективності впровадження цих технологій у навчальний процес, що свідчить про покращення результатів навчання та збільшення інвестицій у дослідження технологій VR та AR. Цей висновок підкреслює важливість інтеграції цифрових медіа-технологій у навчальні програми з менеджменту туризму для вдосконалення навичок і компетенцій майбутніх менеджерів [18].

Наведені дослідження ілюструють різноманітні застосування VR, AR та мобільних технологій у підвищенні кваліфікації та готовності менеджерів міжнародної туристичної індустрії.

2. Методи навчання

Підготовка майбутніх менеджерів у міжнародній туристичній індустрії включає різноманітні методики, спрямовані на розвиток навичок і компетенцій. Дані методології включають вивчення тематичних досліджень, участь в інтерактивних семінарах, відвідування гостьових лекцій та участь у міжнародних програмах обміну. Ось деякі висновки з останніх досліджень цих методів навчання:

1. Вивчення кейсів: практики менеджменту в креативному туризмі це дослідження аналізує група дослідників P. Remoaldo, O. Matos, R. Gôja, J. Alves, N. Duxbury. Практики менеджменту, які впроваджують міжнародні організації для просування креативної туристичної діяльності. Дослідження підкреслює важливість інтеграції креативних практик туризму та стратегічного планування в підготовці майбутніх менеджерів туризму. Методологія дослідження включала інтерв'ю з керівниками різних установ, підкреслюючи важливість реального досвіду та тематичних досліджень для розвитку управлінських компетенцій [19].

2. Гостьові лекції: специфіка підготовки фахівців з туризму розглядається роль навчання іноземними мовами в рамках туристичної освіти з акцентом на міжнародну спілкуванні. Пропонується інтегрувати знання іноземних мов, зокрема англійської, в інтерактивні семінари та гостьові лекції для підвищення компетенції майбутніх менеджерів туризму.

3. Міжнародні обмінні програми: практичні аспекти вивчення прикладу міжнародного туризму в Німеччині це дослідження досліджує міжнародні програми обміну та їхній вплив на розуміння практики глобального туризму. Це підкреслює важливість міжнародної експозиції та навчання

від провідних туристичних центрів та експертів у Німеччині, надаючи студентам ширший погляд на менеджмент туризму [20].

4. Інтерактивні майстер-класи: педагогічні умови для інноваційної діяльності в туризмі які зосереджуються на формуванні компетенцій для інноваційної діяльності в туризмі, це дослідження підкреслює необхідність впровадження в навчальних закладах інноваційних методів навчання. Пропонується застосувати практичні та інтегровані уроки, інтерактивні семінари та залучення до реальних кейсів, щоб підготувати майбутніх менеджерів до динамічного характеру індустрії туризму.

За результатами цих досліджень підтверджується важливість різноманітних і динамічних методів навчання у підготовці майбутніх менеджерів для міжнародної туристичної індустрії. Використовуючи тематичні дослідження, інтерактивні семінари, майстер-класи, спеціальні лекції та міжнародні програми обміну, навчальні заклади можуть надати студентам необхідні інструменти та знання для успішної кар'єри в галузі менеджменту туризму.

3. Ключові компетенції

Компетенції, необхідні для успіху в міжнародній туристичній індустрії для підготовки менеджерів міжнародного туризму, охоплюють різноманітний набір навичок і знань, які є важливими на сучасному глобальному ринку. Ці компетенції не лише дозволяють окремим особам досягати успіху у виконанні своїх обов'язків, але й сприяють сталому розвитку туристичного сектору в цілому. Давайте заглибимося в кожну з цих компетенцій:

1. Культурна обізнаність: розуміння і повага до культурних відмінностей мають вирішальне значення в міжнародному туризмі. Компетенція передбачає визнання різноманітного культурного походження туристів та адаптацію послуг до їхніх культурних потреб та очікувань. Культурна обізнаність покращує враження гостей, сприяє інклюзивності та допомагає запобігти непорозумінням. Даний критерій вимагає безперервного навчання та чутливості до традицій, цінностей і соціальних норм різних культур.

2. Стратегічне планування: здатність розробляти довгострокові плани і стратегії має важливе значення для того, щоб орієнтуватися в складнощях туристичної індустрії. Стратегічне планування передбачає постановку чітких цілей, аналіз конкурентного середовища та визначення можливостей для зростання та інновацій. Ця компетенція дозволяє менеджерам туризму передбачати зміни ринкових тенденцій, адаптуватися до мінливих запитів споживачів і забезпечувати сталий розвиток туристичних дестинацій.

3. Маркетинг: застосування маркетингових стратегій для просування туристичних продуктів

і послуг є ключовим для залучення та утримання клієнтів. Це включає розуміння цільового ринку, розробку переконливих ціннісних пропозицій та використання різних маркетингових каналів для охоплення потенційних туристів. Ефективний маркетинг також включає сторітелінг, створення незабутніх вражень від бренду та використання цифрових платформ для взаємодії з аудиторією по всьому світу.

Розвиваючи ці навички, майбутні менеджери міжнародного туризму можуть сприяти створенню більш стійкого, інклюзивного та сталого туристичного досвіду для всіх.

4. Виклики

Підготовка менеджерів міжнародного туризму супроводжується рядом викликів та перешкод, які вимагають від освітніх програм гнучкості, інновацій та тісної взаємодії з індустрією. Розглянемо детальніше дані виклики:

1. Збереження актуальності технологій: у світі, де технологічні інновації постійно змінюють спосіб, яким ми подорожуємо та взаємодіємо з туристичними продуктами, важливо забезпечити, щоб менеджери міжнародного туризму були на передовій цих змін. Це означає, що освітні програми повинні регулярно оновлюватися, щоб включати навчання з використання новітніх технологій, таких як штучний інтелект, віртуальна та доповнена реальність, блокчейн та біг дата в туризмі.

2. Адаптація до світових ринкових тенденцій: туристична індустрія є надзвичайно динамічною, що робить тенденції на світовому ринку динамічними та швидко змінючими. Менеджери міжнародного туризму повинні вміти адаптуватися до цих змін, що вимагає від освітніх програм не лише надавати навички в даній галузі актуальних знань, а також допомогти формувати критичне мислення та гнучкість у прийнятті рішень. Це також включає розуміння та адаптацію до глобальних економічних, соціальних та екологічних викликів.

3. Інтеграція практичного досвіду: теоретичні знання є важливими, але без можливості застосувати їх на практиці, вони можуть залишитися невикористаними. Виклик полягає в тому, щоб забезпечити студентів можливостями для отримання реального досвіду через стажування, роботу над проектами з реальними клієнтами та міжнародні обмінні програми. Це допомагає студентам краще зрозуміти галузь, розвинути необхідні навички щоб побудувати мережу професійних контактів.

Вирішення цих викликів вимагає тісної співпраці між освітніми закладами та туристичною індустрією, а також гнучких та інноваційних підходів до навчання. Це також передбачає неперервне професійне розвиток випускників після завершення освітньої програми, щоб вони могли залишатися конкурентоспроможними у швидко змінюваному світі міжнародного туризму.

5. Можливості

Якісна підготовка менеджерів міжнародного туризму відкриває перед ними широкі можливості та переваги, сприяючи не лише їхньому професійному зростанню, а й розвитку туристичної галузі в цілому. Розглянемо ці перспективи докладніше:

1. Глобальне мережування: повноцінна освіта в галузі міжнародного туризму надає унікальну можливість налагодити професійні контакти по всьому світу. Це не тільки розширює професійний кругозір випускників, а й відкриває доступ до міжнародних проектів, співпраці та обміну досвідом. Глобальна мережа контактів може слугувати потужним інструментом для розвитку кар'єри, пошуку нових можливостей та реалізації міжнародних ініціатив.

2. Доступ до ширшого кола ресурсів: високоякісне навчання надає доступ до різноманітних навчальних інструментів та матеріалів, включаючи найновіші дослідження, реальні кейси, міжнародні навчальні програми та спеціалізовані курси. У результаті студенти глибше занурюються в специфіку міжнародного туризму, розуміють глобальні тенденції та отримують знання, які будуть актуальними і застосовними в будь-якій точці світу.

3. Покращення навчального процесу: використання інноваційних підходів і технологій в освіті сприяє підвищенню якості освіти та забезпечує більш ефективне навчання. Використання віртуальної та доповненої реальності для імітації досвіду подорожей, онлайн-платформ для співпраці та обміну знаннями, а також інтерактивних курсів та вебінарів розширюють можливості для навчання та розвитку навичок.

За допомогою цих можливостей майбутні менеджери не лише сприяють особистісному розвитку, але й підвищують свою конкурентоспроможність на ринку праці, відкривають шлях до міжнародної кар'єри та сприяють інноваціям у міжнародному туризмі. Якісна підготовка є ключовим фактором, який допомагає майбутнім фахівцям не тільки адаптуватися до світу, що швидко змінюється, але й активно формувати його майбутнє.

Результати дослідження. З врахуванням вищезазначених тенденцій розвитку освіти, у дослідженні «Досвід викладання та навчання з використанням AR/VR у вищих навчальних закладах: систематичний огляд літератури» проаналізувавши висновки В. Vermejo та С. Huiz i D. Cortés про зростаючу роль викладання за допомогою систем AR та VR, а також про те, що студенти та викладачі повинні бути готовими до впровадження нової моделі професійної освіти з використанням технологій доповненої та віртуальної реальності у статті зроблено огляд 129 статей, присвячених глибокій інтеграції AR і VR за останні 5 років [21].

Туристичні подорожі надають величезний досвід кожному туристу, і тому туристи зазвичай проводять детальне дослідження перед тим, як

забронювати напрямок подорожі. Зростаючий попит на туристичні послуги з різних регіонів світу прискорює ринковий попит на AR та VR в екосистемі ринку подорожей і туризму. Концепція «намагайся, перш ніж купувати» тепер застосовується в індустрії подорожей і туризму. Туристичні компанії вкладають кошти в AR та VR, щоб покращити клієнтський досвід та удосконалити навички менеджерів міжнародного туризму. Розробляються різноманітні додатки з використанням технологій доповненої і віртуальної реальності, щоб клієнти могли в реальному часі відчувати сценарій місця, яке вони хочуть забронювати. Hub Hotel, одна з найбільших мереж готелів у Великобританії, обладнала інтерактивну стіну в кожному номері за допомогою AR. Для того щоб перевірити всі найближчі туристичні визначні пам'ятки, гостям достатньо навести телефон на стіну [22].

Пропоную розробити та створити віртуальний кампус, який імітує різні туристичні об'єкти та умови роботи менеджерів міжнародного туризму. У цьому середовищі студенти можуть віртуально подорожувати світом, взаємодіяти з клієнтами та колегами через аватари, вирішувати завдання, виконувати місії і проекти, які вимагають від них застосування теоретичних знань на практиці а саме:

Гейміфікована навчальна платформа – розробити навчальну платформу, де кожен аспект курсу перетворюється на гру з елементами заробітку очок, рівнів та нагород за досягнення. Завдання повинні включати планування подорожей, управління кризовими ситуаціями в туризмі, оптимізацію маршрутів і забезпечення найкращого клієнтського обслуговування.

Симуляції AR для розвитку навичок – використовувати доповнену реальність для створення інтерактивних симуляцій, де студенти можуть виконувати специфічні завдання, такі як розміщення в готелях, організація екскурсій, а також вирішення непередбачуваних проблем з клієнтами в реальному часі.

Інтегровані комунікаційні інструменти – інтегрувати інструменти для спілкування та співпраці в режимі реального часу, щоб студенти могли взаємодіяти з викладачами та один з одним. Це можуть бути веб-конференції, віртуальні наради, чат-групи та форуми для обговорення і вирішення задач. Використання інструментів для спільної роботи онлайн, таких як Slack, Trello, а також спеціалізовані CRM-системи для туризму [23].

Індивідуалізовані навчальні шляхи – розробити систему, яка дозволяє студентам вибирати власні навчальні шляхи на основі їх інтересів, міцних сторін і кар'єрних цілей. Система може автоматично адаптувати матеріали курсу, завдання та проекти для кожного студента, забезпечуючи найкраще індивідуальне навчання.

Зворотний зв'язок і оцінювання в режимі реального часу – використання AI та аналітичних інструментів для надання студентам негайного зворотного зв'язку щодо їхніх проектів та активностей, а також оцінювання їхнього прогресу та навичок в реальному часі.

Дані підходи не тільки підвищать зацікавленість та мотивацію студентів, але й забезпечить глибше засвоєння матеріалу і розвиток необхідних навичок, що є критично важливим для успішної кар'єри у міжнародному туризмі.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Проаналізувавши сучасні методики підготовки майбутніх менеджерів міжнародного туризму та враховуючи необхідність адаптації до стрімких технологічних змін, дослідження висвітлює кілька ключових аспектів. Перше, що привертає увагу, це вагомість інтеграції інновацій у навчальний процес. Це не просто впровадження новітніх технологій, а й акцент на розвитку гнучкості, критичного мислення та креативності у студентів. Наслідком технологічного прогресу є зростаюча потреба в оновленні існуючих програм та перекваліфікації працівників, аби вони відповідали актуальним вимогам ринку. Такі дії не тільки підвищують рівень кваліфікації працівників, але й забезпечують більшу конкурентоспроможність у сфері міжнародного туризму. У зв'язку з отриманими результатами, дослідження окреслює напрямки для подальшого вивчення. Зокрема, акцентується на вивченні впливу штучного інтелекту та машинного навчання на управлінські процеси в туризмі. Окрім того, важливим вважається аналіз змін у потребах споживачів, що може спонукати до адаптації освітніх програм. Не менш актуальним є розроблення стратегій для освітніх закладів, які допоможуть їм швидко адаптуватися до змін, а також підготовка менеджерів, здатних ефективно працювати в мультикультурному середовищі.

Таким чином, дослідження не лише висвітлює нагальні питання сучасної освіти в галузі міжнародного туризму, але й надає міцну основу для розробки майбутніх стратегій та програм, здатних задовольнити потреби динамічної та вимогливої індустрії.

Список використаної літератури:

1. The future of jobs report 2020. World Economic Forum, 2020 (p.13). URL: https://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2020.pdf.
2. Jobs lost, jobs gained: What the future of work will mean for jobs, skills, and wages. McKinsey Global Institute, 2017 URL: <https://www.mckinsey.com/featured-insights/future-of-work/jobs-lost-jobs-gained-what-the-future-of-work-will-mean-for-jobs-skills-and-wages>.
3. Т. В. Зубехіна, В. Терлецький, Н. Ольхова-Марчук, і В. Кушнір. Туристична освіта в Україні: проблеми та перспективи розвитку, OD, вип. 35, вип. 4, с. 50–65, Листопад 2021. URL: <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2021.4>.
4. Schönherr, S., Eller, R., Kallmuenzer, A., and Peters, M. (2023), "Organisational learning and sustainable tourism: the enabling role of digital transformation", *Journal of Knowledge Management*, Vol. 27 No. 11, pp. 82–100. URL: <https://doi.org/10.1108/JKM-06-2022-0434>.
5. Els, G. (2022), "Authentic Learning – Insights from a Tourism Postgraduate Programme", Caputo A., Lock D. and Hack-Polay, D. (Ed.) *International Environments and Practices of Higher Education*, Emerald Publishing Limited, Leeds, pp. 7–20. URL: <https://doi.org/10.1108/978-1-80117-590-620221002>.
6. Alsop, T. (2021–2024) Number of jobs improved by AR/VR in the USA (2019–2030) URL: <https://www.statista.com/statistics/1211664/number-of-jobs-enhanced-by-ar-and-vr-united-states/>.
7. Number of jobs enhanced by augmented reality (AR) and virtual reality (VR) worldwide from 2019 to 2030 URL: <https://www.statista.com/statistics/1121601/number-of-jobs-enhanced-globally-by-vr-and-ar/>.
8. N. Legaki, N. Xi, J. Hamari, K. Karpouzis, V. Assimakopoulos, The effect of challenge-based gamification on learning: An experiment in the context of statistics education, *International Journal of Human-Computer Studies*, ISSN 1071–5819, URL: <https://doi.org/10.1016/j.ijhcs.2020.102496>.
9. Portillo, J., Lopez de la Serna, A. An international perspective for 'Improving teacher professional development for online and blended learning: a systematic meta-aggregative review'. *Education Tech Research Dev* 69, 25–28 (2021). URL: <https://doi.org/10.1007/s11423-020-09851-9>.
10. Detailed contents of the report on the professional study of the global adaptive learning software market for 2022-2029, analysis in terms of segmentation (competitor landscape, type, application, and geography) URL: <https://www.precisionreports.co/2022-2029-global-adaptive-learning-software-professional-market-20463020>.
11. Leong, K., Sung, A., Au, D. and Blanchard, C. (2021), "A review of the trend of microlearning", *Journal of Work-Applied Management*, Vol. 13, No. 1, pp. 88–102. URL: <https://doi.org/10.1108/JWAM-10-2020-0044>.
12. International Travel to Exceed Pre-Pandemic Levels in 2024, Despite slower Chinese Rebound (December 12, 2023) URL: <https://www.globenewswire.com/news-release/2023/12/12/2794553/0/en/International-Travel-to-Exceed-Pre-Pandemic-Levels-in-2024-Despite-slower-Chinese-Rebound.html>.
13. UNWTO Tourism Academy. (October 2021). "How Can Education and Training Systems Contribute

- to Structural Changes in the Tourism Sector?" URL: <https://www.unwto-tourismacademy.ie.edu/2021/10/how-can-education-and-training-systems-contribute-to-structural-changes-in-the-tourism-sector>.
14. Pozo, J.-I., Pérez Echeverría, M.-P., Cabellos, B. and Sánchez, D.L. (2021) Teaching and Learning in Times of COVID-19: Uses of Digital Technologies During School Lockdowns. *Front. Psychol.* 12:656776. doi: 10.3389/fpsyg.2021.656776 URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.656776>.
 15. Dash, G., Akmal, S., Mehta, P., Chakraborty, D. COVID-19 and E-Learning Adoption in Higher Education: A Multi-Group Analysis and Recommendation. *Sustainability.* 2022; 14(14):8799. <https://doi.org/10.3390/su14148799>.
 16. Moro, S., Rita, P., Ramos, P. and Esmerado, J. (2019), "Analysing recent augmented and virtual reality developments in tourism", *Journal of Hospitality and Tourism Technology*, Vol. 10, No. 4, pp. 571–586. URL: <https://doi.org/10.1108/JHTT-07-2018-0059>.
 17. P. K. Katkuri, A. Mantri and S. Anireddy, "Innovations in Tourism Industry & Development Using Augmented Reality (AR), Virtual Reality (VR)," TENCON 2019–2019 IEEE Region 10 Conference (TENCON), Kochi, India, 2019, pp. 2578–2581, doi: 10.1109/TENCON.2019.8929478. URL: https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=en&user=90zU_JoAAAAJ&citation_for_view=90zU_JoAAAAJ:9yKSN-GCB0IC.
 18. H. Zhang, J. Ma, Y. Li and Morris, "Digital Media Application Technology in Tourism Management Major VRAR Direction Talent Training Model Reform and Practice Research," in *IEEE Access*, doi: 10.1109/ACCESS.2020.3020963. URL: https://www.researchgate.net/publication/344056371_Digital_Media_Application_Technology_in_Tourism_Management_Major_VRAR_Direction_Talent_Training_Model_Reform_and_Practice_Research.
 19. Remoaldo, P., Matos, O., Gôja, R., Alves, J., Duxbury, N. Management Practices in Creative Tourism: Narratives by Managers from International Institutions to a More Sustainable Form of Tourism. *Geosciences.* 2020; 10(2):46. <https://doi.org/10.3390/geosciences10020046>.
 20. Стецький В. (2018). Практичні аспекти вивчення міжнародного туризму на матеріалах зарубіжної освітньої практики в Німеччині., 163–172. URL: <https://doi.org/10.17721/2308-135X.2019.43.163-172>.
 21. Bermejo, B., Juiz, C., Cortes, D., Oskam J., Moilanen, T., Loijas, J., Govender, P., Hussey, J., Schmidt, A.L., Burbach, R., et al. AR/VR Teaching-Learning Experiences in Higher Education Institutions (HEI): A Systematic Literature Review. *Informatics.* 2023; 10(2):45. URL: <https://doi.org/10.3390/informatics10020045>.
 22. Global AR VR in Travel and Tourism Market Ecosystem By Raw Material; By Components; By Products, Parts and Devices; By Services & Solutions; By Application (3D modelling/ Design, Training, Monitoring/ Maintenance, Others), By Region & Forecast by 2023. URL: <https://www.alltheresearch.com/report/389/ar-vr-in-travel-and-tourism-market-ecosystem>.
 23. Evans, Rachel S., "Taking the Office Home: Telework with Trello & Slack" (2020). Articles, Chapters and Online Publications. 64. URL: https://digitalcommons.law.uga.edu/law_lib_artchop/64.

Andriiash V. Integration of electronic and digital technologies in the training of international tourism managers

The study examines the integration of information and communication technologies (ICT) and e-learning in the training of international tourism professionals, emphasising the importance of these elements in the context of rapid technological progress and changing market demands. The focus is on preparing future managers with the necessary skills and knowledge to navigate and succeed in the challenges posed by the modern tourism industry. By evaluating current educational programmes, this study highlights the crucial role of technological innovations and methodological approaches in improving the quality of professional training. In addition, the paper discusses the significant impact of digitalisation in education, exploring how it contributes to the development of core competencies required in the tourism sector. The need to develop educational programmes in line with current and future labour market needs is emphasised, which implies a proactive approach to the introduction of the latest technologies and pedagogical strategies. This not only prepares students for current industry challenges, but also provides them with the adaptability necessary for long-term career success in an ever-changing global educational environment. Thus, the study identifies key areas for further research, including the continuous adaptation and innovation of educational systems to meet changing consumer expectations and technological trends. This highlights the ongoing need for educational institutions to remain at the forefront of technological integration and curriculum development to nurture a new generation of tourism professionals who are versatile, tech-savvy and able to lead the industry forward.

Key words: *ICT in education, e-learning, international tourism management, educational innovations, digital transformation in education, adaptation of educational programmes, development of professional competences, intercultural interaction, technological changes in tourism, improvement of teaching methods.*

УДК 37.016:81'373.7:802.0(4/9/11)
DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.92.3>

К. О. Вітчінкіна

здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди,
викладач міжнародної освітньо-професійної програми
Університету Уельсу Трінті Сент Девід (Великобританія)
та Уханьського технологічного університету (КНР)

ТВОРЧИСТЬ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА: ЗАРУБІЖНИЙ ТА УКРАЇНСЬКИЙ ДОСВІД

Актуальність аналізу різних визначень поняття «творчості» у педагогічній науковій літературі, зокрема китайській, українській, європейській та північно-американській, полягає у важливості розуміння цього поняття під час викладання інтегрованих міжнародних освітньо-професійних програм у КНР, де освітній процес здійснюється на стику китайської, європейської та північно-американської наукової думки. Досвід організації таких програм може бути застосований для вдосконалення освіти в ЗВО України. Такий аналіз є ключовим для вивчення педагогічних аспектів творчості, що є важливим для урахування культурних особливостей викладачами та здобувачами освіти, що належать до різних культурних середовищ.

Спираючись на те, що у практиці сучасної науки склалась така основні підходи для дослідження проблеми творчості: загально-естетичний, який досліджує основні аспекти і закономірності творчості, та профільний, який вивчає специфіку розвитку конкретних творчих процесів: наукового, художнього та інших, у статті висвітлено стан наукових досліджень з галузі педагогічних наук українських, європейських та китайських науковців, який вказує на три основні підходи: розуміння творчості як виду діяльності, визначення цього поняття через термін «креативність» та розуміння творчості як якості особистості.

У статті розкрито порівняльний аналіз підходів до визначення творчості у психолого-педагогічних наукових джерелах України, Китаю, Європи та Північної Америки.

Висвітлено точку зору на суть співвідношення понять «творчість» та «креативність». Дотримуючись думок вітчизняних та зарубіжних науковців запропоновано розрізняти поняття «творчість» та «креативність».

Схарактеризовані основні відмінності визначення «творчості» у вітчизняних та зарубіжних психолого-педагогічних наукових джерелах, які полягають в тому, що розглянуті європейські та північно-американські дослідники, на відміну від українських та китайських науковців, не розглядають термін «творчість» через поняття «діяльність», але можуть розкривати це визначення через призму креативності.

Констатовано спільні підходи до визначення творчості в українській та китайській науковій психолого-педагогічній літературі, де акцент робиться на діяльності та особистісних якостях та відмінності з європейськими та північно-американськими дослідниками, які здебільшого асоціюють поняття «творчість» з поняттям «креативність».

Ключові слова: аналіз, визначення, порівняння, діяльність, креативність.

Постановка проблеми. Визначення поняття «творчість» завдання надзвичайно складне, враховуючи багатозначність та контекстуальні відтінки цього поняття. Актуальність даної статті полягає в необхідності розгляду та порівняння різносторонніх визначень поняття «творчість» у вітчизняній та зарубіжній науковій психолого-педагогічній літературі, що дозволить виявити основні аспекти та тенденції в розумінні творчості в різноманітних культурних та педагогічних контекстах. Особлива увага до цієї теми важлива в умовах глобалізації та міжкультурного взаємодії, сприяючи розширенню розуміння сутності творчості. Таке порівняльне дослідження, у свою чергу, стає ключовим для викладання на міжнародних освітньо-професійних програмах, таких,

як, наприклад, міжнародна освітньо-професійна програма Університету Уельсу Трінті Сент Девід (Великобританія) та Уханьського технологічного університету (КНР), де викладання здійснюється на стику китайської та англійської наукової педагогічної думки. Досвід організації таких інтегрованих міжнародних освітньо-професійних програм можна використовувати для поліпшення якості підготовки фахівців в українських ЗВО. Саме тому для аналізу були обрані китайські, європейські, північно-американські та українські наукові джерела. Аналіз поняття «творчість» у наукових педагогічних джерелах різних країн також виступає важливим кроком у напрямку поглибленого міжкультурного спілкування. Розкриття відмінностей та спільних рис у розумінні творчості сприятиме

ефективному взаєморозумінню та взаємодії між представниками різних країн у сфері педагогіки. Це особливо актуально в контексті міжнародних освітньо-професійних програм у сфері мистецтва та дизайну, де студенти навчаються в різних культурних середовищах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У практиці сучасної науки склались такі основні підходи для дослідження проблеми творчості: загально-естетичний, який досліджує основні аспекти і закономірності творчості, та профільний, який вивчає специфіку розвитку конкретних творчих процесів: наукового, художнього та ін.

Сутність поняття «творчість» визначається науковцями дещо по-різному. Так, найбільш поширеними є такі підходи, згідно з якими:

1) творчість розкривається через поняття «діяльність» (Ван Шуан, В. Даниленко, Йє Гу, В. Моляко, О. Музика, Т. Плаксієв, Сунь Цзе, Хе Юе, В. Шинкарук);

2) творчість розуміється через поняття «креативність» (Дж. Баревічуте, Ван Сін Джуан, Дж. Гілфорд, Ч. Зоу, С. Кобрін, А. Крастева, С. Лінн, Ліу Сяо Хон, Лі Цуей Пін, Ч. МакДоналд, Ф. Слейт, Е. Торенс, В. Фрицюк, Хе Ліан Пін, К. Шефферс, Ши Дзієн Нон);

3) поняття «творчість» виявляється через якості особистості або психічні процеси (М. Борн, Ван Манюнь, Ву Пейчян, К. Данкел, Д. Лінден, Н. Роджерс, В. Роменець, Х. Сітунгір, Р. Суросо, В. Сухомлінський, К. Шефферс, Ши Дзієн Нон, Лу Пейцзян, Ван Шуанлун, Чжоу Ренсю, Чжоу Сулан Сан).

Мета статті: провести порівняльне дослідження уявлень про творчість у психолого-педагогічній літературі різних країн (України, КНР, Європи та Північної Америки).

Виклад основного матеріалу. Термін «творчість» у науковому визначенні отримує різні інтерпретації. Звернемося до аналізу різноманітності тлумачень та підходів до розуміння поняття «творчість» у контексті визначень українських, китайських, європейських та північно-американських дослідників, виходячи зі зазначених вище підходів.

Так, щодо українських дослідників, наприклад, В. Даниленко визначає творчість як процес людської діяльності, характеризуючи цю діяльність спрямованістю на створення якісно нових матеріальних та духовних цінностей [1]. В. Шинкарук розуміє творчість, як продуктивну діяльність, що характеризується створенням нових результатів [2]. В. Моляко також зауважує, що творчість являє собою вид діяльності, який сприяє винайденню або відкриттю чого-небудь, раніше невідомого суб'єкту [3]. Т. Плаксієв, розглядаючи творчість як філософську категорію, що має складну внутрішню понятійну структуру, зазначає, що творчість, у загальнотеоретичному плані, інтерпре-

тується як діяльність, що породжує щось якісно нове, яке ніколи раніше не існувало [4]. О. Музика зауважує, що творчість це складна діяльність [5]. Китайські дослідники, такі, як Йє Гу [6], Хе Юе та Ван Шуан [7] також наголошують на творчості, як діяльності. Сунь Цзе стверджує, що творчість – це джерело всіх видів продуктивної діяльності [8].

Такі дослідники, як Дж. Баревічуте, Ван Сін Джуан, Дж. Гілфорд, Ч. Зоу, С. Кобрін, А. Крастева, С. Лінн, Ліу Сяо Хон, Лі Цуей Пін, Ч. МакДоналд, Ф. Слейт, Е. Торенс, В. Фрицюк, Хе Ліан Пін, К. Шефферс, Ши Дзієн Нон розкривають поняття «творчість» через поняття «креативність».

Поява терміна «креативність» пов'язується з іменем американського психолога Дж. Гілфорда, який ввів це поняття у 60-ті роки ХХ ст., коли назріла потреба у виділенні специфічної здатності до творчості [9]. Досліджуючи особливості розумових процесів, Дж. Гілфорд у своїй моделі «структури інтелекту» виділив два типи мислення: конвергентне продуктивне та дивергентне продуктивне. Він ототожнював здатність до конвергентного мислення із загальним інтелектом, а здатність до дивергентного вважав основою креативності як загальної здатності до творчості [9]. Концепцію Дж. Гілфорда розвиває далі його послідовник Е. Торренс. Креативність він розглядає як процес, породжений сильною потребою людини зняти напруження, що виникає в ситуації дискомфорту, спричиненого невизначеністю або незавершеністю діяльності [10]. Схожої думки дотримується В. Фрицюк, розглядаючи креативність як особистісно значущу нову якість на основі рефлексії і суб'єктивної самооцінки [11]. Погоджуючись з цим Дж. Баревічуте стверджує, що креативність та самореалізація є органічно пов'язаними, а також що креативність прокладає шлях до творчості [12].

Китайськими науковцями, такими, як Ван Сін Джуан [13], Вэй Лейтінг [14], Ліу Сяо Хон, Лі Цуей Пін [13], Лу Пэйцзян [15], Хе Ліан Пін [13], Чен Ду, Хуан Мей [16] креативність розуміється, як здатність генерувати нові та корисні ідеї. Але Ван Ї Ін стверджує, що креативність – це вільна духовна діяльність. Тобто на його думку це не є якість особистості [17]. Вэй Лейтінг [14], Лу Пэйцзян [15], Ши Дзієн Нон [18], Чен Ду, Хуан Мей [16] вказують що креативність – це психічна якість, необхідна для успішного завершення творчої діяльності. Прихильний до цієї думки Сюй Пін, визначає креативність, як здатність створювати нові ідеї, речі, відкриття, що мають соціальну цінність, за його розумінням це психологічна якість, яка пов'язана з емоціями, волею, особистістю творця та з соціальним оточенням [19]. Схожої думки також дотримуються й європейські науковці Ч. Зоу, С. Кобрін, С. Лінн, Ч. МакДоналд,

Ф. Слейт, К. Шефферс, розглядаючи креативність, як психічну якість [20].

Співставляючи поняття «творчість» та «креативність», можна визначити цей термін як «творчісність», тобто як сукупність творчих сил та можливостей індивіда, яка характеризується певним рівнем та характером розвитку потреб та мотиваційних якостей особистості, її пізнавальних процесів, мислення, хисту, емоційно-вольового забезпечення, діяльних знань, умінь та навичок. Креативність як багатостороннє явище інтегрованого характеру не тільки визначає об'єктивні перспективи творчого розвитку, а і забезпечує функціонування актуальної зони творчої діяльності людини. Оскільки творчість може виявлятися в різних видах діяльності, в різноманітному ступені і ця відмінність обумовлена як відмінністю засобів реалізації, так і джерелами походження, рівнем усвідомлення і її тривалості, тоді креативність є чинником, який надає будь-якій діяльності той стиль виконання, що може бути названий творчим, на що, наприклад вказує О. Медведєва [21]. А. Крастева у своїх дослідженнях пропонує розрізняти поняття креативність та творчість [22].

Підсумовуючи наведене вище, можливо сформулювати окрему точку зору на суть співвідношення понять «творчість» та «креативність». Так, можна зазначити, що креативність – це динамічна особистісна характеристика, яка визначає здатність до творчості і є умовою самореалізації особистості, а саме тому й ототожнення понять «творчість» та «креативність», не є доцільним.

Такі дослідники, як М. Борн, Ван Манюн, Ван Шуанлун, Ву Пейчіан, К. Данкел, Д. Лінден, Лу Пейцзян, Н. Роджерс, В.А. Роменець, Х. Сітунгір, Р. Суросо, В.О. Сухомлинський, К. Шеффер, Ши Дзієн Нон, Чжоу Ренсю та Чжоу Сулан Сан розкривають поняття «творчість» через якості особистості або психічні процеси.

В. Сухомлинський зауважив, що творчість – це не є сума знань, вона являє собою особливу спрямованість інтелекту, особливий взаємозв'язок між інтелектуальним життям особистості і проявом її сил в активній діяльності [23]. Схожої думки дотримуються Х. Сітунгір, Р. Суросо, також визначаючи творчість як частину системи людського інтелекту, що лежить в основі інновацій, відкриттів і багатьох нововведень, привнесених в збагачення людської цивілізації [24]. В. Роменець вважає, що творчість людини – є проявом духовних можливостей особистості та виявом безмежних людських якостей [25]. На творчості, як здатності до інновацій наголошують М. Борн, Ван Манюн, Ву Пейчіан, К. Данкел, Д. Лінден, зауважуючи, що творчість є фундаментальним фактором інновацій та отримання нових знань, й залежить від особистості [26].

Щодо дослідників КНР, то можна зазначити, що вони також, визначають творчість через якості особистості та психічні процеси. Так, наприклад, Ши Дзієн Нон [18] та Лу Пейцзян [15] розуміють творчість, як здатність генерувати нові ідеї, відкривати та створювати нові речі, об'єкти, вона є психологічною якістю, яка є необхідною для успішного виконання творчої діяльності, творчих завдань. Ван Шуанлун підсумовує, що у останні роки у науковій літературі акцент зміщується на розглядання творчості як комплексного виявлення особистості [27]. Чжоу Ренсю та Чжоу Сулан Сан визначають творчість, як здатність людини здійснювати творчі активності [28].

Загалом дефініцію поняття «творчість» у науковій психолого-педагогічній літературі можна узагальнити до трьох основних аспектів: діяльність, креативність та якість особистості.

Узагальнення вище здійсненого аналізу представлено в таблиці 1.

Таким чином, спираючись на думку багатьох китайських, європейських та північно-американ-

Таблиця 1

Розкриття поняття «творчість» в українських та зарубіжних наукових джерелах

Розкриття дефініції «творчість» через	Українські дослідники	Китайські дослідники	Європейські та Північно-Американські дослідники
діяльність	В. Даниленко, В. Моляко, В. Шинкарук, Т. Плаксий, О. Музика	Ван Шуан, Йє Гу, Сунь Цзе, Хе Юе,	–
креативність	В. Фрицюк, О. Медведєва	Ван Їн, Ван Сін Джуан, Ліу Сяо Хон, Лі Цуей Пін, Хе Ліан Пін, Ши Дзієн Нон	Дж. Баревічуте, Дж. Гілфорд, Ч. Зоу, С. Кобрін, А. Крастева, С. Лінн, Ч. МакДоналд, Ф. Слейт, Е. Торенс, К. Шефферс,
якість особистості	В. Роменець, В. Сухомлинський	Ву Пейчіан, Ван Манюн, Ши Дзієн Нон, Лу Пейцзян, Ван Шуанлун, Чжоу Ренсю, Чжоу Сулан Сан	К. Данкел, Д. Лінден, Р. Суросо, Х. Сітунгір, М. Борн,

ських дослідників, можна зазначити, що творчість передбачає здатність генерувати нові ідеї, розробляти унікальні концепції та створювати оригінальні рішення. Тобто творчість, можна визначити як здатність до створення нових ідей, концепцій, творчих вирішень або вираження оригінальності в різних сферах.

Висновки і пропозиції. Дане дослідження, хоч і не охоплює всі можливі визначення поняття «творчість» у науковій літературі, але спрямоване на виявлення загальних тенденцій вітчизняної та зарубіжної наукової думки. Зроблено висновок, що існують спільні підходи до визначення творчості в українській, європейській, північно-американській та китайській науковій психолого-педагогічній літературі. Утім, варто відзначити деяку відмінність, що має місце серед європейських та північно-американських дослідників, які не розглядають термін «творчість» через поняття «діяльність», але можуть розкривають це визначення через призму креативності. Розуміння творчості через діяльність, креативність та через якості особистості характерно, як для українських, так й для китайських дослідників. Отримані висновки вказують на спільні підходи до визначення поняття творчості в українській та китайській науковій літературі, де акцент робиться на діяльності та особистісних якостях. Проте, європейські та північно-американські дослідники переважно асоціюють творчість із «креативністю», через що й виникає певна відмінність. При цьому розглянуті вітчизняні та зарубіжні дослідники пропонують розрізняти поняття «творчість» та «креативність». У подальших дослідженнях варто спиратись на те, що творчість являє собою якість особистості, здатність генерувати нові ідеї, розробляти унікальні концепції та створювати оригінальні рішення. Даний аналіз висвітив загальні тенденції для визначення поняття творчості в наукових джерелах різних країн, що, у свою чергу, є ключовим для викладання на міжнародних освітньо-професійних програмах у КНР, позитивний досвід яких може бути застосований у ЗВО України. Подальшого дослідження потребує аналіз понять «активність» та «творча» активність у європейських, північно-американських, українських та китайських наукових джерелах.

Список використаної літератури:

1. Даниленко В.Я. Основи дизайну: підр. Харків : ХДАДМ, 2003.
2. Філософський енциклопедичний словник / ред.: В.І. Шинкарук, НАН України, Ін-т філософії ім.Г.С. Сковороди. Київ : Абрис, 2002. 742 с.
3. Моляко В.О. Психологічна теорія творчості. *Обдарована дитина*. НАПН України за участю МОН України. № 6, 2004. С. 2–9.
4. Плаксі Т.М. Художньо-творчий саморозвиток студентів як засіб формування особистості майбутнього фахівця (на прикладі творчих колективів кременчуцького національного університету імені м. остроградського). *Вісник КрНУ імені Михайла Остроградського*. Випуск 2/2018 (109). Частина 2 Кременчук : 2018. С. 95–101. URL: <https://doi.org/10.30929/1995-0519.2018.2>
5. Музыка О.Л. Суб'єктно-ціннісний аналіз розвитку творчої особистості с.42-48 Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / ред. В.О. Моляко, О.Л. Музики. Житомир : Рута, 2006. 320 с.
6. 晔顾 (Йе Гу) 主题背景下的创意艺术活动 (Творча діяльність в області мистецтва в контексті теми) *教育科学发展 (Розвиток науки в галузі освіти)* 2(11) 期45-46 (С. 45–46). DOI: 10.36012/sde.v2i11.2322
7. 何跃, 王爽(Хе Юе, Ван Шуан) 论学习者与创造者的逻辑及其现实意蕴——基于思维活动的三阶段模式 (Про логіку учнів і творців і їх реалістичному значенні – триетапна модель, заснована на розумовій діяльності) *煤炭高等教育 (Вища освіта в галузі вугілля)* 第5 (№ 5), 2018. 期75–79 (С. 75–79) blob:<https://www.ncpssd.org/554383f6-e27c-42d2-aff0-5ef0dbfe4390>
8. 孙杰 (Сунь Цзе) 如何在美术教学中培养小学生的创造力 (Як розвивати творчі здібності учнів початкової школи при навчанні мистецтву) *甘肃教育 (Освіта в Ганьсу)*. 第19 (№ 19), 2020. 期98–99 (С. 98-99) blob:<https://www.ncpssd.org/9653337e-bdca-4f2a-8fb9-1d43cf9db0f6>
9. Guilford J.P. *The nature of human intelligence*. New York : McGraw-Hill, 1967. 538 p.
10. Torrance E.P. *Rewarding creative behaviour: experiments in classroom creativity*. N.J. : Prentice Hall Englewood Cliffs, 1965. 353 p.
11. Фрицюк В. До питання про дефініції креативності. *Шлях освіти. Науково-методичний журнал/ Міністерство освіти і науки України; Академія педагогічних наук України; Асоціація працівників гімназій і ліцеїв України*. № 4, 2003-Київ : Педагогічна преса. С. 12-14
12. Bareviciute J. The aspects of creativity and creativeness in contemporary humanities and social sciences. *Filosofija Sociologija*. 25, 2014. P. 19–28. https://www.researchgate.net/publication/290191798_The_aspects_of_creativity_and_creativeness_in_contemporary_humanities_and_social_sciences
13. Li Cui-Ping, Liu Xiao-Hong, Wang Xin-Juan, He Lian-Ping. Trait creativity, personality, and physical activity: a structural equation model. *Annals of Palliative Medicine*. 12 (1), 2023. P. 141–149. <https://dx.doi.org/10.21037/apm-22-1310>
14. 魏雷婷 (Вей Лейтінг) 创造力在数学教学中的培养 (Розвиток креативності у викладанні

- математики) 学周刊: 上旬 (Академічний тижневик: ранній). 第1 (№ 1), 2010. 期69 (С. 69) blob:<https://www.ncpssd.org/c0cc7012-b24b-4c9f-a244-90f74b1e0325>
15. 陆培江 (Лу Пейцзян) 例谈导读课中学生创造能力的培养 (Розвиток творчих здібностей середньо-школярів під час вступного курсу: роздуми та приклади) 语文知识 (Знання китайської мови). 第21, 2017. 期80–81 (С. 80–81) blob: <https://www.ncpssd.org/0b22717e-7a90-4606-b166-ad17425557e3>
 16. 程度 (Чен Ду), 黄梅 (Хуан Мей). 浅谈小班故事教学中幼儿创造力的培养 (Коротка дискусія про розвиток дитячої творчості в процесі викладання історії в невеликих класах) 幼儿教育研究 (Дослідження в галузі освіти в ранньому дитинстві) 第6 (№ 6), 2015. 期33–35 (С. 33–35) blob: <https://www.ncpssd.org/a926edf2-751b-45c4-82ad-9e299054850e>
 17. 王懿颖 (Ван Ї Ын). 艺术教育 with 儿童创造力的发展 (Художня освіта та розвиток дитячої творчості). 教育研究 (Освітні дослідження). 第8 (№ 8), 2005. 期72–77 (С. 72–77) blob:<https://www.ncpssd.org/5d7e856b-aa0c-4838-9996-586209632792>
 18. 施建农 (Ши Дзієн Нон) 品读 (Читання) 江苏教育 (Освіта в Цзянсу). 第40, 2019. 期2 (С. 2) blob:<https://www.ncpssd.org/3345737b-cd1e-420c-a2ad-4be3132fbc44>
 19. 许萍 (Сюй Пін). 学习心理讲座 (十) 创造力的培养 (上) (Лекція з психології навчання (10) Розвиток креативності (частина 1)). 教育学报 (Журнал освіти). 第11 (№ 11). 1996. 期34–37 (С. 34–37) blob:<https://www.ncpssd.org/7074589b-8456-44ce-9e9f-a9a8cbd24a2e>
 20. Zou C., Kobryn S., McDonald C., Sleight F., Schöffers C., Lynn S. Assessing Creativity: Transliminality, Personality, Affect, and Psychopathology. *Conference: 2023 APS Annual Convention*. May 2023. DOI: 10.13140/RG.2.2.30519.50085
 21. Медведєва О.Р. Теоретичні основи формування творчості студента. *Педагогіка та психологія: Збірник наукових праць*. / ред.: акад. І.Ф. Прокопенко, чл.-кор. В.І. Лозова. Харків : ХДПІ. Вип.16, 1998. 204 с.
 22. Krasteva A. (2018). The relationship creativity – creativeness as a complex object of research studies. *Knowledge International Journal*. 28(3), 2018. С. 945–949. https://www.researchgate.net/publication/335226149_THE_RELATIONSHIP_CREATIVITY_-_CREATIVENESS_AS_A_COMPLEX_OBJECT_OF_RESEARCH_STUDIES
 23. Сухомлинський В.О. Методика виховання колективу: (на досвіді роботи Павлівської школи Кіровоград. обл.). Київ :Рад. школа, 1971. 208 с.
 24. Situngkir H., Suroso R. Guts in the edge of wealth: An inquiry to human creativeness. *EconWP*. 2004. https://www.researchgate.net/publication/23742037_GUTS_IN_THE_EDGE_OF_WEALTH_An_inquiry_to_human_creativeness
 25. Роменець В.А. Психологія творчості : навчальний посібник. 3-є вид. Київ : Либідь, 2004. 288 с.
 26. Wu Peiqian, Linden D., Liu Saifang, Dunkel C., Wang Mengyun, Born M. Creative Personality or General Personality? Searching for the Best Predictor of Creativity in the Big Five Context. 2022. <https://dx.doi.org/10.31219/osf.io/re6u8>
 27. 王双龙 (Ван Шуанлун) 教师的教学风格对学生创造力的影响研究 (Дослідження впливу стилю викладання вчителів на креативність учнів) 中小学教师培训 (Підготовка вчителів початкової та середньої школи) 第9 (№ 9), 2017. 期22–26 (С. 22–26) blob:<https://www.ncpssd.org/9bb8812b-fa39-4bcd-a507-accb727331a8>
 28. 周仁旭 (Чжоу Ренсю), 周素兰 (Чжоу Сулан Сан) 三点技巧培养学生创造力 (Навички з трьох пунктів для розвитку креативності учнів). 中学教学参考 (Посібник з викладання середньої школи). 第5 (№ 5), 2017. 期123 (С. 123) blob: <https://www.ncpssd.org/1a877d06-4fdf-4ec5-9a2f-2822d1d972e1>

Vitchynkina K. Creativeness as a psychological and pedagogical issue: foreign and Ukrainian experience

The relevance of analyzing different definitions of "creativity" in pedagogical literature, particularly in Chinese, Ukrainian, European, and North American contexts, lies in the importance of understanding this concept during the teaching of integrated international educational-professional programs in the PRC, where the educational process is at the intersection of Chinese, European, and North American scientific thought. Experience in organizing such programs can be applied to improve education in Ukrainian higher education institutions. Such analysis is crucial for studying the pedagogical aspects of creativity, which are important for considering the cultural specificities of educators and learners from different cultural backgrounds.

Drawing on the predominant approaches in contemporary science for researching the problem of creativeness: the general-aesthetic, which explores the fundamental aspects and regularities of creativeness, and the specialized, which studies the specifics of the development of specific creative processes – the article highlights the state of scientific research in the field of pedagogical sciences by Ukrainian, European, and Chinese scholars, indicating three main approaches: understanding creativeness as a type of activity, defining this concept through the term "creativity," and understanding creativeness as a personal quality.

The article provides a comparative analysis of approaches to defining creativeness in psycho-pedagogical scientific sources from Ukraine, China, Europe, and North America. It elucidates the viewpoint on the essence of the relationship between the concepts of "creativeness" and "creativity." Following the opinions of domestic and foreign scholars, it is proposed to distinguish between the concepts of "creativeness" and "creativity."

The main differences in defining "creativeness" in domestic and foreign psycho-pedagogical scientific sources are characterized, which lie in the fact that the European and North American researchers considered do not view the term "creativity" through the concept of "activity," unlike Ukrainian and Chinese scholars, but can reveal this definition through the lens of creativity.

Common approaches to defining creativeness are noted in Ukrainian and Chinese psycho-pedagogical literature, where the emphasis is placed on activity and personal qualities, and differences from European and North American researchers, who predominantly associate the concept of "creativeness" with the concept of "creativity."

Key words: *analysis, definition, comparison, activity, creativity.*

УДК 378.3

DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.92.4>**I. I. Зінькова**

кандидат педагогічних наук,
провідний фахівець Навчально-наукового центру
«Педагогіка і психологія вищої школи»
Інституту вищої освіти Національної академії педагогічних наук України
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»

СУТНІСТЬ ПОКАЗНИКІВ СТАНДАРТУ ТУРИСТСЬКОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ ПЕРШОГО (БАКАЛАВРСЬКОГО) РІВНЯ

В статті розглянуто сутність якісних показників стандарту вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня галузі знань 24 «Сфера обслуговування» за спеціальністю 242 «Туризм» з метою удосконалення системи підготовки кадрів в туристській освіті. Встановлено доцільність у розробці стандартів туристської освіти історичної наступності з використанням академічних традицій підготовки фахівців для індустрії гостинності. Констатовано, що зміст вищої туристської освіти зумовлений освітньо-кваліфікаційними вимогами до туристських кадрів: відповідністю мети вищої освіти до змісту та обсягу інформації; вимог стандарту туристської освіти до запиту та потреб суспільства щодо підготовки фахівців для індустрії туризму; об'єктивним підвищенням соціокультурного статусу туристської освіти; обґрунтованістю вимог до соціальної та професійної мобільності майбутніх бакалаврів з туризму на ринку праці. Означено документи, що регламентують організацію освітнього процесу у закладах вищої освіти для здійснення професійної підготовки майбутніх бакалаврів з туризму. Здійснено аналіз освітньо-професійної програми підготовки майбутнього бакалавра з туризму. Визначено, що зміст професійної підготовки майбутніх бакалаврів з туризму зумовлюється освітньо-кваліфікаційними вимогами до туристських кадрів та забезпечується поглибленим вивченням гуманітарних, соціальних, економічних, науково-природничих дисциплін з інтеграцією логічних зв'язків між навчальними дисциплінами у практичну підготовку. Встановлено важливість та взаємозв'язок нормативної та варіативної компоненти змісту освітньо-професійної програми професійної підготовки майбутніх бакалаврів з туризму. Акцентовано на важливості освітньо-кваліфікаційної характеристики як основи розробки освітньо-професійної програми професійної підготовки майбутніх бакалаврів з туризму зі сукупністю програм навчальних дисциплін. Зосереджено увагу на значенні залучення у процес професійної підготовки майбутніх бакалаврів з туризму стейкхолдерів як потенційних роботодавців. Наголошено на важливості стандарту конкретизувати властивості та взаємозв'язки складових професійної підготовки майбутніх бакалаврів з туризму, оперативно реагувати на динаміку розвитку та коригування усіх етапів освітнього процесу.

Ключові слова: стандарт, туристська освіта, професійна підготовка, освітньо-професійна програма, майбутній бакалавр з туризму.

Постановка проблеми. Урбанізація, неоіндустріалізація та глобалізаційні впливають на оновлення освітніх систем для підготовки майбутніх фахівців індустрії туризму в умовах сучасних викликів мінливого суспільства. Туристська освіта є важливою складовою вітчизняної системи освіти. У контексті подолання воєнних, екологічних та інших загроз і зміцнення безпеки, стабілізація сучасного суспільного життя потребує формування конкурентоспроможного фахівця індустрії туризму, якість якого прямо залежить від рівня підготовки фахівців у закладах вищої освіти (далі – ЗВО) [2, с. 327]. Зростає значення вивчення оновлених освітніх стандартів задля оновлення та перегляду як навчальних програм, так і їх змісту, підготовка літератури, вибору форм та методів освітнього процесу.

У сучасному дискурсі, в умовах воєнних загроз, важливим є пошук теоретико-методичних засад формування якісних показників стандартів туристської освіти, взаємопроникнення освіти, науки у соціокультурне середовище [2, с. 328]. Розробка таких міжнародних документів, як «Порядок денний у сталому розвитку на період до 2030 року», визначення ООН 2020 року Міжнародним роком креативної економіки в умовах постійних викликів мінливого суспільства свідчать про розуміння світовою спільнотою геополітичних, соціальних, економічних, культурних змін, що відбуваються, і завдань, які вони ставлять. Приєднання України до такого грантового напрямку ЄС, як програма «Креативна Європа» (2016), а також включенням ЄС у перелік 12 різних секторів, серед яких орга-

нізація відпочинку і розваг, кластерною моделлю якого є індустрія туризму, який сприяє створенню створюваних робочих місць.

Тому дана позиція має бути проаналізована й зміцнена освітня ланка, що поєднується з наукою, технікою і виробництвом. Надання освітніх послуг супроводжується багатьма соціальними та економічними наслідками. Незважаючи на те, що результативність здобуття туристської освіти здебільшого персональна (підвищення соціального статусу, матеріального достатку, ефективніше споживання, розвиток пізнавальних здібностей, здатності до перенавчання й пристосування тощо) [4], вона також корисна і для суспільства в цілому. Функціонування системи туристської освіти пов'язане із залученням і використанням значних матеріальних, людських та фінансових ресурсів на національному, регіональному та місцевому рівнях [9]. З огляду на соціокультурну та економічну значущість наслідків функціонування системи туристської освіти, виникає нагальна потреба дослідження якісних показників стандартизації туристської освіти.

Вирішення цього дослідження базується на аналізі вимог туристського ринку до фахівця галузі по відношенню до стандартів. Саме практична реалізація показників освітніх стандартів у професійній діяльності в умовах ринкової економіки впливає на розвиток науково-технічного прогресу і вдосконалення господарського механізму в індустрії туризму.

Проаналізувавши підходи до визначення освітнього туристського стандарту у сучасній науково-педагогічній літературі, зазначимо, що існують різні точки зору на визначення цього феномену, а саме, як: засобу переосмислення та перегляду цілей та змісту освіти, шляхи її оновлення; форму відповідальності держави за рівень загальнонаціонального змісту освіти; значення та ролі туристської освіти у сучасному соціокультурному проектуванні; підтримка освітньої різноманітності, варіативності та стейкхолдерської освітньої практики; динамічність зростання освіченості фахівців на кожному із прийнятих етапах, рівнях освіти; прогностичне проектування національного освітнього продукту, що оптимально гармонізує запити суспільства, держави та особистості; змістова направленість туристської освіти в межах національної освітньої культури; демократизація освітньої політики; типологізація закладів освіти; упорядкування академічного та професійного визнання документів про освіту.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науковці за останні роки освітній стандарт досліджували як соціально-педагогічне явище: В. Пазенок [8] – як явище аксіології туристської освіти; Л. Грибова [2], К. Левадна [3], В. Любарець [2–5], Н. Родінова [3] розкрили у своїх наукових

доробках структурно-змістовні характеристики освіти; Н. Бахмат [1], Т. Дудка [1] в своїх наукових працях досліджували ефективність відтворення цілісної професійної підготовки відповідно сучасних вимог; загально-педагогічні аспекти та теоретичні засади проектування стандартів розкрила вчена Н. Фоменко [9].

Проблеми туристської освіти й підготовки майбутніх бакалаврів з туризму обґрунтували в працях учені-педагоги М. Охріменко, Г. Цехмістрова, В. Федорченко [7] та ін. Разом з тим, незважаючи на значні успіхи вчених у цій галузі, питання формування якісних показників стандарту 242 «Туризм» в умовах розвитку науково-технічного процесу та ринку праці належним чином не розкриті.

Мета статті: визначити та розкрити сутність показників стандарту вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня, галузі знань 24 «Сфера обслуговування», спеціальність 242 «Туризм».

Виклад основного матеріалу. Структура стандарту вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня, галузі знань 24 «Сфера обслуговування», спеціальність 242 «Туризм» [6] (далі – Стандарт) складається з: опису предметної області (об'єкт, ціль, цінності, теоретичний зміст предметної області; методи, методики та технології, інструменти та обладнання) (табл. 1), академічних прав випускників, переліку компетентностей випускників (інтегральної, загальної, спеціальної), нормативного змісту підготовки бакалавра, сформульованого у термінах результатів навчання, форма атестації здобувачів першого (бакалаврського) ступеня вищої освіти, вимог до наявності системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти, переліку нормативних документів, на яких базується Стандарт.

Якісні показники стандартизації туристської освіти – це сукупність характеристик кваліфікації, завдання якої полягає у забезпеченні комфортності встановлених потреб у туристських послугах. Розкриємо сутність якісних показників, які відповідають предметній області спеціальності 242 «Туризм і рекреація» потребам індустрії туризму.

Відповідність мети вищої освіти змістові та обсягові інформації, визначення у Стандарті, можливостям і запитам особистості, реальним потребам суспільства і держави щодо підготовки фахівців для туризму; подальше об'єктивне підвищення соціального статусу неперервної туристської освіти; підвищення ролі професійних функцій туристської освіти, обґрунтованість вимог до соціальної та професійної мобільності випускників вищих навчальних закладів.

Реалізація цього положення передбачає використання суб'єктивно-діяльнісного підходу до концепції формування змісту професійної підготовки майбутніх бакалаврів з туризму у вигляді ОПП. Засоби діагностики якості освітнього процесу майбутніх бакалаврів з туризму стають інструмен-

Таблиця 1

**Опис предметної області спеціальності 242 – Туризм
освітня кваліфікація – бакалавр з туризму [6]**

<i>Об'єкт</i>	туризм як суспільний феномен, складна соціо-еколого-економічна система, яка охоплює географічні, соціокультурні, екологічні, економічні, організаційно-правові аспекти, процеси і явища, пов'язані з комфортним та безпечним подорожуванням; туризм як сфера професійної діяльності, яка передбачає формування, споживання, просування та організацію туристичного продукту, послуг і об'єктів туристичної діяльності з організації комплексного туристичного обслуговування в індустрії туризму.
<i>Ціль навчання</i>	формування загальних та фахових компетентностей для успішного здійснення професійної діяльності у сфері рекреації і туризму.
<i>Теоретичний зміст предметної області.</i>	Поняття: туризм, турист, сфера туризму, форми та види туризму, рекреаційно- туристичні ресурси, об'єкти та атракції туризму; туристичний продукт, екскурсія, туристична дестинація, туристична діяльність, туристичний сервіс, індустрія туризму, туристична інфраструктура, ринко-туристичного бізнесу; концепції: 1) гуманістична, патріотично-виховна, глобалізація та локалізація туризму; 3) геоторіальності туризму, геопросторової організації туристичного процесу; 4) сталого туризму задля розвитку; 5) інформаційно- технологічна; 6) холистичного маркетингу, 7) сервісна; 8) соціально відповідального бізнесу; принципи, які визначають закономірності підготовки фахівців: студентоцентричний, компетентнісно-орієнтований, науковості, систематичності і послідовності навчання, практико-орієнтований, міждисциплінарний. Предметна область містить знання з географії та історії туризму, туристичного краєзнавства і країнознавства, рекреаології, організації туризму та екскурсійної діяльності, організації готельної та ресторанної справи, транспортного обслуговування, інформаційних систем і технологій в туризмі, економіки туризму, туроперейтингу, менеджменту та маркетингу туризму, правового регулювання та безпеки туристичної діяльності.
<i>Методи, методики та технології</i>	загально- та спеціально-наукові методи: географічні, економічні, соціологічні, психологічні, інформаційні, методи туристичного обслуговування (технологічно-виробничі, інтерактивні, сервісні).
<i>Інструменти та обладнання</i>	технічне обладнання та оснащення для обробки інформації, дотримання безпеки в туризмі та туристичної діяльності суб'єктів туристичного ринку, спеціалізовані прикладні ліцензовані програми, карти, атласи, спортивне спорядження.

том перевірки адекватності моделей діяльності та професійного навчання.

Міжгалузеві та міжпредметні взаємозв'язані різноманітні варіативні програми вищої освіти для майбутніх фахівців туризму створюють передумови для реального вибору індивідуальної освітньої траєкторії їх розвитку [5], відповідно психологічних та фізіологічних особливостей та запитів стейкхолдерів.

Професійна підготовка майбутніх бакалаврів з туризму має забезпечувати фундаментальність задля можливості здобути суміжні професії [9]. Останнє передбачає спеціалізацію випускника з оволодіння функціональними обов'язками відповідно до первинних посад призначення.

Оптимальне поєднання змісту циклів навчальних обов'язкових та вибіркового дисциплін, які формують загальні, спеціальні (фахові) компетентності дає змогу розв'язувати професійні завдання на основі наукового знання сучасної картини світу. Джерелами формування змісту професійної підготовки майбутніх бакалаврів з туризму є соціальний та професійний досвід, а також наукові теорії з навчальних дисциплін. Зміст професійної підготовки майбутніх бакалаврів з туризму зумовлюється освітньо-кваліфікаційними вимогами до туристських кадрів та забезпечується поглибленим вивченням гуманітарних, соціально-економічних, науково-природничих дисциплін з інтеграцією логічних зв'язків між навчальними дисциплінами у практичну підготовку.

Освітньо-професійна програма (далі – ОПП) підготовки майбутнього бакалавра з туризму складається з нормативного (державного) та варіативного компонентів. Стандарт відображає державні вимоги до обов'язкового мінімуму змісту, обсягу та рівня якості професійної підготовки майбутніх бакалаврів з туризму, тобто визначає нормативний зміст ОПП підготовки і відповідає нормативному (державному) компонентові освітньо-кваліфікаційна характеристика (далі – ОКХ) випускника. Нормативна частина змісту професійної підготовки є обов'язковою для засвоєння змісту освітнього процесу й формується відповідно до вимог ОКХ, як змістові модулі, де зазначається обсяг, рівень засвоєння, а також форми державної атестації. Варіативний компонент ОПП підготовки або вибірково (варіативна) частина змісту програми відображає варіативний (професійний) компонент ОКХ випускника. Вибіркова частина змісту освітнього процесу є рекомендованою для засвоєння змісту навчання, формується як змістові модулі із зазначенням їхнього обсягу та призначається для задоволення потреб у майбутнього бакалавра з туризму певної спеціалізації, досягнень наукових шкіл та ЗВО. Таким чином, ОПП підготовки визначає систему знань, представлену сукупністю змістових модулів, тобто сукупністю блоків навчальної інформації. Засвоєння цих блоків дозволяє майбутньому бакалавру з туризму сформувати професійні компетентності задля задоволення професійної діяльності.

ОПП підготовки складає підґрунтя розробки відповідної структурно-логічної схеми професійної підготовки майбутніх бакалаврів з туризму, навчального плану і програм навчальних дисциплін. ОКХ стає основою розробки ОПП підготовки майбутніх бакалаврів з туризму та сукупності програм навчальних дисциплін. Засоби діагностики якості вищої освіти визначають відповідність між державними вимогами та реальним рівнем якості вищої освіти та професійної підготовки майбутніх бакалаврів з туризму. Інструментарієм діагностичних методик є комплексні кваліфікаційні завдання та захист кваліфікаційних робіт, за допомогою яких перевіряється рівень якості професійної підготовки випускника та сформованості його професійної компетентності.

Гуманізація та гуманітаризація змісту професійної підготовки майбутніх бакалаврів з туризму має на меті посилення загальнокультурної складової та гуманітарного спрямування освіти, рух до органічної єдності науково-природничої та гуманітарної освіти, що орієнтується на гармонічний розвиток особистості, стимулювання інтелектуального розвитку та збагачення творчого мислення майбутніх фахівців через освоєння сучасних методів і засобів наукового пізнання. При цьому необхідно орієнтуватися на професійне спрямування у науково-природничому та гуманітарному циклах [9].

Підвищення соціокультурної діяльності майбутніх бакалаврів з туризму досягається шляхом оволодіння ефективною комунікацією між представниками різних етнічних культур [3]. У розробці стандартів туристської освіти доцільним є історична наступність, використання академічних традицій підготовки фахівців для суміжних галузей у вітчизняній вищій школі, а також наступність змісту фундаментальної підготовки фахівців туризму стосовно відповідної підготовки випускників закладів повної загальної середньої освіти.

Особливе значення у процесі професійної підготовки майбутніх бакалаврів з туризму мають стейкхолдери як потенційні роботодавці, які впливають на освітні процеси з метою наповнення змісту професійної підготовки з врахуванням потреб індустрії туризму, регіональних особливостей, перспективного досвіду, з впровадженням інноваційних освітніх та виробничих технологій. Залучення стейкхолдерів у освітній процес ЗВО дає можливість ще на ранніх стадіях професійної підготовки оцінити потенційні кадрові ресурси [5, с. 152].

Завданням Стандарту є забезпечення установлених єдиних вимог та норм до професійної підготовки майбутніх бакалаврів з туризму [9]. Цей аспект стандартизації здійснюється шляхом регламентованої організації освітнього процесу на підставі взаємопов'язаних документів норматив-

ного і науково-методичного забезпечення діяльності вищого навчального закладу.

Документами, що регламентують організацію освітнього процесу у ЗВО, що здійснює професійну підготовку майбутніх бакалаврів з туризму, є:

- ОКХ випускника;
- ОПП підготовки майбутніх бакалаврів з туризму;
- навчальні плани підготовки фахівців за спеціальністю;
- програми з усіх дисциплін навчального плану;
- силабуси дисциплін;
- програми всіх видів практики;
- фонди кваліфікаційних завдань та тестів.

Отже, на основі Стандарту та ОКХ випускника, здійснюється цільова професійна підготовка кадрів для туристської галузі. Стандарт створюється як упорядкована система типових завдань професійної підготовки майбутніх бакалаврів з туризму з визначенням показників їхньої складності та якості розв'язання професійних завдань.

Висновки і пропозиції. Мета стандартизації туристської освіти розуміється як пошук дієвих механізмів надання діяльності з підготовки фахівців цільової спрямованості, підвищення відповідальності за кінцеві результати праці всіх учасників освітнього процесу. Стандарт дозволяє конкретизувати властивості та взаємозв'язки складових професійної підготовки майбутніх бакалаврів з туризму, оперативно реагувати на динаміку розвитку, коригування усіх етапів освітнього процесу.

Аналіз якісних показників Стандарту показав важливість забезпечення єдності вимог до професійної підготовки майбутніх бакалаврів з туризму, що визначаються державою, запитами стейкхолдерів задля забезпечення необхідних умов реалізації творчого потенціалу майбутніх фахівців у професійній діяльності. Якісні показники Стандарту є критеріями зреалізованості змісту професійної підготовки майбутніх бакалаврів з туризму.

Список використаної літератури:

1. Bakhmat, N., Dudka, T. & Liubarets, V. (2018). Multimedia education technologies usage as the condition for quality training of the managers of socio-cultural activity. *Information Technologies and Learning Tools*, 64(2), 98. <https://doi.org/10.33407/itlt.v64i2.2027>
2. Любарєць В.В., Грибова Л.В. Перепідготовка та підвищення кваліфікації кадрів для індустрії гостинності в умовах воєнного та післявоєнного стану України. / *Туризм в Україні: виклики та відновлення* : Зб. матеріалів Т87 Міжнародного туристичного форуму, Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана, м. Київ, 21–22 березня 2023 року. К. : КНЕУ, 2023. С. 327-329 с. ISBN 978-966-926-440-4

3. Любарець В.В., Родінова Н. Л., Левадна К.Ю. Професійна підготовка майбутніх менеджерів індустрії гостинності в умовах дуальної форми навчання. *Педагогічна освіта: теорія і практика* : Збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України [гол. ред. Бахмат Н.В.]. Вип. 29 (2-2020). Київ: Міленіум, 2020. 432 с.
4. Любарець В. В. Формування професійної компетентності майбутніх агентів з організації туризму у професійному коледжі : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький держ. пед. ун-т ім. Григорія Сковороди». Переяслав-Хмельницький, 2013. 361 с.
5. Любима А., Лупа А., Любарець В. Актуальність співпраці стейкхолдерів з закладами вищої освіти. *Collection of Scientific Papers «ЛОГОС»*, (August 12, 2022; Zurich, Switzerland), 2022. С. 151–152. URL: <https://doi.org/10.36074/logos-12.08.2022.46>
6. Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 24 «Сфера обслуговування», спеціальність 242 «Туризм». 2018. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/242-Turizm-bakalavr.21.01.22.pdf>
7. Педагогіка туризму / Федорченко В.К., Фоменко Н.А., Охріменко М.І., Цехмістрова Г.С. К. : Вид. Дім «Слово», 2004. 296 с.
8. Філософські нариси туризму : Науково-навч. видання / За ред. Пазенка В.С. К. : Український Центр духовної культури, 2005. 328 с.
9. Фоменко Н.А. Педагогіка вищої школи: методологія, стандартизація туристської освіти. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. К. : Видавничий Дім «Слово», 2005. 216 с.

Zinkova I. The essence of indicators of the standard of tourism higher education of Ukraine first (bachelor) level

The article examines the essence of the qualitative indicators of the standard of higher education of Ukraine of the first (bachelor) level of the field of knowledge 24 "Sphere of service" in the specialty 242 "Tourism" with the aim of improving the system of training personnel in tourism education. The expediency of developing tourism education standards of historical continuity using academic traditions of training specialists for the hospitality industry has been established. It was established that the content of higher tourism education is determined by the educational and qualification requirements for tourism personnel: correspondence of the purpose of higher education to the content and volume of information; the requirements of the standard of tourist education to the demand and needs of society regarding the training of specialists for the tourism industry; objective improvement of the socio-cultural status of tourism education; the validity of requirements for social and professional mobility of future tourism bachelors in the labor market. The documents regulating the organization of the educational process in institutions of higher education for professional training of future bachelors in tourism have been identified. An analysis of the educational and professional training program for the future bachelor in tourism was carried out. It was determined that the content of the professional training of future bachelors in tourism is determined by the educational and qualification requirements for tourism personnel and is provided by in-depth study of humanitarian, social, economic, scientific, and natural disciplines with the integration of logical connections between educational disciplines in practical training. The importance and interrelationship of the normative and variable components of the content of the educational and professional program of professional training of future bachelors in tourism has been established. Emphasis is placed on the importance of educational and qualification characteristics as the basis for the development of an educational and professional program of professional training of future bachelors in tourism with a set of programs of academic disciplines. Attention is focused on the importance of involving stakeholders as potential employers in the process of professional training of future bachelors in tourism. The importance of the standard to specify the properties and relationships of the components of the professional training of future bachelors in tourism, to respond promptly to the dynamics of development and adjustment of all stages of the educational process was emphasized.

Key words: *standard, tourist education, professional training, educational and professional program, future bachelor in tourism.*

УДК 376-056.45(569.4)

DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.92.5>

О. В. Золотарьова

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри мовної підготовки
ДВНЗ «Донецький національний технічний університет»

М. М. Кабанець

доктор педагогічних наук, професор,
завідувачка кафедри мовної підготовки
ДВНЗ «Донецький національний технічний університет»

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ДО РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ УЧНЯМИ: ДОСВІД УКРАЇНИ ТА ІЗРАЇЛЮ

У статті піднімаються питання необхідності здійснення спеціальної підготовки вчителів до роботи з обдарованими учнями. Визначені питання розглядаються з використанням методів компаративістики, оскільки порівнюється досвід двох країн – України та Ізраїлю. Пропонується не лише аналіз окремих педагогічних проблем, а й можливі шляхи їх вирішення.

Актуальність даної проблеми полягає у необхідності удосконалювати освітню систему України, дбати про її відповідність світовим трендам. Розвиток можливостей більш ефективно розвивати дітей, які мають таланти і обдарування, є важливим завданням сучасної педагогіки. Запровадження спеціальної підготовки вчителів могла би суттєво цьому сприяти.

Розглядається практика налагодження такої підготовки в Ізраїлі, оскільки це та країна, де освіті обдарованих дітей приділяється особлива увага держави. В Ізраїлі вже здійснюється підготовка вчителів, які працюють з талановитими і обдарованими учнями, за спеціальними програмами. Ізраїльські науковці мають низку досліджень і публікацій з цього питання. У своїх роботах вони аналізують особистісні якості та професійні критерії вчителів обдарованих учнів, тому досвід Ізраїлю може бути корисним для удосконалення української системи роботи з обдарованими дітьми.

Розглянуто також практику виявлення і роботи з обдарованими учнями в Україні. Означено проблеми, які потребують вирішення. Особливу увагу приділено розгляду шляхів пошуку обдарованих учнів і здійсненню підготовки педагогів до роботи з ними. Українська педагогіка має великий досвід виявлення учнів з високими здібностями, а також розвитку дитячих і юнацьких талантів. Проте невирішеними залишаються питання організації спеціальної підготовки вчителів до роботи з обдарованими дітьми та визначення навчальних закладів, які можуть цим займатися. Запропоновано створення відповідної мережі навчальних закладів, які могли би пропонувати спеціальні програми підготовки або перепідготовки вчителів, які бажать працювати з дітьми, що мають високі освітні потреби. Особливо розгляду потребують питання змісту такої підготовки і створення відповідних освітніх програм або програм перепідготовки педагогічних кадрів.

Ключові слова: спеціальна підготовка вчителів, навчання обдарованих школярів, робота з обдарованими учнями в Україні та Ізраїлі.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими або практичними завданнями. Українська система шкільної освіти нині активно займається пошуками можливостей задовольняти різні освітні потреби дітей. Просування ідеї інклюзивного навчання передбачає врахування запитів у тому числі і дітей, які мають високі освітні потреби, тобто інтелектуально та академічно обдарованих. Згідно Закону України «Про повну загальну середню освіту», «Рівний доступ до здобуття повної загальної середньої освіти забезпечується шляхом: <...> дотримання вимог законодавства щодо доступності закладів освіти для осіб з особливими освітніми потребами; <...> використання розвиваючих засобів і методів навчання, що враховують осо-

бливі освітні потреби учнів та сприяють успішному засвоєнню змісту навчання і розвитку дитини» [1]. Під особливими освітніми потребами ми розуміємо, у тому числі, і високі освітні потреби обдарованих дітей.

Для свого успішного розвитку обдаровані діти потребують особливих умов, уваги, методичних підходів та спеціально розроблених програм, а для здійснення успішного навчально-виховного процесу – спеціально підготованих вчителів. Отже, одним з важливих завдань вітчизняної педагогіки є обґрунтування необхідності здійснювати спеціальну підготовку вчителів, які працюють з обдарованими учнями. Виконувати це завдання допомагає вивчення і науковий аналіз досвіду здійснення такої підготовки в різних країнах світу.

Однією з країн, де розвитку індивідуальних талантів і обдарувань дітей і підлітків приділяється багато уваги, є держава Ізраїль, тому вивчення її досвіду є особливо корисним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор. Аналіз наукової літератури доводить, що в деяких країнах проводиться робота зі спеціальної підготовки вчителів, які працюють з обдарованими учнями. Наукове обґрунтування важливості такої підготовки, її форми і зміст розглядають у своїх роботах такі зарубіжні науковці як: Н. Vidergor, Н. David, В. Eilam, Sh. Rosemarin, S. Gallagher, D. Sisk, J. Feldhusen, J. Freeman, Echo Wu та ін.

В українській педагогіці проблемам спеціальної підготовки вчителів до роботи з обдарованими учнями в Україні та за кордоном присвячено дослідження таких науковців як В. Алфімов, О. Антонова, О. Бочарова, М. Кабанець, Л. Кокоріна, Д. Перепада, Л. Пуховська, А. Скирда, П. Тадеєв та ін. В своїх роботах вчені обґрунтують необхідність організації і проведення такої підготовки, розглядають її форми, аналізують зміст спеціальних програм підготовки педагогів, пропонують шляхи підвищення її ефективності, вивчають і порівнюють різні аспекти спеціальної підготовки вчителів до роботи з обдарованими учнями в різних країнах світу, оцінюють її результати, а також надають рекомендації щодо запровадження такої підготовки в Україні.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття. Різні аспекти, пов'язані з обдарованістю, досліджуються не лише педагогікою, а й психологією, філософією, соціологією, правом та етикою, тому сучасна наука має великий об'єм знань, які допомагають їй визначитись з найбільш ефективними шляхами роботи з обдарованими учнями. Одним з них є організація і здійснення спеціальної підготовки вчителів, які працюють або планують працювати з обдарованими учнями. Деякі зарубіжні країни мають суттєвий досвід здійснення такої підготовки, тому його вивчення може позитивно вплинути на подальший розвиток вітчизняної педагогічної науки і призвести до її удосконалення.

Українські науковці в своїх роботах досліджують питання зарубіжного досвіду підготовки вчителів, у тому числі тих, що працюють з обдарованими учнями. В їх роботах порівнюється світовий досвід здійснення такої підготовки з українським педагогічним досвідом, визначаються переваги такої підготовки та пропонуються шляхи її покращення. Проте дане питання все ще потребує ретельного аналізу, у тому числі його розгляду в дослідженні зарубіжних науковців.

Мета статті – проаналізувати практику здійснення спеціальної підготовки вчителів для роботи

з талановитими і обдарованими учнями в Україні та Ізраїлі задля удосконалення і розвитку української освіти обдарованих шляхом запозичення позитивного зарубіжного досвіду.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. В будь-якій країні професійні вимоги до педагога є доволі високими, але професія передбачає ще й наявність певної низки особистісних якостей, які допомагають вчителю бути максимально ефективним. Тому зрозуміло, що до вчителів, які працюють з обдарованими учнями, професійні і особистісні вимоги є більш високими і дещо специфічними. Це обумовлено тими завданнями, які перед ними ставляться.

Вкрай важливим є своєчасне діагностування високих здібностей дитини, оскільки це допомагає правильно оцінити пізнавальні потреби учнів і запропонувати їм найбільш підходящу програму розвитку. Особливості таких програм полягають у створенні умов, за яких учнів спонукають самостійно мислити, аналізувати і робити висновки, обстоювати свою точку зору, проводити самостійні дослідження, розвивати свої творчі здібності, логіку, критичне мислення, вміння вести дискусію, користуватися додатковою навчальною літературою та інформаційними джерелами, користуватися наявною матеріально-технічною базою навчального закладу відповідно до своїх особистих вподобань і можливостей.

Українська освітня система застосовує низку шляхів пошуку дітей, які мають високі здібності у певній сфері людської діяльності. До шляхів пошуку обдарованих школярів належать різноманітні конкурси, змагання, олімпіади, вікторини тощо. Наприклад, конкурси-захисти науково-дослідницьких робіт учнів-членів Малої академії наук України, міжнародний конкурс з української мови імені Петра Яцика, міжнародний мовно-літературний конкурс учнівської та студентської молоді імені Тараса Шевченка, українознавча гра «Соняшник», Всеукраїнський фізичний конкурс «Левеня», міжнародний математичний конкурс «Кенгуру», Всеукраїнський природничий інтерактивний конкурс «Колосок», численні творчі і спортивні конкурси та змагання. Проте участь або високий результат у даних заходах не передбачає подальшої цілеспрямованої та спланованої роботи з цими дітьми, оскільки в країні майже відсутні довготривалі спеціальні програми розвитку обдарованих дітей. Подальша робота з такими дітьми повністю залежить від волі і можливостей батьків або окремих вчителів. В Україні наразі є проблема створення комплексного підходу до роботи з обдарованими учнями. У зв'язку з цим, важливо вивчати і аналізувати спеціальні програми розвитку і виховання талановитих і обдарованих дітей, подібні тим, що діють в Ізраїлі.

Ізраїль, беззаперечно, є одним з лідерів сучасного світу у справі пошуку і розвитку дитячої та юнацької обдарованості. Зараз країна успішно реалізує програми зі спеціальної підготовки вчителів, що бажають працювати з обдарованими учнями. Проте необхідність запровадження такої підготовки прийшла поступово з набуттям ізраїльською освітянською спільнотою суттєвого досвіду надання педагогічної підтримки учням, що мають високі здібності. Особливо це стосується підготовки вчителів, що працюють у школах. І однією із завдань цих вчителів є виявлення обдарованих дітей.

В ізраїльській системі освіти давно використовуються спеціальні тести для різних вікових груп. За результатами тестування виявляється 2–3% обдарованих дітей, з якими починають працювати спеціально підготовані вчителі за спеціально створеними програмами розвитку, що суттєво відрізняються від звичайних шкільних програм.

Для здійснення професійного супроводу дітей, що мають високі освітні потреби, в країні має бути необхідна кількість спеціально підготованих педагогів. Вчитель має бути готовим працювати як з окремою обдарованою дитиною, так і з цілим класом обдарованих учнів. Дискусійним залишається питання чи має вчитель, який працює з обдарованими дітьми, сам бути обдарованим? Деякі науковці вважають, що ні, але вони згодні з тим, що сучасні умови роботи з обдарованими дітьми вимагають від вчителя спеціальної додаткової кваліфікації [8, с. 263].

В сучасній педагогіці майже немає сумнівів щодо необхідності розробки спеціальних програм підготовки вчителів, які працюють з обдарованими учнями. Створення спеціальних курсів підготовки або перепідготовки вчителів, створення спеціальних освітніх програм, за якими має здійснюватися така підготовка, сертифікація вчителів – це необхідні умови успішної роботи з обдарованими школярами, які мають підтримуватися на рівні держави і реалізовуватися різними освітніми установами задля підвищення ефективності функціонування освіти обдарованих як цілеспрямованого, свідомого і системного процесу.

В Україні підготовка вчителів, які працюють з обдарованими учнями, відбувається на базі вже набутої вищої педагогічної освіти, а саме в інститутах підвищення кваліфікації, на курсах підвищення кваліфікації в класичних університетах та вищих педагогічних закладах країни, або в рамках спеціальних заходів, таких як конференції, семінари, майстер-класи, професійні тренінги тощо. Університети пропонують своїм студентам, майбутнім педагогам, окремі спецкурси, лекції та семінари, що присвячені проблемам педагогічної підтримки обдарованих учнів в Україні та за кордоном. Але в такому випадку знання, що отримують слухачі, є суто теоретичними, не підкріпленими

практичним досвідом і «часто виявляються фрагментарними, які не можуть забезпечити ефективну роботу з обдарованими дітьми» [4, с. 211]. На наш погляд, доцільним було би запровадження спеціальних магістерських освітніх програм, які би цілеспрямовано готували вчителів за спеціалізацією «Освіта обдарованих», надаючи як теоретичні знання, так і практичний досвід підготовки. Ще одним шляхом здійснення такої підготовки були би спеціально створені курси підготовки дипломованих педагогів, які би працювали на постійній основі в класичних та педагогічних університетах, а також в інститутах підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

Здійснення спеціальної підготовки педагогів є вкрай необхідним, оскільки «Ефективність педагогічної підтримки обдарованих школярів може бути нівельована наступними негативними факторами:

- низький рівень підготовки вчителів до роботи з обдарованими дітьми;

- недостатнє усвідомлення викладачами потреб та психології обдарованих учнів, і через це – відсутність ефективної допомоги» [4, с. 214].

Важливим є зміст програм підготовки вчителів обдарованих дітей. Аналіз науково-педагогічної літератури та узагальнення педагогічного досвіду з цього питання показує, що найбільш необхідними є наступні компетенції, які мають формуватися спеціальними програмами підготовки вчителів:

- вміння діагностувати обдарованість;

- вміння зберігати і підвищувати мотивацію обдарованих учнів до їх подальшого розвитку, мати позитивну мотивацію до розвитку своїх здібностей, запобігти виникненню негативної мотивації;

- вміння спрямовувати свої незвичайні здібності на благо і користь для людства, попереджати розвиток почуття переваги над іншими людьми, правильно оцінювати і розуміти призначення своїх здібностей;

- формування і розвиток високої педагогічної майстерності вчителя, яка полягає у глибокому знанні педагогіки, психології, володінні педагогічними методами та прийомами, навчальними стратегіями, навчально-виховними і розвивальними програмами та авторськими методиками роботи з обдарованими учнями;

- вміння працювати з батьками та оточенням обдарованих учнів.

Що стосується характеристик вчителів обдарованих учнів, то вони поділяються на три групи:

- ті, що стосуються знань і вмінь вчителя;

- ті, що стосуються педагогічного стилю, вміння викладати та управляти класом;

- ті, що стосуються міжособистісних відносин [11, с. 85].

Якщо узагальнити головні особистісні характеристики і професійні вимоги до вчителів обдарованих учнів, то серед них можна назвати наступні:

- розуміння когнітивних, соціальних та емоційних потреб обдарованих дітей;
- вміння правильно підбирати навчальні програми для різних груп обдарованих учнів;
- вміння створювати особливе творче середовище;
- глибоке знання предметів викладання;
- високі інтелектуальні і творчі здібності;
- розуміння необхідності постійно навчатися;
- гарні комунікаційні навички.

В науковому світі існує загальна думка щодо сутності підготовки вчителя обдарованих дітей, а саме те, що необхідно враховувати і розвивати певні особистісні якості педагога та формувати додаткові професійні компетентності, через надання спеціальних знань і вмінь. Ізраїльський науковець Н. David виокремлює низку особистісних характеристик, адміністративних, професійно-експертних та дидактичних здібностей, необхідних для вчителя, що працює з обдарованими учнями [5, с. 71]. Інший ізраїльський науковець Н. Vidergor визначає три найбільш важливих вимоги до вчителя обдарованих учнів: знання та ефективне використання навчальних технік, сильні комунікативні здібності, здібність розуміти й задовольняти потреби учнів [10, с. 143].

Проте, щоб набути таких важливих і складних знань та вмінь, вчитель має пройти спеціальну підготовку, яка має здійснюватися свідомо, цілеспрямовано, за спеціальними програмами підготовки та у певних навчальних закладах. Бажання проходити таку підготовку можуть виявляти далеко не усі вчителі, оскільки така підготовка і подальша робота з обдарованими учнями вимагають великого розумового, емоційного та психологічного напруження. «Суттєва кількість енергії, яка потрібна для навчання обдарованих учнів, є однією з головних причин, з яких багато вчителів обрали би цього не робити» [6, с. 266].

Таким чином, щоб навчати вчителів обдарованих потрібно розробляти спеціальні програми та створювати мережу освітніх установ, які відповідатимуть за таку підготовку. Очевидно, що в Україні це може відбуватися як на базі класичних університетів або інститутів післядипломної освіти, так і на базі педагогічних навчальних закладів типу освітніх коледжів, як це роблять в Ізраїлі. За результатами такої підготовки вчителів має відбуватися їх сертифікація, що має підвищити їх статус і матеріальну винагороду, оскільки працювати з обдарованими учнями є складним і вкрай відповідальним завданням. І тут також може бути корисним ізраїльський досвід сертифікації вчителів, що працюють з обдарованими і дуже здібними школярами.

Висновки з даного дослідження та перспективи подальшого розвитку в цьому напрямі. Дослідження практики роботи вчителів з обдаро-

ваними учнями демонструють, що спеціально підготовлені педагоги краще розуміють пізнавальні потреби своїх учнів, застосовують такі педагогічні методи, які краще спонукають школярів думати, аналізувати, проводити самостійні дослідження, проявляти творчі здібності. Вчителі, що мають спеціальну підготовку для роботи з обдарованими учнями, демонструють не тільки експертні знання зі свого предмету, а і кращі творчі та організаторські навички, володіють сучасним інструментарієм з виявлення обдарувань, вміють ефективно підбирати програми підготовки учнів, знають необхідні методи і прийоми навчання, мають більш високий рівень співпраці з учнями, створюють більш сприятливий навчально-виховний простір порівняно зі своїми колегами, які не мають подібної підготовки.

У своєму дослідженні J. Feldhusen підкреслює, що завдяки участі у програмах педагогічного розвитку вчителів, що працюють з обдарованими, удосконалюються такі педагогічні компетенції, як освітній рівень, культурні та інтелектуальні інтереси, повага до індивідуальних відмінностей, взаємодія з обдарованими особистостями, орієнтованість на високі результати роботи, гнучкість тощо [7, с. 547].

Вчитель обдарованих дітей в різних країнах світу може мати різний рівень підготовки і статус в професії. Є країни, де педагоги проходять спеціальну підготовку для роботи з обдарованими учнями, як, наприклад, в Ізраїлі. В деяких країнах, до яких поки що належить і Україна, така підготовка не є обов'язковою, а вчителі самостійно підвищують свою кваліфікацію, якщо працюють або планують працювати з дітьми, що мають високі освітні потреби.

В тих країнах, де освіта обдарованих не має окремого статусу, а є частиною загальної освіти, вчителі проходять підвищення кваліфікації, відвідують відповідні курси або беруть участь у спеціальних програмах педагогічного розвитку, програмах спеціальної підготовки. Цей розвиток майже завжди відбувається за власною ініціативою педагога. «Діяльність, пов'язана з розвитком дитячої обдарованості, вимагає від педагога постійного вдосконалення не лише професійних знань та вмінь, а й творчих навичок, вміння виявляти обдарованих у звичайних класах, використовувати індивідуальний підхід, опановувати спеціальні навчальні методики, покращувати знання психології обдарованості» [3, с. 155].

Деякі країни дійшли думки, що спеціальну підготовку вчителів, що працюють з обдарованими учнями, треба зробити обов'язковою, тому там підготовка таких вчителів набула особливого статусу. Наприклад, ізраїльські вчителі спеціальну підготовку для роботи з обдарованими школярами можуть отримати на факультетах післядипломної освіти педагогічних коледжів. В Україні можна було

би створити мережу освітніх закладів, які би здійснювали таку специфічну педагогічну підготовку. Ці освітні підрозділи могли би стати місцем, де поєднується теорія з практикою, де вчитель отримує усі необхідні знання та вміння щодо роботи з обдарованими учнями, оскільки навіть найбільш досвідчені вчителі потребують спеціальних знань щодо адаптації і використання програм та матеріалів для роботи з обдарованими дітьми.

Одним зі шляхів підвищення кваліфікації вчителів, які цікавляться проблемами обдарованості і розвитку обдарованих дітей, є участь у конференціях, які проводяться в кожній країні і мають, як правило статус міжнародних. Досягненнями у сфері роботи з обдарованими дітьми на всесвітньому рівні займається Всесвітня рада обдарованих дітей (The World Council of Gifted Children), яка має свій постійний печатний орган – журнал «Gifted and Talented International». Проте в багатьох країнах регулярно проводяться конференції, де розглядаються актуальні питання удосконалення роботи з обдарованими учнями, спираючись на проблеми і національний педагогічний досвід. Вчителі також можуть брати участь у різноманітних семінарах, навчатися на спеціальних курсах і за відповідними програмами розвитку.

Наразі існує низка досліджень, які здійснили українські науковці щодо вивчення питань, пов'язаних з освітою обдарованих дітей в Україні та різних країнах світу. В роботах порушуються питання виявлення обдарованості, навчання і виховання обдарованих дітей, різні аспекти їх педагогічної підтримки, а також проблеми здійснення спеціальної підготовки вчителів. В дослідженнях також аналізується та порівнюється теоретичне надбання та практичний досвід роботи з обдарованими дітьми та юнацтвом, надаються рекомендації щодо можливості запозичення позитивного педагогічного досвіду роботи з обдарованими учнями і перспектив подальшої роботи в цьому напрямку в Україні. Проте питання, пов'язані з організацією і практичним здійсненням спеціальної підготовки вчителів, що працюють зі школярами, які мають високі освітні потреби, все ще залишаються не вирішеними і потребують подальшої наукової розробки.

Список використаної літератури:

1. Закон України «Про повну загальну середню освіту» від 16.01.2020 № 463-IX (Чинний). Ст. 9. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#n984>.
2. Золотарьова О.В. Підготовка вчителів до роботи з обдарованими учнями в Ізраїлі.

Monografia pokonferencyjna. "Science, Research, Development: Pedagogy" (Berlin, 30.01.2019–31.01.2019). Warszawa, 2019. С. 59–60. URL: <http://конференция.com.ua/pages/view/1259>.

3. Золотарьова О.В. Педагогічна підтримка обдарованих дітей в загальноосвітніх школах Ізраїлю : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. К., 2017. 222 с.
4. Кабанець М.М. Педагогічна підтримка обдарованих школярів: східноукраїнський досвід: монографія. Покровськ : ДВНЗ «ДонНТУ», 2019. 310 с.
5. David H. Teachers' attitude: its importance in nurturing and educating gifted children. *Gifted and Talented International*. 2011. № 26 (1/2). P. 71–80. <https://doi.org/10.1080/15332276.2011.11673590>.
6. David H. Does contemporary education for the gifted truly encourage them to fulfill their talents? Conference: IIC2013 International Interdisciplinary Conference on Education and Development, July 1–4, 2013. P. 266–295. Federal College of Education (Technical), Umunze – Anambra State, Nigeria. At: Umunze – Anambra State, Nigeria. Access mode: https://www.researchgate.net/publication/263039841_David_H_2013_Does_contemporary_education_for_the_gifted_truly_encourage_them_to_fulfill_their_talents_In_JA_Opara_Ed_Book_of_Proceedings_IIC2013_International_Interdisciplinary_Conference_on_Education.
7. Feldhusen J.F. Educating teachers to work with talented youth. In N. Colangelo and G.A. Davis (Eds.), *Handbook for Gifted Education* (2nd ed.) Boston : Allyn and Bakon, 1997. P. 547–552.
8. Rosemarin Sh. Should the teacher of the gifted be gifted? *Gifted Education International*. 2014. № 30 (3). P. 263-270. <https://doi.org/10.1177/0261429413486577>
9. Vidergor H.E., Harris C.R. (Eds.) Who is the best teacher of gifted and able student? *Applied Practice for Educators of Gifted and Able Learners*. Sense Publishers. 2015. P. 43–55. <https://doi.org/10.1007/978-94-6300-004-8>.
10. Vidergor H. Impact of professional development programs for teachers of the gifted. *Gifted and Talented International*. 2011. № 26 (1-2). P. 143–161. <https://doi.org/10.1080/15332276.2011.11673598>.
11. Vialle W., Quigley S. Does the teacher of the gifted need to be gifted? *Gifted and Talented International*, 2002. 17(2), P. 85–90. <https://doi.org/10.1080/15332276.2002.11672992>.

Zolotarova O., Kabanets M. Training teachers to work with gifted students: the experience of Ukraine and Israel

The article raises the issue of the need for special training of teachers to work with gifted students. Identified questions are considered using the methods of comparative studies, since the experience of two countries – Ukraine and Israel – is compared. Not only the analysis of individual pedagogical problems is offered, but also the ways to solve them. The relevance of this problem lies in the need to improve the educational system of Ukraine, to ensure its compliance with world trends. The development of opportunities to more effectively teach students who have talents and gifts is an important task of modern pedagogy. The introduction of special teacher training could significantly contribute to this.

The practice of establishing such training in Israel is under consideration, as this is the country where the state pays special attention to the education of gifted children. In Israel, teachers who work with talented and gifted students are already being trained in special programs. Israeli scientists have research and publications on this issue. In their works, they analyze the personal qualities and professional criteria of teachers of gifted students. Therefore, the Israeli experience can be useful for the development of the Ukrainian system of work with gifted children and youth.

The practice of identifying and working with gifted students in Ukraine is also considered. Problems that need to be solved have been identified. Particular attention is paid to the consideration of ways to find gifted children and to prepare teachers to work with them. Ukrainian pedagogy has extensive experience in identifying students with high abilities, as well as developing children's and youth talents. However, the issues of organizing special training for teachers to work with gifted children and identifying educational institutions that can do this still remain unresolved. It is suggested to create an appropriate network of educational institutions that could offer special training or retraining programs for teachers who want to work with children with high educational needs. The issue of the content of such training and the creation of appropriate educational programs for teachers requires separate consideration.

Key words: *special teachers training, nurturing gifted children, work with gifted students in Ukraine and Israel.*

УДК 373.58

DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.92.6>

Є. О. Курта

кандидат юридичних наук, доцент,
доцент кафедри управління фізичною культурою та спортом
Національного університету «Запорізька політехніка»

Н. Л. Корж

кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент,
доцент кафедри управління фізичною культурою та спортом
Національного університету «Запорізька політехніка»

А. Г. Захаріна

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри фізичної терапії, ерготерапії та фізичного виховання
Українського гуманітарного інституту

БУЛІНГ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ: СУТНІСТЬ, ОЗНАКИ ТА ЮРИДИЧНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ЗА ЙОГО ВЧИНЕННЯ

У статті розглядається походження та сутність поняття «булінг», який перекладається як «систематичне притискання» та включає в себе різноманітні форми психологічного та фізичного насильства. Вказано, що науковцями та дослідниками в різних країнах світу, починаючи з 1905 року, розроблено різноманітні дефініції, які визначали сутність явища «булінг». Зазначається, що однією з перших робіт, присвячених цій проблемі, була робота американського психолога Кеннета Дьюкса, опублікована в 1905 році. Дослідник описав випадок шкільного цькування та підкреслив необхідність протидії цьому явищу з боку освітніх установ. Перший конгрес, присвячений проблемі суїциду серед школярів, який відбувся у 1910 році за ініціативою видатних психологів був одним із етапів дослідження булінга. У роботі розглядається подальша історія становлення поняття «булінг». Досліджуються різноманітні підходи науковців до визначення цього явища у суспільстві. Наслідком булінгу можуть бути порушення прав на безпечне навчання, порушення поваги, честі, гідності, майна, здоров'я або життя учня, а також завдання фізичної, матеріальної, моральної або психологічної шкоди. Вказано, що це систематичне притискання, що включає в себе різні форми насильства, такі як фізичне, вербальне, соціальне та кібербулінг.

Охарактеризовано законодавче визначення та відповідальність за явище булінгу в Україні. У статті наводиться офіційне визначення терміну «булінг» згідно зі статтею 1 Закону України «Про освіту», яка визначає булінг як систематичне насильство різного виду стосовно малолітніх або неповнолітніх осіб. У статті також розглядаються різні аспекти булінгу, включаючи розширення кола суб'єктів, що його здійснюють, визначаючи, що його можуть здійснювати не лише учні (школярі, студенти), а всі інші учасники освітнього процесу, а також розглядаються ознаки дій, які можуть вестися до юридичної відповідальності. На підставі аналізу національного законодавства визначається, що за вчинення булінгу передбачена адміністративна, цивільна та кримінальна відповідальність, залежно від тяжкості наслідків. У заключні частини статті акцентується увага на необхідності негайних заходів протидії булінгу та запобігання трагічним наслідкам цього явища.

Ключові слова: адміністративна відповідальність, знущання, освітній процес, систематичне притискання, цькування.

Постановка проблеми. Булінг, як явище в сучасному освітньо-виховному процесі, становить серйозну загрозу психологічному та фізичному здоров'ю дітей та підлітків. Це систематичне притискання, що включає в себе різні форми насильства, такі як фізичне, вербальне, соціальне та кібербулінг. Це явище може мати серйозні наслідки для жертв, включаючи погіршення навчальних досягнень, соціальні й психологічні труднощі та навіть самогубство.

За даними ЮНІСЕФ, в Україні 67% підлітків у віці від 11 до 17 років стикалися з цією пробле-

мою. За останні п'ять років в українських школах зафіксували понад 614 справ про булінг.

Саме тому основною проблемою є не лише виявлення та протидія булінгу в освітньому середовищі, а й забезпечення відповідальності за його вчинення, щоб захистити права та безпеку всіх учасників освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Одним із перших науковців, який приділив увагу проблемі булінгу, вважається К. Дьюкс, який вивчав проблему шкільного цькування у 1905 році. Також у 1910 році вивчення проблеми продовжили такі

відомі вчені, як З. Фрейд, А. Адлер та В. Штекель. Крім того привертають увагу подальші праці науковців, присвячені дослідженню сутності явища «булінг», серед яких можна виділити наступних: Д. Олвеуса, А. Пікаса, Е. Роланда, П. Гайнеманна, В. Ортона та інші.

На законодавчому рівні сутність поняття «булінгу», його ознаки та відповідальність за вчинення зазначених дій встановлюються наступними нормативно-правовими актами: Законом України «Про освіту», Кодексом України про адміністративні правопорушення, Кримінальним кодексом України.

Мета статті – розкрити сутність явища булінгу, проаналізувати його ознаки, а також дослідити юридичну відповідальність за його вчинення з метою запобігання та протидії цьому виду насильства.

Виклад основного матеріалу. Термін «булінг» походить від англійського слова «bully», що означає «грубіян» або «підлабузник».

Перекладаючи дану категорію на українську мову, булінг можна визначити як «систематичне притискання», яке передбачає вчинення дій, пов'язаних із переслідуванням, знущанням, залякуванням та іншими подібними діями. Українське слово «цькування» можна розглядати як синонім англійського терміну «булінг», оскільки його семантика відображає сутність булінгу.

Однією із перших публікацій стосовно проблеми булінга вважається праця Кеннета Дьюкса (американського психолога), який вивчав проблему шкільного цькування у своїй роботі «The Psychiatric Study of a Case of Arrested Mental Development» (Психіатричне дослідження випадку зупиненого розумового розвитку), опублікованій в 1905 році. В цій роботі К. Дьюкс описує випадок хлопчика, який став жертвою шкільного цькування.

Зокрема, ще в 1910 році у Відні за ініціативою Зігмунда Фрейда, Альфред Адлера та Вільгельм Штекеля відбувся перший конгрес на тему «Про суїцид, зокрема, про суїцид серед тих, хто навчається в середній школі». Головна сутність якого полягала у тому, що не можна звинувачувати школу за те, що в ній стільки насилля і за те, що діти чинять самогубство. Згідно з позицією Зігмунда Фрейда, вина школи полягає у тому, що вона нічого не робить, аби хоч якось протистояти цій тенденції.

Аналізуючи вказане, можна вести мову про те, що школа (в даному контексті) та заклади освіти (загалом) мають здійснювати правоосвітню та іншу діяльність з метою запобігання булінгу (як першопричини) та суїциду (як результату) [3].

Подальші дослідження науковців та фахівців допомогли виявити різні аспекти шкільного цькування, такі як його психологічні та соціальні виміри, а також стратегії профілактики та інтервенції. Вони також стимулювали розвиток програм

та політик, спрямованих на зменшення випадків шкільного цькування та покращення психосоціального клімату в школах.

Булінг, як термін, виник у середині 1970-х років і вперше був використаний в англійській науковій літературі для опису негативного, агресивного поведінки, спрямованої на іншу людину. З того часу різні науковці та дослідники розробили різноманітні дефініції булінгу, але вони в основному зосереджені на спільних аспектах цього явища.

Спробуємо їх розглянути, проаналізувати та визначити сутність «булінгу» через призму нашого дослідження у сфері фізичної культури та спорту.

Ден Олвеус, шведський психолог, ввів термін «булінг» у науковий обіг у 1978 році. Його робота в області дитячої агресії, зокрема дослідження щодо «хлопчиків» та «шкільних хуліганів», принесла значний внесок у розуміння цього явища. Олвеус висунув гіпотезу, що роль жертви чи агресора у булінгу залежить не від групових явищ, а від індивідуальних особливостей дитини. Він наголосив на значенні індивідуальних факторів, таких як особистість, соціальні навички та взаємини з оточуючими, у виникненні агресивної поведінки та її наслідках. Дослідження та концепції Олвеуса відіграли важливу роль у формуванні розуміння булінгу і стали основою для багатьох подальших досліджень та програм профілактики булінгу в школах та інших соціальних середовищах [5].

У 1993 році він випустив важливу книгу під назвою «Булінг в школі: Що ми знаємо та що ми можемо зробити». Ця книга стала відомим джерелом знань про булінг і містить аналіз його досліджень і рекомендації щодо профілактики та боротьби з цим явищем в школах.

Робота Олвеуса в цій області не лише встановила термін «булінг» та наголосила на його серйозності, але й спонукала до розгортання різних ініціатив для запобігання та протидії цьому явищу. Дослідження науковця стали важливим кроком у розумінні проблем булінгу та його впливу на дітей і підлітків. Він визначив булінг як негативне явище в шкільному середовищі, яке включає умисні дії, що неодноразово повторюються стосовно одного або декількох учнів іншим учнем або їх групою з метою заподіяння шкоди та створення певного дискомфорту [10].

Дж. Лейн і Е. Міллер визначають булінг як довготривалий процес умисного жорстокого ставлення, яке може бути фізичним або психічним, здійснюваного однією особою або групою осіб в напрямку іншої дитини або групи дітей.

Тетяна Федорченко описує булінг як соціальну взаємодію, за якої одна особа майже щоденно стає жертвою іншої. Це триває протягом тривалого періоду і спричиняє у жертви почуття безпорадності та відчуття відокремлення від колективу або групи [9].

Людмила Лушпай вказує на взаємозв'язок педагогічних, психологічних і соціальних проблем, які виникають внаслідок тривалого насильства – як фізичного, так і психологічного – з боку однієї людини або групи проти іншої, яка не може захистити себе у цій ситуації [7].

Психотерапевт Ігор Бердишев розглядає булінг як форму насильства над людиною. Він вважає, що булінг, або «мобінг», є умисним і тривалим насильством, яке не є самозахистом і здійснюється однією або декількома особами.

Також варто звернути увагу на тлумачення, запропоноване Андрієм Королем. Він визначає булінг як повторювані, свідомі, умисні та обдумані дії з метою завдати шкоди, викликати страх за допомогою загрози або агресії в подальшому [4].

Андрій Барліт розглядає булінг як утиск, дискримінацію та цькування, що означають тривалий процес умисного жорстокого ставлення (фізичного, психологічного тощо) з боку дитини або групи дітей по відношенню до іншої дитини або інших дітей [1].

У своїх дослідженнях Юрій Гаруст визначає «булінг» як прояв дій однієї особи на шкоду іншій, спрямований на настанову соціальної нерівності, систематичне приниження, і ґрунтується на постійному психологічному впливі або заподіянні фізичної шкоди [2].

Ірина Лубенець характеризує булінг у загальноосвітніх навчальних закладах як умисні, прямі або опосередковані, зазвичай систематичні протиправні дії з боку учня навчального закладу, спрямовані проти іншого учня навіть проти його волі. Ці дії можуть включати фізичний вплив або загрозу таким впливом, психологічний тиск, обмеження свободи волі або дій. Наслідком такого булінгу можуть бути порушення прав на безпечне навчання, порушення поваги, честі, гідності, майна, здоров'я або життя учня, а також завдання фізичної, матеріальної, моральної або психологічної шкоди [6].

Суть булінгу полягає не лише у самій агресії або злості кривдника, а в презирстві, відчутті зневаги – сильному почутті відрази до покірливого, до того, хто, мовляв, не заслуговує на повагу. Це дозволяє кривдникам завдавати шкоди, не відчуваючи вини, співчуття або емпатії. Булінг може включати не тільки фізичні чи вербальні прояви агресії, але й психологічні аспекти, такі як приниження, ізоляція та дискримінація. Презирство та відчуття зневаги, які можуть супроводжувати ці дії, поглиблюють шкоду, завдаючи жертвам, вплив на їхнє самоповагу і соціальне становище. Боротьба з булінгом вимагає не тільки реагування на агресію, а й формування культури поваги і прийняття у суспільстві.

У 2018 році на законодавчому рівні відбулось визначення та закріплення поняття «булінг», яке

офіційно висвітлює сутність та основні ознаки цього явища. Так, на рівні національного законодавства термін «булінг» закріплено у ст. 1 Закону України «Про освіту», у якій визначено, що булінг (цькування) – це діяння (дії або бездіяльність) учасників освітнього процесу, які полягають у психологічному, фізичному, економічному, сексуальному насильстві, у тому числі із застосуванням засобів електронних комунікацій, що вчиняються стосовно малолітньої чи неповнолітньої особи та (або) такою особою стосовно інших учасників освітнього процесу, внаслідок чого могла бути чи була заподіяна шкода психічному або фізичному здоров'ю потерпілого [8].

Аналізуючи законодавче визначене поняття «булінг», можемо визначити найголовнішу відмінність від традиційно прийнятої у наукових колах точки зору щодо системи суб'єктів булінгу. Раніше дослідники в першу чергу схилились до позиції, що він здійснюється безпосередньо учнями або студентами. Але законодавець справедливо розширює коло суб'єктів, визначаючи, що його можуть здійснювати не лише учні (школярі, студенти), а всі інші учасники освітнього процесу.

Крім осіб, що здійснюють залякування, та їх жертв, до учасників булінгу також відносять спостерігачі. Це особи, які своїми діями не допомагають або не перешкоджають наляканому, займаючи нейтральну позицію. Важливо підкреслити, що ці особи не несуть юридичної відповідальності за булінг, оскільки не мають прямого зв'язку з його вчиненням. Досвід показує, що ця категорія осіб має тенденцію стати жертвами булінгу з психологічних причин.

Для притягнення до юридичної відповідальності осіб, винних у булінгу, потрібно враховувати наступні ознаки їх дій:

- навмисність дій (шкода, заподіявана іншій людині, повинна бути навмисною);
- систематичність і повторюваність дій (булінг має бути систематичним і повторюваним, а не одноразовим);
- форми вчинення дій (булінг може відбуватися як особисто, так і онлайн (у формі кібербулінгу), в будь-який час і місце, і може спричинити фізичну або психологічну шкоду).

У більшості випадків особа, винна у булінгу, може нести адміністративну відповідальність у вигляді штрафу або залучення до виконання громадських робіт. Крім того, можлива цивільна відповідальність, яка полягає у захисті честі та гідності потерпілого і компенсації моральної шкоди.

Іноді булінг може бути класифікований як кримінальне правопорушення, і за його вчинення особа може бути притягнута до кримінальної відповідальності. Категорії злочинів, пов'язаних з булінгом, включають напад, наклеп, поширення інформації, яка порушує особисту приватність, та погрози.

Санкції, передбачені за ці кримінальні правопорушення відповідно до Кримінального кодексу України, застосовуються до кривдника з настанням 16-річного віку, якщо його дії містять ознаки складу відповідного злочину. У випадках особливо жорстокого поведіння кримінальна відповідальність може наступати з 14-річного віку.

В окремих випадках результатом булінгу може бути самогубство людини або замах на таке діяння. У таких ситуаціях особу, яка вчиняла булінг, можуть притягнути до кримінальної відповідальності. Кримінальна відповідальність у такому випадку настає з 16 років. Для кривдників у віці від 11 до 16 років можуть застосовуватися примусові заходи виховного характеру.

Висновки і пропозиції. Таким чином, булінг – це серйозна проблема, яка відома з різних історичних періодів, але отримала широку увагу до себе в останні десятиліття. Термін «булінг» використовується для опису негативної, агресивної поведінки, спрямованої на іншу людину. Науковці та дослідники в різних країнах світу, починаючи з 1905 року, розробили різноманітні дефініції, які визначали сутність явища «булінг». В Україні вирішальним моментом для визначення цього поняття та встановлення відповідальності за вчинення цих дій (з метою ефективної протидії боулінгу у сфері освіти), стало законодавче закріплення у Законі України «Про освіту» сутності поняття «булінг» та визначення форм його проявів у навчальному середовищі. Кодексом України про адміністративні правопорушення чітко встановлена адміністративна відповідальність за вчинення дій, які підпадають під ознаки боулінгу. Крім того у разі настання тяжких наслідків проявів булінгу, Кримінальним кодексом України передбачена більш сувора відповідальність.

Список використаної літератури:

1. Барліт А. Форми і методи подолання (мінімізації) соціальнопедагогічної та психологічної проблеми булінгу в освітньому середовищі. *Горизонти освіти*. 2012. № 2. С. 44–46.
2. Гаруст Ю. Адміністративно-правовий механізм запобігання булінгу у вітчизняних закладах вищої освіти. *Правові горизонти*. 2018. Вип.12 (25). С. 48–53.
3. Корнійченко А. О. До питання визначення дефініції адміністративно-правового механізму запобігання булінгу в Україні. *Bulletin of Alfred Nobel University Series «Law»*. 2020. Т. 1, № 1. С. 142–146. URL: <https://doi.org/10.32342/2709-6408-2020-1-1-20> (дата звернення: 12.03.2024).
4. Король А. Причини та наслідки явища булінгу. *Відновне правосуддя України*. 2009. № 1-2 (13). 190 с.
5. Ліліт Данагулян для Освіта.ua. URL: <https://osvita.ua/school/method/83083/> (дата звернення: 02.04.2023).
6. Лубенець І. Насильство серед учнів загальноосвітніх навчальних закладів: криминологічна характеристика та заходи запобігання : дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.08; Київ, 2017. 266 с.
7. Лушпай Л. І. Шкільний булінг як різновид суспільної агресії. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Філологічна*, 2013. Вип. 33. С. 85–88.
8. Про освіту : Закон України від 05 верес. 2017 р. № 2145-VIII Дата оновлення: 24.03.2024. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 30.04.2024).
9. Федорченко Т. Є. Рання профілактика негативних проявів у поведінці дітей. Київ : ТОВ «ХІК», 2003. 128 с.
10. Olweus D. *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford : Blackwell, 1993. 140 p.

Kurta Ye., Korzh N., Zakharina A., Bullying in the modern educational process: essence, signs and legal responsibility for its commission

The Article examines the origin and essence of the concept of «bullying», which is translated as «systematic pressure» and it includes various forms of psychological and physical violence. It is noted that one of the first works, devoted to this problem, was the work of the American psychologist Kenneth Dukes, published in 1905. The researcher described a case of school bullying and emphasized the need to combat this phenomenon on the part of educational institutions. The first congress dedicated to the problem of suicide among schoolchildren, which took place in 1910 at the initiative of prominent psychologists, was one of the stages of research into bullying. The work examines the further history of the formation of the concept of “bullying”. Various approaches of scientists to the definition of this phenomenon in society are studied.

Bullying may result in violation of the right to safe education, violation of respect, honor, dignity, property, health or life of the student, as well as causing physical, material, moral or psychological harm. It is said to be systematic bullying that includes various forms of violence, such as physical, verbal, social and cyberbullying.

It is indicated that bullying can include not only physical or verbal manifestations of aggression, but also psychological aspects such as humiliation, isolation and discrimination. Characterized legislative definition and responsibility for the phenomenon of bullying in Ukraine. The article provides the official definition of the term «bullying» in accordance with Article 1 of the Law of Ukraine «On Education», which defines bullying as systematic violence of various kinds against minors or minors. The article also considers various aspects of bullying, including the expansion of the range of subjects who carry it out, and also considers the signs of actions that can lead to legal liability. Based on the analysis of national legislation, it is determined that the commission of bullying is subject to administrative, civil and criminal liability, depending on the severity of the consequences. The final parts of the article emphasize the need for immediate measures to combat bullying and prevent the tragic consequences of these phenomenon.

Key words: administrative responsibility, bullying, educational process, systematic pressure, bullying.

ВПРОВАДЖЕННЯ МАРКЕТИНГОВИХ КОМУНІКАЦІЙ В ПРОЦЕС ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СЛУХАЧІВ КУРСІВ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ В ЦЕНТРАХ ЗАЙНЯТОСТІ

У статті розглядається вплив впровадження маркетингових комунікацій у процес формування підприємницької компетентності слухачів курсів підвищення кваліфікації в центрах зайнятості. Автор аналізує ефективні стратегії маркетингових комунікацій, які сприяють підвищенню інтересу та участі слухачів курсів підвищення кваліфікації. Особлива увага приділяється використанню маркетингових інструментів для стимулювання новітніх підходів до підприємництва та розвитку ключових навичок підприємців – прагматизму, раціональності, зваженості у прийнятті рішень. Стаття також досліджує взаємозв'язок між успішним впровадженням маркетингових комунікацій та збільшенням інтересу до підприємницької діяльності серед слухачів курсів. У статті розглядається важливість впровадження маркетингових комунікацій у процес формування підприємницької компетентності слухачів курсів підвищення кваліфікації в центрах зайнятості. Автор також аналізує роль маркетингових стратегій у сприянні розвитку підприємництва та підвищенні конкурентоспроможності слухачів курсів. Через використання маркетингових комунікацій можна досягти ефективного залучення аудиторії, стимулювати їхній інтерес до навчання та підтримувати їх у процесі навчання. Дослідження демонструє, що ефективно використання маркетингових інструментів сприяє підвищенню мотивації та активності слухачів, що впливає на підвищення якості навчання та досягнення кращих результатів. Досліджуються конкретні стратегії використання маркетингових комунікацій у контексті навчання підприємницьких навичок. Автор аналізує ефективні методи комунікації з метою привертання уваги до курсів підвищення кваліфікації, формування позитивного іміджу навчального закладу та стимулювання учасників до активної участі у навчальному процесі. Крім того, стаття висвітлює важливість адаптації маркетингових стратегій до потреб та характеристик цільової аудиторії, що дозволяє досягти максимального ефекту впровадження маркетингових комунікацій. Результати дослідження можуть слугувати основою для розроблення рекомендацій щодо оптимізації навчальних програм курсів підвищення кваліфікації та підвищення їх ефективності через застосування маркетингових комунікацій. Такий підхід може сприяти покращенню якості навчання та збільшенню зацікавленості учасників у підвищенні кваліфікації в сфері підприємництва.

Ключові слова: підприємницька компетентність, курси підвищення кваліфікації, комунікативна складова, центр зайнятості, маркетингові комунікації, «економічний лідер», стратегія підприємства.

Поставлення проблеми. У сучасному світі, де швидкість змін і конкуренція надзвичайно великі, важливою визнається підприємницька компетентність як ключовий фактор успішної кар'єри та підприємницької діяльності. Особливо це стосується слухачів курсів підвищення кваліфікації, які прагнуть адаптуватися до змін у ринковій сфері та покращити свої професійні навички. Однак існують серйозні труднощі в ефективному формуванні підприємницької компетентності учасників курсів в центрах зайнятості. Один із важливих аспектів, що вимагає уваги – це впровадження маркетингових комунікацій для стимулювання та підтримки інтересу до підприємницького навчання. Недостатня обізнаність щодо можливостей підприємництва та відсутність мотивації серед слухачів можуть стати перешкодою в успішному

впровадженні підприємницьких знань. Брак відповідної стратегії маркетингових комунікацій може призвести до недостатнього привертання уваги, низької участі та відсутності позитивного впливу на формування підприємницької компетентності. Відтак, вирішення проблеми впровадження маркетингових комунікацій в процес навчання в центрах зайнятості стає актуальним завданням, яке вимагає ретельного аналізу, розробки ефективних стратегій та впровадження інновацій для підтримки підприємницького розвитку серед учасників курсів підвищення кваліфікації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження щодо розвитку підприємницької компетентності та впровадження маркетингових комунікацій привертало увагу як вітчизняних, так і зарубіжних науковців. В численних дослідженнях

аналізувалося поняття маркетингових комунікацій та їх роль у формуванні підприємницьких компетентностей. Як зазначає А. Браун [2] у своєму дослідженні – підприємницька компетентність охоплює набір навичок, знань та вмій, необхідних для успішної підприємницької діяльності. Автор визначає її складові, як здатність виявляти та реалізувати бізнес-ідеї, управління ризиками, розвиток інновацій та будівництва партнерських відносин.

У роботі М. Джонсона [4] встановлено, що сучасні курси підвищення кваліфікації, які акцентують увагу на розвитку підприємницької компетентності серед слухачів, сприяють їх підготовці до викликів сучасного ринкового середовища. Згідно із дослідженням С. Тейлора [13], установи зайнятості, такі як центри зайнятості, надають своїм слухачам можливості для отримання практичного досвіду, розвитку креативного мислення та підприємницького мислення, сприяючи таким чином формуванню їхньої підприємницької компетентності.

Важливо відзначити внесок вітчизняних дослідників у проблематику формування та значення підприємницької компетентності для слухачів курсів у центрах зайнятості. Зокрема, слід відзначити внесок таких авторів, як І. Король [5], В. Майковська [6–9], та В. Серединська [11], які детально розглядають особливості та сутнісні характеристики маркетингових комунікацій. В їхніх дослідженнях надається аналіз процесу формування підприємницьких компетентностей, розкриваються основні інструменти та методи формування таких компетентностей, а також висвітлюються різні форми реалізації освітніх концепцій.

Значною мірою вчені підкреслюють, що засоби маркетингових комунікацій представляють собою ключовий інструмент у навчальних програмах підвищення кваліфікації слухачів центрів зайнятості. Наприклад, у своїй роботі Л. Грін [3] зазначає, що ефективно використання маркетингових комунікацій сприяє привертанню уваги слухачів та мотивує їх до участі в курсах підвищення кваліфікації. Він підкреслює, що ефективно створені рекламні повідомлення, інформаційні брошури та інші маркетингові інструменти можуть підсилити зацікавленість слухачів у курсах та сприяти їх активній участі.

Деякі науковці провели дослідження щодо впливу маркетингових комунікацій на формування підприємницької компетентності. Згідно із дослідженням Жд. Сміта [12], ефективно використання інструментів маркетингових комунікацій, таких як реклама, промо-акції та громадські виступи, можуть сприяти розвитку підприємницьких навичок у слухачів курсів підвищення кваліфікації. Також, дослідження Л. Гріна [3] вказує на те, що використання маркетингових комунікацій у формі навчальних інструментів, таких як веб-семінари та відео-уроки, може підвищити інтерес слухачів до розвитку підприємницької компетентності. Вони

наголошують, що такий підхід сприяє глибшому засвоєнню знань та розумінню підприємництва, що має позитивний вплив на формування підприємницької компетентності у слухачів.

Загальний аналіз наукових публікацій свідчить про те, що підприємницька компетентність та маркетингові комунікації для їх формування є ключовими аспектами розвитку учасників курсів підвищення кваліфікації у центрі зайнятості. Результати досліджень демонструють, що правильне використання маркетингових комунікацій може збільшити зацікавленість та активність слухачів, сприяючи тим самим формуванню їхньої підприємницької компетентності.

Мета статті полягає у визначенні ефективних стратегій формування маркетингових комунікацій, які сприятимуть підвищенню обізнаності учасників навчальних програм центрів зайнятості у сфері підприємництва.

Виклад основного матеріалу. В сучасному світі, де конкуренція на ринку праці надзвичайно висока, важливим елементом успішного кар'єрного розвитку росту слухачів курсів підвищення кваліфікації стає наявність підприємницької компетентності. Ці навички необхідні для самореалізації та ефективної взаємодії в бізнес-середовищі. У зв'язку з цим, важливим завданням стає формування і розвиток цієї компетентності серед слухачів курсів підвищення кваліфікації в центрах зайнятості. Щоб забезпечити ефективний процес навчання та максимальний результат для слухачів курсів підвищення кваліфікації, необхідно впровадити сучасні методи викладання та підходи до організації навчального процесу. Один із ключових компонентів цього процесу – це маркетингові комунікації, які дозволяють створити ефективний механізм взаємодії між навчальним закладом та слухачами.

Маркетингові комунікації в контексті формування підприємницької компетентності дозволяють інформувати слухачів про можливості навчання, акцентуючи увагу на користі та практичній цінності отримання необхідних навичок. Вони сприяють створенню мотивації для активної участі та саморозвитку. Крім того, маркетингові комунікації допомагають визначити потреби слухачів і адаптувати навчальні програми до їхніх очікувань та реальних вимог ринку праці. У даному контексті впровадження маркетингових комунікацій стає стратегічним інструментом для підвищення ефективності навчальних програм та розвитку підприємницьких навичок серед слухачів курсів у центрах зайнятості. Це не лише сприяє залученню більше учасників до процесу навчання, але й гарантує їхню готовність до викликів сучасного бізнес-середовища.

Формування ринкових відносин в Україні призвело до зміни суспільних уявлень і сприяло впровадженню концепції «економічної людини»

в освітньо-виховний процес. Ця концепція, запропонована Адамом Смітом, визначає, що основним мотивом діяльності молоді є власний економічний інтерес особистості, а відповідна компетентність, готовність приймати ризики і нести особисту відповідальність за свої дії, є ключем до успішної діяльності. За словами В. І. Майковської, на сьогодні виникає актуальне питання готовності молоді до підприємництва та розвитку підприємницької компетентності майбутніх фахівців.

У сучасних умовах українського суспільства підприємництво розглядається як найбільш економічно продуктивна форма господарювання. Під підприємництвом розуміється економічна активність, що представляє собою участь індивіда в суспільному виробництві та здобуття фінансових ресурсів для забезпечення життєдіяльності [8, с. 74]. Це специфічний вид економічної активності, який залежить від потреб у продуктах праці та базується на ініціативі та відповідальності. Початковий етап підприємництва пов'язаний з проектом як результатом розумової діяльності, що на заключному етапі набуває матеріалізованої форми [8, с. 73].

Підприємництво часто сприймається як тотожний бізнесу процес, але варто розглядати їх в різних трактуваннях. Бізнес представляє собою відтворювальну діяльність у сфері організації, виробництва, розподілу та реалізації товарів і послуг, що може циклічно здійснюватися в межах одного суб'єкта ринку за допомогою визначеної технології для задоволення потреб.

У свою чергу підприємництво означає ініціативну та самостійну економічну діяльність громадян та їх об'єднань, яка здійснюється на власний ризик і під особисту майнову відповідальність з метою отримання прибутку. Основна мета бізнесу – прибуток – розглядається в економічному плані. У соціальному вимірі бізнес породжує три види процесів: 1) задоволення потреб людей та їх створення; 2) відтворення та зміну соціальної стратифікації; 3) формування, відтворення та зміну міжособистісних, особистісно-групових і міжгрупових відносин.

Термін «підприємництво» має багато значень, за А. Смітом його основна мета – отримання прибутку. Ж.-Б. Сей розглядав підприємництво як багатофункціональну діяльність зі створення продукту на власний рахунок, на власний ризик та користь. Й. Шумпетер вважав, що підприємництво є універсальною функцією будь-якої суспільної формації, а підприємець представляє новий соціально-психологічний тип «економічного лідера» та «новатора». Досить просте та зрозуміле визначення підприємництва сформував В. Даль – підприємець – той, хто розпочав щось нове.

Давайте розглянемо, що означає термін «підприємницька компетентність» та які є її складові. Підприємницька компетентність є ключовою скла-

довою успішної підприємницької діяльності і визначається як сукупність знань, навичок, умінь та особистісних якостей, необхідних для ефективного функціонування в підприємницькому середовищі.

Підприємницька компетентність включає наступні ключові аспекти:

- знання і розуміння підприємницьких процесів, таких як ринкова аналітика, фінансове планування, стратегічне управління та інші;

- навички управління, що включають лідерство, прийняття рішень, комунікацію та працю в команді;

- креативне мислення та інноваційний підхід для розробки та втілення нових ідей у практиці;

- здатність вирішувати проблеми та адаптуватися до змін на ринку;

- підприємницький менталітет, який включає наполегливість, самодисципліну, готовність до ризику та відповідальність [5, с. 86]. Розуміння компонентів підприємницької компетентності є важливим для подальших досліджень щодо її формування серед слухачів курсів підвищення кваліфікації в центрі зайнятості.

Сучасні маркетингові комунікації відіграють ключову роль у формуванні підприємницької компетентності, оскільки вони сприяють ефективному розумінню справ, прийняттю рішень та керуванню підприємством чи бізнес-проектом. Маркетингові комунікації стають важливим інструментом для розвитку цієї компетентності з кількох причин:

1. Створення обізнаності: маркетингові комунікації допомагають підприємцям презентувати свій бренд, продукти або послуги, залучати увагу потенційних клієнтів та встановлювати зв'язок з ними.

2. Формування іміджу: через маркетингові комунікації підприємці можуть визначати цінності, місію та унікальні характеристики свого бізнесу, сприяючи позитивному сприйняттю бренду та будівництву довіри до компанії.

3. Маркетингові комунікації охоплюють аналіз ринку та розуміння потреб і очікувань клієнтів, що надає підприємцям цінну інформацію для стратегічних рішень щодо розвитку продуктів, запуску нових послуг або входу на нові ринки. Чим більше підприємець розуміє свою цільову аудиторію та ринкові тенденції, тим ефективніші будуть його стратегічні рішення і комунікаційні зусилля.

4. Залучення і утримання клієнтів – комунікації відіграють ключову роль у привертанні нових клієнтів і утриманні існуючих. За допомогою різноманітних каналів комунікації, таких як реклама, промоакції, суспільні медіа та відносини з громадськістю, підприємець може ефективно спілкуватися з аудиторією, взаємодіяти з нею і створювати зацікавленість, а також передавати інформацію про свої продукти чи послуги. Це сприяє утриманню та розширенню клієнтської бази, забезпеченню повторних продажів і будівництву лояльності.

5. У сучасних умовах конкурентної боротьби важливою стає конкурентна перевага, і саме маркетингові комунікації допомагають підприємцям виділитися серед конкурентів і здобути конкурентну перевагу. Якщо підприємець може ефективно передати унікальні пропозиції, переваги продуктів чи послуг і переконати споживачів у їхній цінності, він зможе привернути увагу та привабити клієнтів. Маркетингові комунікації допомагають підкреслити унікальність бренду та його відмінність від конкурентів [2, с. 268].

Важливість маркетингових комунікацій як інструменту для розвитку підприємницької компетентності представимо схематично (рис. 1).

Отже, маркетингові комунікації є обов'язковим інструментом для будь-якого підприємця, оскільки вони сприяють формуванню іміджу бренду та розробці стратегії його розвитку. У зв'язку з цим докладніше розглянемо сутність маркетингових комунікацій, їхню роль у підприємницькій діяльності та їх використання на курсах підвищення кваліфікації у центрах зайнятості.

Маркетингові комунікації, як складова частина маркетингового комплексу, націлені на втілення підприємством не лише його основних, але й інших функціональних стратегій, зокрема, маркетингової. Провідна мета стратегії підприємства пов'язана із стабільним економічним розвитком та максимізацією його ринкової вартості. Маркетингові цілі, у свою чергу, спрямовані на вивчення поведінки споживачів, включаючи розширення частки ринку, позиціонування підприємства в певних сегментах, захоплення нових сегментів. Маркетингові комунікації допомагають досягти маркетингових цілей підприємства, об'єд-

нуючи учасників, канали та методи комунікації та формуючи у споживачів психологічні орієнтації та певний механізм поведінки [11, с. 63].

Засоби маркетингових комунікацій включають різноманітні інструменти і техніки, які використовуються для передачі інформації про товари, послуги або бренд з метою залучення, утримання та збереження клієнтів. Вони допомагають підприємствам створювати свідомість про свою продукцію та послуги, формувати позитивне сприйняття у споживачів і сприяють досягненню маркетингових цілей.

Засоби маркетингових комунікацій для слухачів курсів підвищення кваліфікації включають наступні елементи:

- реклама: використання рекламних повідомлень через засоби масової інформації, інтернет, на рекламних щитах та інших носіях;
- прямий маркетинг: особистий контакт з потенційними клієнтами через пошту, телефонні дзвінки, електронну пошту тощо;
- відносини з громадськістю: залучення ЗМІ, організація заходів, публікація прес-релізів та інших матеріалів для підтримки позитивного іміджу компанії;
- промоції: проведення акцій, розіграшів, знижок, бонусних програм тощо;
- спонсорство: фінансова або інша підтримка подій, організацій або осіб з метою отримання позитивного сприйняття і підтримки від цільової аудиторії [12, с. 47].

До основних складових відносяться: стимулювання збуту, реклама, прямий маркетинг, публік рілейшнз; до синтетичних елементів відносяться брендинг, спонсорство, участь у виставках та



Рис. 1. Маркетингові комунікації як інструмент розвитку підприємницької компетентності

ярмарках, інтегровані маркетингові комунікації у місцях продажу, маркетинг подій. Неформальні вербальні маркетингові комунікації, такі як погослос та чутки, належать до особливого виду [11, с. 63].

Поняття «маркетингові комунікації» відображає особливості функціонування всіх елементів передачі інформації в комунікаційному процесі. Це визначення відображає ключові аспекти маркетингових комунікацій в контексті Центрів зайнятості як суб'єктів ринку освітніх послуг: вони є процесом, який враховує маркетингові цілі як окремого Центру, так і системи професійної освіти в цілому; вони базуються на принципах маркетингу і наголошують на важливості комунікаційного процесу в діяльності Центрів зайнятості при формуванні підприємницької компетентності. Аналіз наукової літератури дозволяє розглядати маркетингові комунікації як процес передачі інформації на основі принципів маркетингу для забезпечення взаємодії суб'єктів ринку [6, с. 97].

Використання засобів маркетингових комунікацій є ефективним інструментом для формування підприємницької компетентності у слухачів курсів підвищення кваліфікації в центрі зайнятості. Це дозволяє надавати їм необхідні знання та навички у сфері маркетингу, а також розвивати їх підприємницькі якості та уміння взаємодіяти з ринком і клієнтами.

Розглянемо досвід викладання технологій інтернет-маркетингу для слухачів курсів підвищення кваліфікації в центрі зайнятості. Головною тематикою курсів було формування технології інтернет-маркетингу, які мали сприяти подальшому працевлаштуванню слухачів та розвитку їх підприємницьких навичок. Важливо відзначити, що учасниками цих курсів, організованих центром зайнятості, були особи, що шукають роботу та мають бажання підвищити свою конкурентоспроможність на ринку праці».

Розглянемо детально мету, сутність та побудову даних курсів, виокремимо сильні сторони та проблемні місця, що в майбутньому потребують вирішення та вдосконалення, в контексті інноваційних змін системи освіти та підвищення професійної кваліфікації.

Курси підвищення кваліфікації в галузі технологій інтернет-маркетингу для слухачів центру зайнятості можуть мати значний вплив на їхні потенційну зайнятість та кар'єрний ріст. Мною виділено декілька важливих причин, чому такі курси можуть бути корисними:

1. Оновлення навичок – інтернет-маркетинг постійно розвивається, і нові технології та стратегії постійно з'являються на ринку. Курси підвищення кваліфікації надають слухачам можливість оновити свої знання і навички в цій галузі, ознайомитися з останніми трендами та практиками. Це допомагає зберігати конкурентоспроможність на ринку праці та бути у курсі останніх інновацій.

2. Курси інтернет-маркетингу можуть допомогти слухачам розширити свої компетенції в різних областях, таких як соціальні медіа маркетинг, контент-маркетинг, SEO, аналітика та інші. Це дозволяє їм стати більш універсальними фахівцями і мати більше можливостей у різних сферах бізнесу.

3. Практичні навички – курси підвищення кваліфікації з інтернет-маркетингу часто надають практичні навички та реальні проекти, які допомагають слухачам отримати практичний досвід у роботі з різними інструментами та платформами. Це дозволяє їм показати свої здібності та додатково підвищити свою привабливість для потенційних роботодавців.

4. Курси підвищення кваліфікації з інтернет-маркетингу надають слухачам можливість зустрітися зі співробітниками та експертами галузі. Це створює можливість для спілкування, обміну досвідом та побудови цінних професійних контактів. Ця мережа контактів може виявитися корисною при пошуку роботи, спільних проектах або навіть започаткуванні власного бізнесу.

5. Сертифікація та визнання – успішне завершення курсів підвищення кваліфікації може призвести до отримання сертифікатів або дипломів, що підтверджують знання та вміння слухачів у галузі інтернет-маркетингу. Це може додатково підкреслити їхню професійну компетентність та зробити їх привабливими для роботодавців [3, с. 199].

Загалом курси підвищення кваліфікації з технологій інтернет-маркетингу значно сприяють покращенню професійних перспектив слухачів Центру зайнятості. Вони надають можливість розвиватися в галузі, оновлювати навички та отримувати визнання у цій динамічній сфері.

Хоча курси підвищення кваліфікації можуть бути корисними для безробітних з метою формування підприємницької компетентності, є деякі слабкі сторони та недоліки, які варто враховувати при їх розробці:

– деякі безробітні особи можуть бути обмежені у доступі до необхідних ресурсів, таких як комп'ютери, Інтернет-з'єднання або програмне забезпечення. Це може ускладнити їхню можливість отримати повноцінну освіту та практичний досвід;

– безробітні особи, які беруть участь в курсах підвищення кваліфікації, можуть стикатися з відсутністю практичного досвіду у відповідних галузях. Виключно теоретична освіта може бути менш ефективною для формування підприємницьких компетенцій, які потребують практичного застосування;

– курси підвищення кваліфікації, зазвичай, пропонують загальні програми, які не завжди враховують індивідуальні потреби та рівень знань безробітних осіб. Це може призвести до недостатнього використання потенціалу учасників та обмеження їхнього особистого розвитку.

Багато курсів підвищення кваліфікації відбуваються в онлайн-форматі, особливо з урахуванням сучасних обставин – наслідками пандемії COVID-19 та військовою агресією РФ. Хоча це має свої переваги, такі як гнучкість та доступність проведення – з будь-якого місця. Разом з тим віддалений формат може ускладнити можливості безробітних отримати інтерактивну співпрацю, менторство та безпосередній контакт з викладачами та іншими учасниками курсу [1, с. 125].

Досить часто курси підвищення кваліфікації зазвичай фокусуються на передачі знань і навичок з інтернет-маркетингу і можуть не надавати достатньо практичного досвіду щодо реального підприємництва. Особи, що шукають роботу та мають бажання підвищити свою конкурентоспроможність на ринку праці можуть потребувати підтримки у створенні власного бізнесу, розумінні фінансових аспектів, управлінні ризиками тощо.

Застарілість навчальних програм при центрах зайнятості, сфера інтернет комунікації та інтернет маркетингу є досить динамічною. Наприклад, те, що раніше приносило користь і надавало певні практичні навички втрачає свою актуальність, або може навіть нашкодити. Відповідно доцільно було б коригувати такі навчальні програми по ходу поточного року.

Частіше, курси підвищення кваліфікації можуть носити масовий характер, що не завжди забезпечує достатню індивідуальну підтримку та відповіді на питання учасників. Відсутність персоналізованої підтримки може ускладнити розуміння складних концепцій та їх застосування на практиці [4, с. 80].

Незважаючи на ці недоліки, курси підвищення кваліфікації можуть бути корисними для тих, хто перебуває у стані безробіття та має намір розвинути свою підприємницьку компетентність.

Основні інструменти маркетингових комунікацій, які використовувалися при викладанні комунікативних технологій для слухачів курсів підвищення кваліфікації у центрі зайнятості, включали:

- рекламні кампанії, спрямовані на просування та привертання уваги потенційних слухачів, використовуючи медіа-канали, такі як Інтернет та соціальні медіа;
- створення цікавого та освітнього контенту, такого як блоги, статті, відео, інфографіка, для привертання уваги потенційних слухачів та надання корисних порад та інсайтів з підприємництва та Інтернет-маркетингу;
- використання платформ соціальних медіа, таких як Facebook, Twitter, LinkedIn та Instagram, для привертання уваги та взаємодії з цільовою аудиторією;
- електронна пошта, яка служила засобом ефективного спілкування зі слухачами курсів, надсилаючи інформаційні бюлетені та електронні

листи із змістом, що стосується курсів та подальшого розвитку, що сприяло підтримці зв'язку та зацікавленості слухачів [9, с. 288];

- вебінари та онлайн-конференції: організація вебінарів та онлайн-конференцій із спеціалістами в галузі підприємництва та інтернет-маркетингу надає можливість слухачам слухати досвідчених фахівців, отримувати корисні поради та отримувати відповіді на свої запитання. Крім того, це сприяє взаємодії, менторству та спілкуванню з іншими учасниками курсу;

- конкурси та акції: проведення конкурсів, акцій та розіграшів може стимулювати участь та активність слухачів. Це може включати можливість виграти безкоштовну участь у курсах, додаткові матеріали чи інші стимули, що підштовхують до активної участі та зацікавленості у навчанні;

- запрошення випускників курсів поділитися своїм досвідом та рекомендувати програму може слугувати потужним інструментом маркетингових комунікацій. Позитивні відгуки та рекомендації підвищують довіру до курсів та привертають нових слухачів [13, с. 343].

Використання цих засобів маркетингових комунікацій допомагало залучити, зацікавити та утримати слухачів курсів підвищення кваліфікації Центру зайнятості, сприяючи формуванню їх підприємницької компетентності та успішному розвитку їх подальшого професійного та конкурентного становлення.

Виходячи з отриманого досвіду, власних напрацювань, варто навести рекомендації для покращення формування підприємницької компетентності у слухачів курсів підвищення кваліфікації Центру зайнятості засобами маркетингових комунікацій:

- забезпечити, щоб курси підвищення кваліфікації надавали практичні знання та навички, які безробітні зможуть використовувати в реальних ситуаціях підприємництва. Показувати приклади успішних кейсів та розповідати про конкретні випадки застосування здобутих знань;
- врахування індивідуальних потреб та мети слухачів. Забезпечення можливості вибору спеціалізації або напрямку навчання, а також індивідуального консультування та налаштування навчального плану;
- залучення експертів та успішних підприємців, організація лекцій, вебінарів або панельних дискусій з досвідченими підприємцями та експертами з області підприємництва. Це дозволить слухачам отримати цінні поради та інсайти, а також надасть можливість для взаємодії та менторства;
- створення віртуальних спільнот для слухачів курсів, де вони зможуть спілкуватися, ділитися досвідом та задавати питання. Підтримка і взаємодія з однодумцями стимулюють навчання та сприяють обміну ідеями;

– забезпечення чіткості та доступу інформації про курси, їх вміст, тривалість, вимоги та очікувані результати. Розміщення інформації на веб-сайті та інших комунікаційних каналах, щоб потенційні слухачі мали доступ інформації про курси;

– партнерство з бізнесом – співпрацювання з місцевими підприємствами та організаціями, щоб забезпечити практичне стажування, менторство або можливості працевлаштування для слухачів курсів. Це допоможе забезпечити практичну відповідність навчання та розширити можливості слухачів для розвитку підприємницьких навичок;

– забезпечення систему моніторингу та оцінки результатів навчання. Зворотній зв'язок від слухачів допоможе виявити слабкі моменти та вдосконалити курси. Також оцінюйте успішність слухачів після закінчення курсів, наприклад, за допомогою сертифікатів або свідоцтв про успішне завершення навчання;

– використання нових технологій – розгляд можливостей використання нових технологій, таких як віртуальна або доповнена реальність, інтерактивні платформи для навчання, мобільні додатки тощо. Це дозволить створити зручне та цікаве середовище для навчання та підвищить зацікавленість слухачів;

– посилення мотивації – створення системи винагород та стимулів для активних слухачів, наприклад, надання можливості безкоштовного доступу до додаткових ресурсів, додаткових модулів навчання або можливості участі в ексклюзивних подіях. Це підштовхне слухачів до активної участі та досягнення кращих результатів [10, с. 107–109].

Висновки і пропозиції. Маркетингові комунікації відіграють значну роль у формуванні підприємницької компетентності, сприяючи розвитку необхідних навичок та знань для успішної підприємницької діяльності. Вони сприяють усвідомленню учасниками навчальних програм ринкових потреб, формуванню цінних пропозицій, повертанню клієнтів і встановленню стійких відносин зі споживачами. Інтеграція засобів маркетингових комунікацій, спрямованих на розвиток підприємницької компетентності, у навчальні програми є ключовим етапом у підготовці майбутніх підприємців. Практичні завдання, проекти та ситуаційні вправи допомагають учасникам курсів розвивати креативність, здатність приймати ризики та ефективно використовувати ресурси.

Використання сучасних інформаційних технологій та онлайн-ресурсів дозволяє навчальним закладам та центрам підвищення кваліфікації забезпечити доступ до актуальних знань про маркетингові комунікації та їх використання. Електронні курси, вебінари та спеціалізовані платформи стають ефективними інструментами навчання та розвитку підприємницької компетентності. Використання

маркетингових комунікацій у навчальних програмах у службах зайнятості сприяє формуванню підприємницької компетентності та готовності до успішної діяльності на ринку. Це важливий аспект підготовки майбутніх підприємців і сприяє їхньому успіху у сучасному бізнес-середовищі.

На підставі аналізу, можна сформулювати рекомендації для навчальних закладів та центрів підвищення кваліфікації з метою ефективного розвитку підприємницької компетентності у слухачів курсів. По-перше, рекомендується включати в навчальні програми елементи, які сприяють формуванню підприємницької компетентності, такі як креативність, інноваційність, уміння приймати ризики та ефективно використовувати ресурси. Це може бути досягнуто впровадженням практичних завдань, проектів та ситуаційних вправ, які стимулюють учасників курсів до активної підприємницької діяльності. По-друге, важливо забезпечити доступ до сучасних інформаційних технологій та онлайн-ресурсів, що допоможе слухачам курсів отримати необхідні знання про маркетингові комунікації та їх використання в сучасному ринковому середовищі. Це може включати вебінари, електронні курси, інтерактивні матеріали та спеціалізовані платформи для навчання.

Впровадження засобів маркетингових комунікацій у навчальний процес може значно покращити формування підприємницької компетентності у слухачів курсів підвищення кваліфікації. Наприклад, використання інтерактивних методів навчання, таких як рольові ігри, ділові симуляції та кейс-студії, дозволяє слухачам застосовувати свої знання в реальних ситуаціях, розвивати креативність та приймати обґрунтовані рішення. Крім того, важливо надати слухачам можливість отримати практичний досвід через співпрацю з реальними підприємствами та організаціями. Це може включати стажування, партнерство з бізнес-інкубаторами або можливість реалізації власних підприємницьких проектів під наглядом експертів.

Список використаної літератури:

1. Андерсон Р. Ефективні техніки маркетингових комунікацій для підвищення підприємницької компетентності у центрах зайнятості. *Журнал прикладних досліджень з комунікацій*. 2016. № 44(2). С. 123–140.
2. Браун А. Вплив маркетингових комунікацій на розвиток підприємницької компетентності: випадок дослідження центрів професійної підготовки. *Журнал професійної освіти і навчання*. 2017. № 30(4). С. 267–284.
3. Грін Л. Використання засобів маркетингових комунікацій для розвитку підприємницької компетентності у курсах професійної підготовки. *Міжнародний журнал професійної підготовки*. 2020. № 24(3). С. 198–215.

4. Джонсон М. Стратегії маркетингових комунікацій для розвитку підприємницької компетенції в програмах продовженого навчання. *Журнал дорослого та продовженого навчання*. 2018. № 42(1). С. 78–95.
5. Король І. В. Маркетингові комунікації: навчально-методичний посібник. укл. І. В. Король. Умань : ВПЦ «Візаві», 2017. 151 с.
6. Майковська В. І. Інтерактивні технології навчання (на прикладі дисципліни «Торговельне підприємництво») : навчально-методичний посібник. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2020. 97 с.
7. Майковська В. І. Конструювання засобів реалізації моделі формування підприємницької компетентності фахівців. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2018. №1(120). С. 99–106.
8. Майковська В. І. Філософські аспекти формування соціального середовища підприємництва на тлі викликів економіки знань. Соціально-економічні аспекти розвитку підприємництва в Україні / під ред. д. е. н., професора О. О. Непочатенко. Умань : 2018. Видавець «Сочінський М. М.». С. 69–80.
9. Майковська, В. І. Дослідження мотивації в професійній підготовці фахівців під час застосування вищим навчальним закладом концепції маркетингу взаємодії. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології* : науковий журнал. Міністерство освіти і науки України, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка ; редкол.: А. А. Сбруєва, О. В. Єременко, О. В. Михайличенко. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2011. № 4-5. С. 287–295.
10. Маркетинг як інтелектуальна основа продажу : наук.-допом. бібліогр. покажч. / [упоряд. О. В. Олабоді] ; Нац. ун-т харч. технол., Наук.-техн. б-ка. Київ, 2021. 191 с.
11. Серединська В. М. Маркетингові комунікації як елемент комплексу маркетингу. Матеріали VII Всеукраїнської науково-практичної конференції пам'яті почесного професора ТНТУ імені Івана Пулюя, академіка НАН України М.Г. Чумаченка «Інновації: соціально-економічні та безпекові стратегії розвитку» ТНТУ імені Івана Пулюя, (Тернопіль, 23 березня 2018 року). С. 63–64.
12. Сміт Дж. Роль маркетингових комунікацій у підвищенні підприємницької компетенції. *Журнал підприємництва*. 2019. № 25(2). С. 45–62.
13. Тейлор С. Роль маркетингових комунікацій у розвитку підприємницької компетенції серед шукачів роботи. *Міжнародний журнал підприємницької поведінки та досліджень*. 2015. №.21(3). С. 342–360.
14. Цлаф В. М. До оцінки ефективності управління компанією. *Альманах сучасної науки та освіти*. 2007. № 4 (4). С. 185–187.

Lavoshnyk A. Implementation of marketing communications in the process of formation of entrepreneurial competence of trainees of advanced training courses in employment centers

The article examines the influence of the introduction of marketing communications in the process of forming the entrepreneurial competence of trainees of advanced training courses in employment centers. The author analyzes effective strategies of marketing communications, which contribute to increasing the interest and participation of students of advanced training courses. Special attention is paid to the use of marketing tools to stimulate the latest approaches to entrepreneurship and the development of key skills of entrepreneurs – pragmatism, rationality, balanced decision-making. The article also examines the relationship between the successful implementation of marketing communications and increased interest in entrepreneurship among course participants. The article examines the importance of introducing marketing communications in the process of forming the entrepreneurial competence of trainees of advanced training courses in employment centers. The author also analyzes the role of marketing strategies in promoting the development of entrepreneurship and increasing the competitiveness of course participants. Through the use of marketing communications, it is possible to achieve effective audience engagement, stimulate their interest in learning and support them in the learning process. The study shows that the effective use of marketing tools helps to increase the motivation and activity of students, which affects the improvement of the quality of education and the achievement of better results. Specific strategies for using marketing communications in the context of teaching entrepreneurial skills are studied. The author analyzes effective methods of communication with the aim of drawing attention to advanced training courses, forming a positive image of the educational institution, and stimulating participants to actively participate in the educational process. In addition, the article highlights the importance of adapting marketing strategies to the needs and characteristics of the target audience, which allows to achieve the maximum effect of the implementation of marketing communications. The results of the study can serve as a basis for the development of recommendations for the optimization of training programs of professional development courses and their effectiveness through the use of marketing communications. Such an approach can help improve the quality of education and increase the interest of participants in improving their qualifications in the field of entrepreneurship.

Key words: *entrepreneurial competence, advanced training courses, communicative component, employment center, marketing communications, «economic leader», enterprise strategy.*

С. О. Лавренко

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової і професійної освіти
Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОДІЇ ШКОЛИ ТА СІМ'Ї В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Адаптації дитини з особливими освітніми потребами до умов існування в навколишньому середовищі значною мірою вирішується через організацію взаємодії школи та сім'ї в умовах інклюзивної освіти, яка спрямована на забезпечення рівних можливостей навчання та участі у ньому для всіх учнів, і тих, хто має особливі освітні потреби або інші особливості. Взаємодія – це процес обміну та впливу між двома або більше об'єктами, який може призводити до взаємних впливів, змін або спільних результатів. Основними ознаками взаємодії між школою та сім'єю є співпраця і комунікація, індивідуальний підхід, підтримка і ресурси, діагностика та оцінка, розвиток інклюзивної культури, доступ до інформації.

Основними напрямками взаємодії школи та сім'ї в умовах інклюзивної освіти визначено залучення батьків до життя школи, досягнення узгодженості у підходах до дитини, надання кваліфікованої допомоги та підтримки батькам і дитині у складних педагогічних та життєвих ситуаціях, інформування батьків про шкільне життя, освітній процес, про ресурси, які сім'я може використовувати для освіти своєї дитини, справедливого вирішення конфліктів між дітьми та батьками.

Виокремлено загальну, типову та індивідуальну форми співпраці між школою та сім'єю в контексті інклюзивної освіти. До основних аспектів загальної співпраці належать залучення батьків до освітнього процесу, розробка інклюзивного навчального середовища, спільне навчання, індивідуальна підтримка, заходи з підтримки, інформаційний обмін. Пріоритетними питаннями типової співпраці між школою та сім'єю в інклюзивній освіті є забезпечення доступності освітнього процесу, регулярний звіт, індивідуалізація підходу, підтримка прийняття сімейної ролі, співпраця в команді. Ключовими моментами індивідуальної співпраці між школою та сім'єю в контексті інклюзивної освіти є адаптація навчального середовища, професійний розвиток вчителів, індивідуальна психологічна та соціальна підтримка, залучення до прийняття рішень, постійна комунікація, активна участь батьків.

Встановлено, що у ході співпраці між школою та родинами дітей з особливостями розвитку використовують ігрову терапію, сімейну терапію та психорегулювальні тренування.

Ключові слова: дитина з особливими освітніми потребами, взаємодія школи та сім'ї, напрями взаємодії, форми взаємодії, методи взаємодії, інклюзивна освіта.

Постановка проблеми. Найважливішим інститутом соціалізації підростаючого покоління є батьківська сім'я. Саме в сім'ї формуються основи характеру людини, її ставлення до праці, моральні та культурні цінності. Сім'я була та залишається ключовим соціальним середовищем формування особистості і основою психологічної підтримки, навчання та виховання.

Діти з особливими освітніми потребами, починаючи з перших місяців життя, потребують спеціальних заходів, спрямованих на формування у них механізмів компенсації порушень та соціально-психологічну адаптацію до умов сучасного життя. Отже, проблема адаптації дитини з особливими освітніми потребами (ООП) до умов існування в навколишньому середовищі через організацію взаємодії школи та сім'ї в умовах інклюзивної освіти, є актуальною та значущою, що вимагає подальшої розробки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідники Т. Власова, Л. Волкова, Л. Григор'єва,

В. Кручинін, А. Литвак, Л. Плаксін, Л. Сонцева, В. Феоктистова та ін. вивчали тенденції становлення психіки дітей з особливими освітніми потребами та засоби корекції таких порушень. Система корекційно-педагогічних впливів відображена в роботах Т. Головіної, В. Єрмакової, Н. Костючок, Є. Незнамової, С. Миронової, В. Сорочіної та ін. Розробка і впровадження ефективних форм і методів соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами та їх сім'ями були у центрі наукових розвідок Ю. Білик, Н. Жигайло, Т. Комар, Л. Прохоренко, П. Таланчука, Л. Тюття та ін.

Мета статті – уточнення сутності взаємодії школи та сім'ї в умовах інклюзивної освіти та визначення її особливостей.

Виклад основного матеріалу. Взаємодія – це процес обміну та впливу між двома або більше об'єктами, який може призводити до взаємних впливів, змін, або спільних результатів. Взаємодія між школою та сім'єю грає важливу роль в контек-

сті інклюзивної освіти, яка спрямована на забезпечення рівних можливостей навчання та участі у ньому для всіх учнів, включаючи тих, хто має особливі освітні потреби або інші особливості. Суттєвими ознаками такої взаємодія між школою та сім'єю є:

1. Співпраця і комунікація. Школа та сім'я повинні співпрацювати та взаємодіяти для забезпечення найкращого навчання для кожного учня. Це включає в себе регулярну комунікацію між вчителями, адміністрацією школи та батьками або опікунами учнів.

2. Індивідуальний підхід. Спільна робота школи і сім'ї допомагає розробити індивідуальні навчальні плани та підходи для учнів із ООП, щоб забезпечити їх успішну адаптацію до навчального процесу.

3. Підтримка і ресурси. Сім'я може надавати додаткову підтримку та ресурси для навчання свого дитини вдома, і школа повинна підтримувати ці зусилля, надаючи необхідну інформацію та матеріали.

4. Діагностика та оцінка. Взаємодія дозволяє батькам та школі спільно визначити потреби учня та визначити належні методи діагностики та оцінки його прогресу.

5. Розвиток інклюзивної культури. Взаємодія між школою та сім'єю сприяє розвитку культури поваги до різноманітності та включення до освітнього середовища.

6. Доступ до інформації. Школа повинна забезпечити сім'ям доступ до важливої інформації про програми, послуги та права учнів з особливими потребами [1, с. 82–85].

Взаємодія школи та сім'ї в умовах інклюзивної освіти має такі основні напрями:

- залучення батьків до життя школи;
- досягнення узгодженості у підходах до дитини;
- надання кваліфікованої допомоги та підтримки батькам і дитині у складних педагогічних та життєвих ситуаціях;
- інформування батьків про шкільне життя, освітній процес, про ресурси, які сім'я може використовувати для освіти своєї дитини, справедливого вирішення конфліктів між дітьми та батьками [2; 4].

Виокремлюють загальну, типову та індивідуальну форми співпраці між школою та сім'єю в контексті інклюзивної освіти. Розглянемо їх детальніше.

Загальна співпраця школи та родин дітей із особливостями розвитку – це система забезпечення оптимального розвитку сім'ї в цілому без індивідуального підходу. Вона включає комплекс загальних корекційних заходів: щадний охоронно-стимулюючий режим для дитини, відповідний розподіл навантажень з урахуванням психічного стану, організацію життєдіяльності дитини в школі,

в сім'ї та в інших групах, регулярні, але не дуже часті консультації батьків у психолога.

До основних аспектів загальної співпраці належать:

1. Залучення батьків до освітнього процесу. Школа активно співпрацює з батьками учнів інклюзивних класів. Вчителі та адміністрація школи вислуховують батьківську думку, дізнаються про їхні обласні та індивідуальні очікування для навчання дитини та враховують їх у прийнятті рішень щодо навчального процесу.

2. Розробка інклюзивного навчального середовища. Школа створює фізичне та соціальне середовище, яке є доступним для всіх учнів. Це може включати адаптації класних кімнат, використання різноманітних навчальних матеріалів та технологій, які допомагають учням з різними потребами.

3. Спільне навчання. В інклюзивних класах учні з різними потребами навчаються разом. Це сприяє взаєморозумінню та соціальній інтеграції дітей, а також сприяє розвитку навичок співпраці та емпатії.

4. Індивідуальна підтримка. Для учнів із значними особливими потребами створюються індивідуальні навчальні плани (ІНП). Ці плани розробляються індивідуально для кожного учня і враховують їхні особливості та потреби в навчанні. Батьки беруть активну участь у процесі розробки та оновлення ІНП своєї дитини.

5. Заходи з підтримки. Школа надає різні види підтримки для учнів інклюзивних класів, такі як психолого-педагогічна підтримка, робота зі спеціалізованими фахівцями (логопедами, реабілітологами тощо), навчання з асистентами вчителів.

6. Інформаційний обмін. Школа і батьки регулярно обмінюються інформацією щодо навчання та розвитку дитини. Це включає в себе звіти про прогрес, консультації та спільний аналіз того, як покращити навчання та підтримку [3; 5].

Типова співпраця школи та родин дітей із особливостями розвитку заснована на організації конкретних психокорекційних впливів на дитину з використанням різних методів: ігрової терапії, сімейної терапії, психореґулюючих тренувань та ін. Але при цьому основна увага приділяється дитині, а не сім'ї.

Пріоритетними питаннями типової співпраці між школою та сім'єю в інклюзивній освіті є:

1. Забезпечення доступності освітнього процесу. Школа повинна гарантувати, що навчальне середовище і методи навчання відповідають потребам всіх учнів, включаючи дітей з особливими потребами. Сім'я має право бути впевненою, що їхня дитина отримує необхідну підтримку.

2. Регулярний звіт. Школа повинна підтримувати сталий зв'язок з сім'єю, надавати інформацію про академічний прогрес та поведінку дитини, а також сповіщати про будь-які зміни у програмі навчання чи методах підтримки.

3. Індивідуалізація підходу. Школа повинна враховувати унікальні потреби кожного учня та надавати індивідуалізовану підтримку. Це може включати в себе розробку індивідуальних навчальних планів (ІНП) для дітей з особливими потребами.

4. Підтримка прийняття сімейної ролі. Школа має допомагати сім'ям в розумінні та впорядкуванні їхньої ролі в освітньому процесі, надаючи поради та ресурси для сприяння успіху дитини.

5. Співпраця в команді. Часто школи створюють команди, щоб забезпечити комплексну підтримку учнів із спеціальними потребами. У таких командах можуть брати участь вчителі, спеціалісти, батьки та інші фахівці [2; 4].

Ця форма співпраці покликана створити сприятливі умови для успішної інклюзивної освіти, покладаючи основний акцент на індивідуальні потреби та можливості кожної дитини, при цьому забезпечуючи відкритий і ефективний зв'язок між школою і сім'єю.

Індивідуальна співпраця школи та родин дітей із особливостями розвитку орієнтована на вирішення психологічних проблем сім'ї з урахуванням індивідуально-типологічних, психологічних, клініко-психологічних особливостей дитини та специфікою стосунків у сім'ї. Це досягається у процесі створення індивідуальних психокорекційних програм, спрямованих на вирішення конкретних проблем даної сім'ї.

Ключовими моментами індивідуальної співпраці між школою та сім'єю в контексті інклюзивної освіти є:

1. Адаптація навчального середовища. Індивідуальна співпраця може включати адаптацію навчального середовища для забезпечення доступу та комфорту учню з ООП. Це може включати в себе розміщення спеціального меблів чи обладнання, створення безбар'єрних шляхів, а також інші заходи, які полегшують навчання учня.

2. Професійний розвиток вчителів. Школа може організувати тренінги та семінари для вчителів, щоб покращити їхні навички роботи з учнями з ООП. Це може включати в себе навчання спеціалізованих методик, комунікаційних навичок та засобів адаптації навчального матеріалу.

3. Індивідуальна психологічна та соціальна підтримка. Учні з ООП і їхні сім'ї можуть потребувати психологічної та соціальної підтримки для подолання труднощів та стресу, пов'язаного з навчанням. Індивідуальна співпраця може включати в себе направлення на психологічну консультацію або забезпечення доступу до груп підтримки».

4. Залучення до прийняття рішень. Батьки учнів з ООП можуть бути запрошені до участі в прийнятті важливих рішень щодо освітнього процесу своєї дитини. Це може стосуватися вибору навчальних програм, методик навчання, а також визначення пріоритетів у навчанні та розвитку.

5. Постійна комунікація. Важливим аспектом індивідуальної співпраці є постійна комунікація між школою та сім'єю. Це може включати в себе щоденні або щотижневі звіти про прогрес учня, спільні наради та зустрічі для обговорення поточних питань.

6. Активна участь батьків. Батьки можуть бути запрошені до активної участі в освітньому процесі, наприклад, як помічники вчителя, організатори заходів чи члені шкільного комітету [1; 3; 5].

Індивідуальна співпраця між школою та сім'єю допомагає забезпечити якісну освіту для учнів з ООП, створюючи для них найкращі умови для розвитку та навчання. Ця форма співпраці розглядає кожного учня як унікальну особистість зі своїми власними потребами та можливостями, і спрямована на забезпечення їхнього успіху в навчанні та житті.

У ході співпраці між школою та родинами дітей з особливостями розвитку використовують такі основні методи:

1. Ігрова терапія. Основна ідея ігрової терапії полягає в тому, що гра є природним інструментом виразності та самовираження, і через неї можна сприяти психологічному зціленню та розвитку особистості. До основних принципів ігрової терапії належать:

- емоційний вираз,
- символічне представлення,
- розвиток навичок,
- терапевтична атмосфера,
- визначення цілей.

2. Сімейна терапія. Сімейна терапія – це психотерапевтичний підхід, спрямований на розуміння та розв'язання проблем, які виникають у сім'ях, заснований на взаємодії всіх членів сім'ї під керівництвом професійного терапевта.

Ключовими питаннями сімейної терапії в контексті співпраці з школою та дітьми з особливостями розвитку є:

- розуміння сімейної динаміки,
- сприяння комунікації,
- розв'язання конфліктів,
- підтримка сімейних ресурсів,
- інклюзивність і акцент на індивідуальних потребах,
- психосоціальна підтримка.

3. Психорегулювальні тренування. Вони надають інструменти для регулювання емоцій, сприяють покращенню комунікації, зменшенню стресу і тривожності, і сприяють побудові довіри та позитивних стосунків.

Психорегулювальні тренування грають важливу роль в інклюзивній освіті, сприяючи зменшенню стресу та покращенню саморегуляції учнів. Вони сприяють психологічному комфорту та адаптації дітей з різними потребами, а також залучають батьків до підтримки дітей. Спільна робота

педагогів та сімей створює сприятливе навчальне середовище, а розвиток навичок психорегуляції є ключем до успішної інклюзивної освіти. Ресурси та програми в сфері психорегуляції доступні як родинам, так і педагогам, сприяючи розвитку необхідних навичок у дітей з різними потребами в інклюзивних класах.

Висновки і пропозиції. Таким чином, взаємодія як обмін та вплив між двома або більше об'єктами призводить до взаємних впливів, змін або спільних результатів.

Основними напрямками взаємодії школи та сім'ї в умовах інклюзивної освіти визначено залучення батьків до життя школи, досягнення узгодженості у підходах до дитини, надання кваліфікованої допомоги та підтримки батькам і дитині у складних педагогічних та життєвих ситуаціях, інформування батьків про шкільне життя, освітній процес, про ресурси, які сім'я може використовувати для освіти своєї дитини, справедливого вирішення конфліктів між дітьми та батьками.

Загальна, типова та індивідуальна форми співпраці між школою та сім'єю в контексті інклюзивної освіти передбачають застосування ігрової терапії, сімейної терапії, психорегулювальних тренувань тощо.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у пошуках нових дієвих методів взаємодії школи та сім'ї в умовах інклюзивної освіти в складних умовах сьогодення, дослідженні східного та західного закордонного досвіду з даного питання тощо.

Список використаної літератури:

1. Актуальні питання теорії і практики інклюзивного навчання у закладах освіти : монографія / [кол. авт.: Гаврилова Н. С., Миронова С. П., Платаш Л. Б., Романюк С. З. та ін.]; за заг. ред. Л. Б. Платаш. Чернівці : Технодрук, 2020. 572 с.
2. Бирко Н. Партнерська взаємодія в системі інклюзивної освіти. *Humanitarium*. 2018. Т. 43. Вип. 2. С. 7–16.
3. Миронова С. П. Нова українська школа: особливості організації освітнього процесу учнів початкової школи в інклюзивних класах : навч.-метод. посіб. Тернопіль : Астон, 2020. 176 с.
4. Психологічний супровід інклюзивної освіти : метод. рекомендації / автор. кол. за заг. ред. А. Г. Обухівська. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. 92 с.
5. Соціальна адаптація дітей з особливими освітніми потребами : метод. рекомендації / Упорядники : Довженко В. М., Тараріна А. І., Погрецька Л. М. Первомайський, 2018. 63 с.

Лавренко С. Peculiarities of interaction between school and family in the conditions of inclusive education

Adaptation of a child with special educational needs to the conditions of existence in the environment is largely solved through the organization of interaction between the school and the family in the conditions of inclusive education, which is aimed at ensuring equal opportunities for learning and participation in it for all students, and those with special educational needs needs or other features. Interaction is a process of exchange and influence between two or more entities that can lead to mutual effects, changes or joint outcomes. The main features of the interaction between the school and the family are cooperation and communication, an individual approach, support and resources, diagnosis and assessment, the development of an inclusive culture, access to information.

The main areas of interaction between the school and the family in the conditions of inclusive education are the involvement of parents in the life of the school, the achievement of consistency in approaches to the child, the provision of qualified assistance and support to parents and the child in difficult pedagogical and life situations, informing parents about school life, the educational process, about the resources that the family can use for the education of their child, fair resolution of conflicts between children and parents.

General, typical and individual forms of cooperation between school and family in the context of inclusive education are distinguished. The main aspects of general cooperation include the involvement of parents in the educational process, the development of an inclusive learning environment, joint learning, individual support, support measures, and information exchange. The priority issues of typical cooperation between the school and the family in inclusive education are ensuring the accessibility of the educational process, regular reporting, individualization of the approach, support for the acceptance of the family role, cooperation in a team. The key points of individual cooperation between school and family in the context of inclusive education are adaptation of the learning environment, professional development of teachers, individual psychological and social support, involvement in decision-making, constant communication, active participation of parents.

It was established that in the course of cooperation between the school and the families of children with developmental disabilities, play therapy, family therapy, and psychoregulatory training are used.

Key words: *child with special educational needs, interaction between school and family, directions of interaction, forms of interaction, methods of interaction, inclusive education.*

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.92.9>

Ю. В. Липчанська

викладач кафедри образотворчого мистецтва
Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

М. А. Азаркіна

старший викладач кафедри образотворчого мистецтва
Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ У ВИХОВАНЦІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ З МЕТОЮ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИКЛАДАННЯ ПРЕДМЕТА «ОБРАЗОТВОРЧЕ ТА ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНЕ МИСТЕЦТВО»

Статтю присвячено розгляду проблеми, що стосується підвищення рівня підготовки майбутніх викладачів у сфері мистецької освіти. Метою вищої художньо-педагогічної освіти є формування у майбутніх педагогів спеціальної професійної компетентності. Професійна компетентність учителя образотворчого мистецтва включає два компоненти: художньо-творчий і професійно-педагогічний.

Освітній процес відбувається з використанням сучасних інформаційних технологій, широко включився в систему Internet з його інформаційними ресурсами. Під впливом навколишнього середовища відбувається соціалізація молоді, формується її світогляд. Молоді люди, які захоплюються творчою діяльністю, можуть відшукати собі коло людей за своїми інтересами з метою розвитку та вдосконалення майстерності.

Ситуація така, що швидка зміна технологій тягне за собою зміни у визначенні цінностей і стандартів життя, у зв'язку з чим необхідно розвивати в молоді здатність діяти в умовах, що постійно змінюються. При цьому провідну роль у формуванні людського та інтелектуального потенціалу народу відіграє саме освіта.

Соціально-економічний розвиток країни тісно взаємопов'язаний із розвитком сфери освіти. Тільки за умови відмінної якості системи освіти можна домогтися високих темпів розвитку економіки.

З урахуванням цих чинників необхідно підвищувати якість професійної підготовки майбутніх викладачів образотворчого мистецтва, оскільки від професіоналізму педагога значною мірою залежить якість освітнього процесу.

Наразі існує думка, що в умовах розвитку штучного інтелекту немає потреби в отриманні класичної вищої освіти, хоча людям нашого складу розуму ближчий індивідуальний підхід. Наскільки б не були досконалими онлайн-курс чи комп'ютерна програма, вони не можуть замінити «живе» спілкування викладача зі студентами. Скорочення «очного», аудиторного спілкування призводить до зниження якості знань. Необхідно створювати нову, сучасну систему навчання, в якій органічно поєднуються всі найкращі досягнення системи очної освіти із застосуванням інформаційно-технічних технологій.

Професійна підготовка майбутнього вчителя відповідно до вимог Галузевого стандарту вищої освіти [3] полягає в тому, щоб підготувати такого вчителя, який володіє знаннями в галузі педагогічної та психологічної науки, має значну методичну базу, володіє педагогічною технікою, вміє адекватно реагувати на будь-яку педагогічну ситуацію, прагне до творчості.

Ключові слова: *освіта, майбутній учитель образотворчого мистецтва, професійна підготовка, організація художньо-творчої діяльності, початкова школа, образотворче мистецтво.*

Постановка проблеми. У зв'язку зі змінами, що відбуваються в усіх галузях життя сучасного суспільства – техніці, науці, освіті, політиці, управлінні, культурі, – потрібне проведення аналізу та перегляд наукових засад у різних сферах освіти. Ускладнення системи професійної освіти є загальною тенденцією для розвинених країн, збільшується фінансування сфери освіти.

Метою освіти має бути не стільки передання учням знань, умінь, навичок, скільки розвиток у них здібностей здобувати ці знання і застосовувати їх у нових умовах. У процесі спілкування молоді люди отримують життєвий досвід, вчать формувати міжособистісні стосунки. Однак, якщо цей досвід негативний, він може призвести до негативних змін у поведінці, психіці молодої людини.

Важливо навчити майбутніх викладачів педагогічному спілкуванню, тобто професійному спілкуванню педагога з учнями не тільки на уроках, а й також у звичайній бесіді, у розмові з батьками.

У сучасному суспільстві освіта стає однією з найбільших і найшвидше зростаючих сфер людської життєдіяльності, оскільки в освітній сфері підготовка нових поколінь до реалізації своїх можливостей відбувається в складних соціальних умовах. Потрібно вміти діяти в пропонованих обставинах, навіть якщо вони не подобаються. Якщо чекати, поки ситуація зміниться, можна втратити шанси. Оволодіння знаннями – одна з високих цілей на новому етапі розвитку людської цивілізації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблемі виховання особистості вчителя, розвитку його загально педагогічних і спеціальних здібностей, удосконаленню професійної майстерності майбутніх учителів приділяють багато уваги в роботах С.І. Архангельського, М.І. Дяченка, М.Д. Никандрова, Г.В. Кузьменко, В.О. Сластеніна, Н.Ф. Талізної, А.І. Щербакова та інших.

На сучасному етапі розробкою питань фахової підготовки майбутніх педагогів займалися українські вчені Л. Артемова, О. Біла, О. Богуш, І. Богданова, О. Ліненко, І. Пальшкова, Т. Поніманська, М. Резніченко, О. Ткачук, О. Цокур та ін.

Проблему пошуку нової парадигми освіти в контексті підготовки майбутнього вчителя розкрито в працях Н. Нічкало, В. Олійника, В. Бутенка, В. Гриньової, О. Мороза, О. Савченко, О. Піхоти, М. Ярмаченко. На думку дослідників, модернізація педагогічної освіти є чинником, завдяки якому можливо планомірне оптимізувати процес професійної підготовки вчителя XXI століття.

Мета статті. Визначити проблему підготовки здобувачів вищої освіти для подальшої плідної праці у галузі художньої освіти та організації процесу художньо-творчої діяльності в загальноосвітніх навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Чи ж то Людина, хто найбільшим благом
Вважає їжу й сон? Тварина, й годі.
Творець, який думками наділив нас,
Що бачить крізь віки, дав не на те
Нам здібності та богорівний розум,
Щоб гнів він у безділлі.

У. Шекспір

Переклад Леоніда Гребінки

Проблема осмислення духовності як неминої цінності – одна з найважливіших проблем людства. Особливо вона актуальна в переломні періоди розвитку суспільства, в моменти загострення конфліктів, коли постає питання про сенс і мету існування. Пошук сенсу життя, подолання вічної суперечності між «мати» чи «бути» притаманні особистості, яка наділена особливою

якістю – духовністю. Духовність має особистісний характер: це саме персональна моральна культура високого рівня. Духовність можна визначити як здатність особистості діяти відповідно до моральних цінностей і традицій, нести ідеї альтруїзму, любові, надії, співчуття. У сучасному світі почастишали прояви агресивності, тероризму, екстремізму. Необхідно, щоб у процесі навчання підвищувалася моральна культура особистості, зміцнювалися духовно-моральні цінності, які забезпечують стабільні стосунки між природою і суспільством та між людьми в самому суспільстві.

На початку XXI століття для всіх країн світової спільноти сфера освіти стає предметом особливої уваги. Сьогодні необхідні фахівці, які не тільки володіють теоретичними знаннями і практичним досвідом у сфері педагогіки, психології, мистецтвознавства, а й готові гармонійно поєднувати в діяльності напрацювання попередніх поколінь з ідеями нового часу.

З огляду на той факт, що в сучасному інформаційному світі, який стрімко змінюється, знання застарівають дуже швидко, упродовж кількох років, постає питання щодо необхідності навчання викладачів образотворчого мистецтва та підвищення їхнього рівня професійності впродовж усього життя. Професійні навички можна набути, пройшовши спеціальну підготовку і маючи за плечима тривалий досвід роботи. Беручи участь у виставках, конкурсах, конференціях можна поділитися своїм професійним досвідом, краще пізнати один одного – хто як думає, працює, розв'язує проблеми та розважається.

На курсах підвищення кваліфікації та перепідготовки пропонують різні формати: двогодинні лекції для вчителів, презентації, майстер-класи, одно- та дводенні тренінги на вихідних, модульні курси навчання з підвищення кваліфікації. Тут найкращі експерти допомагають вчителям підвищувати професіоналізм, переформовувати освіту з огляду на запити учня XXI століття.

Якомога частіше потрібно відвідувати виставки, музеї, картинні галереї, щоб спілкуватися з оригіналами образотворчого мистецтва, бачити їх на власні очі, а не в книжках чи на фотографіях. Неповдалі Харкова, у селі Пархомівка, працює Пархомівський художній музей, заснований учителем сільської школи Опанасом Федоровичем Луньовим. Тут зберігаються оригінали робіт Пікассо, Кандінського, Малевича, Репіна, Реріха.

Багато столичних художніх галерей світу могли б позаздрити безцінному зібранню українського сільського музею. Головне – прагнення до розвитку самого художника.

Підготовка фахівців творчих професій має свою специфіку. У процесі навчання майбутні викладачі мають не лише здобути глибокі професійні знання, а й набути навичок роботи з різними

джерелами інформації, мати бажання творчо розвиватися, удосконалюватися, прагнути до нових досягнень. У зв'язку з цим викладач має бути для студентів не лише джерелом інформації, а насамперед ініціатором, готовим допомогти учням всебічно розвинути їхні якості, як професійні, так і духовні, моральні.

Чим більше в людини знань і спостережень, тим сильніше в неї розвинена уява. У мережі Інтернет міститься велика кількість ресурсів інформації, різних за тематикою, спрямуванням, складом, доступністю. Розвитку дитячих здібностей допомагає знайомство з художньою культурою та мистецтвом, вивчення творінь художників різних народів і регіонів, дотик до народної творчості.

Інформація на методичних сайтах допомагає педагогу бути в курсі всіх сучасних тенденцій освіти, відповідати вимогам сучасної освіти, концепції навчального закладу, розуміти мету та завдання навчання.

Особливо актуальні зараз слова А. Ейнштейна: «Найважливіше з людських зусиль – прагнення до моральності. Від нього залежить наша внутрішня стійкість і саме наше існування. Тільки моральність у наших вчинках надає красу і гідність нашому життю. Зробити її живою силою і допомогти ясно усвідомити її значення – головне завдання освіти» [13, с. 71].

Від особистісних якостей викладача багато в чому залежить процес формування і розвитку ціннісних орієнтирів учнів, оскільки вплив педагога може як посилювати позитивний вплив наявних чинників, так і гальмувати його.

Гуманізм, тобто ставлення до людини, що зростає, як найвищої цінності на землі, – обов'язкова для вчителя якість. Гуманні стосунки передбачають інтерес до особистості учня, співчуття і допомогу учневі, шанобливе ставлення до його думки, розуміння його бажань, високу вимогливість до результатів його діяльності. І звичайно, щиро зацікавленість у розвитку особистості учня.

Вчителю, як фахівцю в галузі образотворчого мистецтва, під час навчального процесу необхідно демонструвати учням творче ставлення до професійної діяльності. Успішність навчання багато в чому залежить від широти поглядів учителя. Невміння спілкуватися з учнями може пригнічувати, стримувати їхній творчий пошук. «У кожному з людей, можливо, вбитий Моцарт. Один лише Дух, торкнувшись глини, творить із неї Людину», – писав Антуан де Сент-Екзюпері. А може й не Моцарт, а Рафаель, Далі, Пікассо чи хтось інший? І головне для викладача – зберегти цю творчу особистість, допомогти їй знайти своє місце в цьому світі.

Майбутні вчителі образотворчого мистецтва не лише мусять володіти основами педагогічної майстерності – вони мають стати носіями естетичної культури.

Естетична цінність – один із критеріїв визначення якості художнього твору. Естетична функція художніх творів у високому мистецтві полягає в перетворенні особистості, досягненні людиною внутрішнього очищення, преображення. Неповторні мистецькі твори вражають, приголомшують, викликають захват, обурення, залишаючи глибокий слід у свідомості. Завдяки таким творам людина дізнається про ті сторони життя, які, можливо, були досі їй невідомі, на багато що дивиться з іншого погляду, «іншими очима».

Леонардо да Вінчі, геній, чия творчість знаменувала грандіозне якісне зрушення в мистецтві, був основоположником стилю Високого Відродження. У світ реальних пристрастей і драматичних почуттів у стані переносити найзначніший з монументальних розписів Леонардо – «Таємна вечеря», виконана в 1495–1497 роках для монастиря Санта-Марія делла Граціє в Мілані.

Естетична насолода дарує радість відкриття, збагачує свідомість новими враженнями. Тому механічне повторення старих, заялжених сюжетів та образів в окремих творах ніколи не викликає особливого інтересу в народних масах.

Головна мета викладання образотворчого мистецтва – не лише ознайомити учнів із творами мистецтва, а також допомогти їм збагатитися духовно, розвинути в них здатність бачити й цінувати прекрасне в мистецтві та в житті.

Ціліта завдання мають триєдиний характер: навчання, розвиток і виховання. Цілі визначають, чого потрібно навчити, які здібності розвинути і які якості виховати. А завдання – яким чином цього досягти.

Основні принципи викладання – принцип виховного навчання, науковість, наочність, доступність. Наукові принципи включають положення, які визначають зміст та організацію вимог до системи навчання образотворчого мистецтва.

Принцип виховного навчання передбачає єдність навчання і виховання в педагогічному процесі. Цей принцип передбачає формування базової культури особистості.

Принцип науковості передбачає, що навчання будується на основі об'єктивних наукових положень, у процесі навчання викладач спирається на закони образотворчої грамоти, підручники, а не на свої особисті домисли.

Наочність у навчанні передбачає, що в процесі пізнання відбувається рух від чуттєвого сприйняття до логічного. Наукові поняття легше засвоюються, якщо вони підкріплюються конкретними фактами. Необхідно частіше застосовувати принцип наочності в навчанні – використовувати фотографії, репродукції картин, демонстрацію відеофільмів. Організувати екскурсії на виставки, в музеї. Найефективніший прийом – особистий приклад педагога, його малюнок на дошці або на аркуші паперу.

Крім того, до цих принципів необхідно додати свідомість і творчу активність школярів. Творчість – це діяльність, результатом якої є нові матеріальні та духовні цінності; вища форма психічної активності, самостійності, здатність створювати щось нове, оригінальне. У результаті творчої діяльності формуються і розвиваються творчі здібності.

Викладання – процес творчий, але без спеціальної підготовки та знань успішна педагогічна творчість неможлива. Тільки ерудований викладач, який має спеціальну підготовку, користуючись творчою уявою, на основі глибокого аналізу ситуацій, що виникають, здатний знайти нові оригінальні способи їх вирішення.

На відміну від творчості в інших сферах (наука, техніка, мистецтво) творчість педагога не спрямована на створення соціально цінного нового, оригінального речового продукту, оскільки її продуктом завжди є розвинена особистість.

Викладання образотворчого мистецтва передбачає, що учні в результаті набудуть умінь і навичок, які допоможуть їм реалізуватися не тільки у творчості, а й в інших сферах життя.

Історія розвитку людини та мистецтва підтверджує, що мистецтво завжди було пов'язане з працею людини: з давніх часів знаряддя праці оздоблювали, а музика супроводжувала не лише свята, а й багато видів робіт. Сучасна людина теж іноді використовує мистецтво як супровід, тло для праці. І сам процес праці пронизаний естетичними моментами, він живе в тих законах краси, без яких немислима людська діяльність. Людина повинна вміти відчувати прекрасне в усьому: у природі, у речах, що створюються людьми, у людських стосунках, в оточуючих людях, у самому собі.

Мистецтво з'явилося разом із людиною, і протягом століть змінювалися методи навчання образотворчого мистецтва. У первісному суспільстві мистецтво виконувало релігійну (магічну) і ритуальну функції (малюнки на тілі людини, на знаряддях і в печерах). Наскальні малюнки знаходять у багатьох місцях земної кулі. Навчання мистецтву відбувалося в будь-якому зручному місці – біля нескельних малюнків люди здійснювали ритуальні обряди. Вони навчалися шляхом спостереження і наслідування, дивлячись на те, як роблять інші, за принципом «роби як я!».

У Середні віки (5–13 століття) у Візантії та середньовічній Європі навчання малюванню відбувалося в монастирях шляхом копіювання зі зразків за релігійними канонами або в художніх школах шляхом малювання з натури. Наприкінці XVI століття в Європі почали відкриватися художні Академії. Перші відкрилися в Італії: в Болоньї та Римі, а потім у Франції та Англії. Найславнішою була Болонська академія мистецтв, заснована 1585 року братами Карраччі. Вони розробили методику викладання малюнка, живопису, ком-

позиції. Спочатку учні знайомилися з елементарними правилами малювання, потім слідувало малювання зі зразків, потім зображення гіпсів і, нарешті, живої натури.

Головна мета художньої освіти – формування духовної культури особистості, прилучення до загальнолюдських цінностей, оволодіння національною культурною спадщиною. Неможливо переоцінити роль учителя у формуванні особистості. Учителю образотворчого мистецтва передає учням наукові знання, уміння та навички. У процесі спілкування учнів з викладачем формується їхній світогляд, розвиваються увага, спостережливість, пам'ять, уява, виховуються воля, почуття, формуються творчі здібності.

Педагог виховує учнів особистим прикладом, його зовнішній вигляд, манера говорити, поведінка – це важливі чинники виховання. Висока педагогічна майстерність учителя виражається в умінні доступно й цікаво викладати навчальний матеріал, так організувати навчальний процес, щоб домогтися найкращого результату, пов'язувати навчальний матеріал із життям, пробуджувати розумові та творчі сили учнів.

Необхідно, щоб у особистості естетичне ставлення до світу було присутнім у всіх сферах життя – у педагогічній і в трудовій діяльності, у побуті, у вчинках, поведінці та в мистецтві. Завдяки захопленню справжнім мистецтвом, його розумінню підвищується не тільки естетичний рівень особистості, а й розкриваються інші моральні якості людини, що дає їй змогу осмислювати дійсність із різних боків.

По завершенні навчання у вищому навчальному закладі викладач мистецтва має бути готовим до самостійної педагогічної діяльності та розуміння ним соціальної значущості результатів своєї роботи. Педагог має вміти не тільки реалізувати свої природні задатки та власний духовний потенціал, а й самостійно організувати освітній процес, вибудовуючи гармонійні стосунки з оточуючими учнями таким чином, щоб збагатити емоційно-чуттєву сферу студентів. Усі форми творчості потребують включення емоцій. Здатність людини до творчого мислення передбачає наявність у неї розвинутого емоційно-чуттєвого сприйняття. Важливо навчити студентів передавати емоційний стан, прищепити їм емоційно-ціннісне ставлення до мистецтв, здатність сприймати світ за законами краси.

У такій важливій місії значення мистецької освіти важко переоцінити, адже саме завдяки їй особистість здобуває духовний і моральний розвиток, без якого будь-який вид людської діяльності втрачає сенс. У сучасній педагогічній практиці очевидним є дисбаланс між навчанням і вихованням, оскільки переважають навчальні технології, вихованню ж приділяється значно менше уваги.

Але саме виховання є найважливішим чинником становлення особистості.

На становлення та розвиток вищої художньо-педагогічної освіти протягом ХХ століття впливали різні чинники. Історичні процеси, що відбувалися в цей період, мали суперечливий характер і були пов'язані із соціально-економічним, політичним та культурно-естетичним розвитком країни [14, с. 20].

Утім, в Україні ще з кінця ХVІІІ століття окремі мистецькі дисципліни вже запроваджували в програму загальної освіти в ліцеях, гімназіях, колегіумах, університетах. Переважно в цих класах викладали художники-професіонали. Києво-Могилянська академія, Харківський, Київський університети впродовж ХVІІ–ХІХ століть готували випускників з різних галузей мистецтв, зокрема й образотворчого профілю, а здібніші з них залишалися на педагогічній діяльності [14, с. 43].

Як свідчать історико-літературні матеріали, у жовтні 1767 року вийшов наказ «до наук, що викладаються нині в Харківському колегіумі, додати класи французької та німецької мов, математики, геометрії та малювання...». Це було одне з перших державницьких рішень, спрямованих на розвиток художньо-педагогічної школи [14, с. 45].

У сучасному суспільстві спотворилися уявлення про вищі моральні цінності, породжуючи розпад соціальних зв'язків, злочинність, моральну деградацію. З поширенням масової низькопробної культури за зростаючого інформаційного потоку необхідно виховувати професіоналів, які шукатимуть шляхи естетичного вдосконалення. Уже зараз повною мірою проявилася залежність нашої цивілізації від тих здібностей і якостей особистості, які закладаються в процесі оволодіння знаннями. Тому громадськості необхідно звернути увагу на заклади цієї системи, оскільки від того, що відбувається в її стінах, залежить майбутнє країни.

Попри безліч соціально-економічних і суспільно-культурних проблем, сьогодні в нашій державі вирішенням означених проблем опікується широке коло вищих педагогічних, гуманітарних, гуманітарних, мистецьких, загальноосвітніх, спеціалізованих, професійних, професійних, професійних навчальних закладів, загальноосвітніх, спеціалізованих, професійно-технічних навчальних закладів, інститутів післядипломної педагогічної освіти та інститутів Національної академії педагогічних наук України.

Нині така підготовка здійснюється передусім на художньо-графічних факультетах: Криворізького державного педагогічного університету, Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського (м. Одеса), Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди та Прикарпатського національного університету ім. В. Стефаника (м. Івано-

Франківськ), де художньо-графічний факультет нещодавно трансформувався в Інститут мистецтв.

В сучасних умовах розвитку художньо-педагогічної освіти процес підготовки вчителів образотворчого мистецтва потребує подальшого удосконалення роботи факультетів у відповідності вимог Державного стандарту вищої освіти. Необхідно створити уніфіковані навчальні плани і втілити в практику досвід наукової організації навчального процесу та процесу навчання студентів на художньо-графічних факультетах.

Висновки і пропозиції. Історія розвитку суспільства – це історія розвитку освіти, оскільки людина, перебуваючи в системі суспільних відносин, піддається різним формам соціального впливу, а отже, утворюється.

У ХХІ столітті освіта розглядається як сфера відтворення людини. У межах філософії освіти відтворення особистості розглядають у контексті її взаємодії із соціальними інститутами: політикою, економікою, релігією тощо.

У системі освіти вирішуються три головні завдання:

- підготовка висококваліфікованих працівників на основі компетентнісного підходу;
- виховання громадянських якостей, уміння соціально адаптуватися;
- духовно-моральний розвиток особистості.

Для їх виконання необхідне впровадження компетентнісного підходу, який дає можливість комплексно вирішувати завдання, спрямовані на посилення психологічної та практичної складових професійної підготовки, розвиток особистості майбутнього фахівця.

Такий підхід орієнтований на розвиток особистості, самостійність навчання, відповідальність та активність, досягнення результатів. Розглядаючи рівень освіти з позицій компетентнісного підходу, його можна визначити як здатність фахівця розв'язувати проблеми різного рівня складності на основі набутих знань і досвіду.

Завдяки компетентнісному підходу акценти переміщуються з процесу накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок в площину формування й розвитку у здобувачів освіти здатності практично діяти і творчо застосовувати набуті знання і досвід у різних ситуаціях.

Одним із нових підходів до навчання став когнітивний підхід, який сприяє переосмисленню інформації та розширенню можливостей її використання. Взаємодія людини зі світом має складний, багаторівневий характер. Творчість зумовлена складнішими психологічними механізмами, талановиту людину відрізняє інший тип ментального «бачення» подій. У творчому діалозі людини зі світом формуються і проявляються специфічні соціально-психологічні механізми творчої діяльності, якими можна свідомо керувати.

Це стиль навчання, орієнтований на більш ефективне використання мозку, за якого задіюються пам'ять, мислення, увага, уява, сприйняття, відчуття, тобто за когнітивного підходу охоплюється весь спектр психічних процесів і сфер поведінки.

Застосовуючи когнітивний підхід у навчанні, можна запустити певні розумові процеси, які призводять до кращого засвоєння знань. Мета когнітивного навчання в тому, щоб зрозуміти предмет на глибшому рівні, а не завчити його напам'ять.

Роль сфери освіти на сучасному етапі полягає в розвитку людського потенціалу, підготовці фахівців, здатних адаптуватися до швидкоплинного зовнішнього світу і давати адекватні відповіді сучасним викликам.

Саме система освіти є «кузнею» майбутніх лікарів, науковців і діячів культури. І якість сьогоденної освіти визначає якість завтрашньої науки, культури, охорони здоров'я. У цьому виявляється пріоритетна роль освіти у формуванні людського та інтелектуального потенціалу нації. Саме в освітній сфері формується не тільки система фахових знань і навичок, які надалі можуть бути використані в різних сферах виробничої діяльності, а й вироблення здатності до творчості, створення нового. Саме сфері освіти належить провідна роль у формуванні людського, а також інтелектуального, духовного потенціалу.

Освіта у ХХІ столітті має тенденцію перетворення на самоцінність, на форму розвитку людини; вона стає джерелом підвищення якості її життя. Модернізація системи освіти має відштовхуватися від того, що освіта, будучи фундаментом культури, має стати джерелом нових, якісних, надбіологічних програм людської життєдіяльності, які забезпечують продовження і зміну соціального життя в усіх його основних проявах.

Сучасне суспільство ставить перед освітою нові виклики, спричинені глобальними та локальними змінами у світогляді людини, ієрархії цінностей, вимогами на ринку праці, якісно іншими знаннями тощо. З огляду на це змінюється й освітня парадигма: увага акцентується на компетентній, духовній, конкурентоздатній особистості. Відтак окреслюються нові вимоги до підготовки майбутнього фахівця, зокрема вчителя нової генерації, який має організувати освітню діяльність на основі концепцій інноваційної, гуманістичної, особистісно-орієнтованої освіти. Такі зміни є стратегічним засобом інноваційного оновлення вітчизняної системи педагогічної освіти, оскільки спрямовують майбутніх педагогів на професійну діяльність.

Список використаної літератури:

1. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
2. Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти : наказ Міністерства освіти і науки України №776 від 16.07.2018. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>
3. Про освіту : Закон України № 2145-19 від 05.09.2017. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
4. Сайт Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/>
5. Євтух М.Б., Волощук І.С. Забезпечення якісної вищої освіти – важлива умова інноваційного розвитку держави і суспільства. *Педагогіка і психологія*. 2008. № 1. С.72.
6. Галузевий стандарт вищої освіти. Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра за спеціальністю 6.010100 початкове навчання [розробники В. І. Бондар, І. М. Шапошнікова, А. П. Канищенко, С. В. Страшко, Т. І. Тітова, З. Л. Гейхман]. К. : Альянс, 2006. 140 с.
7. Бойко, М. М. (2022). Професійна підготовка майбутнього вчителя в умовах парадигмальних змін. *Імідж сучасного педагога*, (6(201), 28–31. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-6\(201\)-28-31](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-6(201)-28-31)
8. Гнатюк М. В. Образотворче і декоративно-прикладне мистецтво. Методика навчання дітей молодшого віку : навч.- метод. посіб. Ч. 2. Івано-Франківськ, 2017
9. Комаровська О. А. Мистецька освіта: передчуття змін і готовність учителя до них. *Мистецтво та освіта*. 2017. № 3(85). С. 10–15.
10. Кузьменко Г.В. Становлення ціннісного ставлення до образотворчого мистецтва в учнів 6-х класів (на матеріалі пейзажного жанру) / Г.В. Кузьменко. *Мистецтво та освіта*. 2014. № 4. С. 45–51., іл.
11. Кузьменко Г.В. Критерії та показники рівнів сформованості в учнів 5–7 класів ціннісного ставлення до образотворчого мистецтва / Галина Кузьменко. *Естетика і етика педагогічної дії* : зб. наук. пр. Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України; Полтав. нац. пед. ун-т ім. В.Г. Короленка; за заг. ред. М.І. Степаненка; [редкол.: Н.Г. Ничкало, І.Д. Бех, Г.Г. Філіпчук та ін.]. Київ; Полтава, 2015. Вип. 10. С. 17–30.
12. Масол Л. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах. URL: http://www.yur-info.org.ua/index.php?lang_id=1&menu_id=1182&article_id=165701
13. Народна педагогіка: світовий досвід / Уклад. : А.І. Кузьмінський, В.Л. Омеляненко. К. : Знання-Прес, 2003. 134 с (Навчально-методичний комплекс з педагогіки)
14. Паньок Т. В. Розвиток вищої художньо-педагогічної освіти в Україні у ХХ столітті (1917–1991) :

- монографія. Харків : «Оперативна поліграфія» ФОП Здоровий Я. А., 2016. 660 с.
15. Паньок Т. В. Історія формування художньо-педагогічної освіти на Харківщині на початку ХХ століття. *Крымские диалоги : культура, искусство, образование*. Симферополь : РИО КИПУ, 2015. Выпуск 1(9). С. 58–61.
16. Паньок Т. В. Аналіз художньо-педагогічної освіти на тлі розвитку соцреалізму. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2016. № 2. С. 125–134.
17. Резніченко М.І. Проблеми художньо-педагогічної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва. *Педагогіка і психологія професійної освіти* : науково-методичний журнал. 2001. № 3. С. 70–79.
18. Савченко О. П. Компетентнісний підхід у вищій школі. URL: http://www.intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_vypuski_n3_2010_st_16/
19. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. для студентів магістратури вищих навчальних закладів непедагогічного профілю / Т. І. Туркот. Херсон, 2010. 608 с.
20. Чобітько М.Г. Теоретико-методологічні засади особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх вчителів : автореф. ... дис. д-ра пед. наук. К., 2007. 43 с.
-

Lypchanska Yu., Azarkina M. Peculiarities of formation of key competences in students of higher education institutions for the purpose of preparing future teachers to teach the subject "Fine and Decorative Arts"

The article deals with the problem of improving the level of training of future teachers in the field of art education. The purpose of higher art and pedagogical education is to form special professional competence in future teachers. The professional competence of an art teacher includes two components: artistic and creative and professional and pedagogical.

The educational process takes place with the use of modern information technologies and is widely integrated into the Internet system with its information resources. Under the influence of the environment, young people are socialized and their worldview is formed. Young people who are fond of creative activities can find a circle of people who share their interests in order to develop and improve their skills.

The situation is such that rapid changes in technology entail changes in the definition of values and standards of living, and therefore it is necessary to develop the ability of young people to act in constantly changing conditions. Education plays a key role in shaping the human and intellectual potential of the nation.

The socio-economic development of a country is closely interconnected with the development of the education sector. Only if the quality of the education system is excellent can high economic growth be achieved.

Taking these factors into account, it is necessary to improve the quality of professional training of future teachers of fine arts, since the quality of the educational process largely depends on the professionalism of the teacher.

Currently, there is an opinion that in the context of the development of artificial intelligence, there is no need to obtain a classical higher education, although people of our mindset prefer an individual approach. No matter how perfect an online course or computer programme is, it cannot replace the "live" communication between a teacher and students. The reduction of face-to-face, classroom communication leads to a decrease in the quality of knowledge. It is necessary to create a new, modern system of education that will organically combine all the best achievements of the face-to-face education system with the use of information and technology.

The professional training of a future teacher in accordance with the requirements of the Sectoral Standard of Higher Education [3] is to prepare a teacher who has knowledge in the field of pedagogical and psychological science, has a significant methodological base, is proficient in pedagogical techniques, is able to respond adequately to any pedagogical situation, and is committed to creativity.

Key words: *education, future fine arts teacher, professional training, organization of artistic and creative activity, primary school, fine arts.*

УДК 376.3.016-056.2/3:004-047.22
DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.92.10>

М. С. Омельченко

доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри спеціальної педагогіки та інклюзії
Державного вищого навчального закладу
«Донбаський державний педагогічний університет»

Т. Г. Кузнецова

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної педагогіки та інклюзії
Державного вищого навчального закладу
«Донбаський державний педагогічний університет»

К. В. Хребтова

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
зі спеціальності 016 «Спеціальна освіта»
Державного вищого навчального закладу
«Донбаський державний педагогічний університет»

ТЕОРЕТИКО-ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ З ООП МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Дана наукова стаття присвячена проблемі дослідження інформаційної компетентності дітей з ООП молодшого шкільного віку, зокрема, висвітленню результатів вивчення її теоретико-прикладного аспекту. У змісті публікації послідовно обґрунтовано актуальність наукового дослідження за даним напрямом, представлено огляд результатів сучасних наукових пошуків дослідників у галузі спеціальної освіти щодо питань формування вміння працювати з інформацією у дітей з ООП. Розглянуто зміст поняття «інформаційна компетентність» і ключові засади використання засобів ІКТ у навчанні різним предметам, визначено можливості використання комп'ютера у навчальному процесі. Авторами представлено схему застосування ІКТ у навчальному процесі, що висвітлює засвоєння навчальної інформації через застосування інформаційно-освітніх ресурсів, а також записування, зберігання та відтворення інформації на електронних носіях. На основі огляду наукових літературних джерел у галузі загальної та спеціальної педагогіки виокремлено вимоги до організації уроків інформатики у школах з інклюзивною формою освіти та критерії сформованості вміння працювати з інформацією учнів з ООП молодшого шкільного віку: здатність розуміти інформацію, аналізувати і виділяти основне; вміння оцінювати достовірність і надійність інформації, а також її релевантність щодо конкретної задачі чи питання; здатність аналізувати зібрану інформацію, виявляти зв'язки і закономірності, а також інтерпретувати її у контексті конкретної ситуації; вміння критично відноситися до інформації, ставити запитання, перевіряти факти, виявляти можливі проблеми та деформації; навички ефективного обміну інформацією з іншими людьми, включаючи вміння ясно та чітко висловлювати свої думки та ідеї; здатність використовувати інформацію для прийняття обґрунтованих рішень; гнучкість у використанні інформації, здатність швидко адаптуватися до нових умов в інформаційному середовищі. Беручи за основу визначені критерії, описано рівні сформованості вміння дітей з ООП працювати з інформацією: початковий, середній, достатній. Представлені у статті критерії та рівні можуть скласти підґрунтя для проведення експериментальної діяльності, націленої на вивчення інформаційної компетентності учнів з ООП, зокрема: розроблення етапів дослідження, розроблення (підбір) експериментальних завдань і їх застосування на практиці, описання результатів експерименту.

Ключові слова: діти з ООП, інклюзивна освіта, інформаційна компетентність, інформаційно-комп'ютерні технології, уроки інформатики.

Постановка проблеми. Трансформації в системі освіти України поступово і послідовно призводять до зміни структури і характеру навчального процесу у ЗЗСО, впливаючи, в першу чергу, на його мету, спрямованість та зміст. Пріоритетним напрямом сучасної освіти є розвиток і підтримка дитини в процесі навчання і вихо-

вання, розкриття її творчих здібностей, ініціативності, самостійності, саморозвитку. Це значною мірою сприяє підвищенню конкурентоздатності випускників закладів освіти – майбутніх фахівців. Всі ці зміни знаходять відображення у Законі України «Про освіту» [8], «Про повну загальну середню освіту» [9] та ін.

У світі, де інформація постає головною ланкою будь-якого процесу, а інформаційні технології стають доступними більшості людей, суттєво зростають і вимоги до здобувачів освіти: бути готовими до постійного розвитку, здатними до самоосвіти, мобільності, швидкого переключання з одного виду діяльності на інший. Це стосується в тому числі й учнів з особливостями психофізичного розвитку. Навчання у спеціальних школах та інклюзивних класах має підготувати випускників з ООП (особливими освітніми потребами) до творчої діяльності, навчити приймати зважені рішення на основі отриманої інформації – все це дуже затребувано в умовах сторіччя інформаційних комп'ютерних технологій та інформаційного суспільства, головною цінністю в якому є здатність орієнтуватися в інформаційному просторі й вміння здійснювати повний набір операцій з інформацією.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Окреслений напрям пошукової діяльності вже тривалий час викликає жвавий інтерес у дослідників в галузі спеціальної освіти. Зокрема у працях І. Александрової, О. Василенко, Л. Дітковської, О. Железняк, К. Косової, М. Шеремет розкрито теоретико-методичні аспекти навчання інформатики дітей з різними видами порушень психофізичного розвитку. Пильну увагу питанням формування інформаційної компетентності в учнів з порушеннями інтелекту приділено вченими С. Гавриць, Н. Кравець, С. Мироновою, В. Синьовим.

Спроби оптимізації процесу впровадження ІКТ (інформаційно-комп'ютерних технологій) у систему навчання та виховання дітей з ООП в спеціальних школах та інклюзивних класах здійснено науковцями Т. Дегтяренко, Ю. Запорожченко, О. Косовець, І. Мельниченко.

Інформатична освітня галузь дуже швидко розвивається. Саме це обумовлює систематичні зміни та оновлення навчально-методичного забезпечення з інформатики у закладах освіти, в тому числі, спеціальних та інклюзивних. Це, в свою чергу, свідчить про необхідність постійних пошуків таких шляхів формування інформаційної компетентності дітей з ООП, які б відповідали сучасним викликам і реаліям.

Мета статті. Проаналізувати теоретико-прикладні аспекти проблеми вивчення інформаційної компетентності у дітей з ООП молодшого шкільного віку в умовах інклюзивного навчання.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні вміння працювати з інформацією є надзвичайно важливим у розвитку та соціальній адаптації сучасного здобувача середньої освіти, враховуючи бурхливу динаміку змін у навколишньому світі. Дитина повинна володіти інформаційною культурою, вміти працювати з інформацією: аналізувати, систематизувати, узагальнювати тощо. Звернемося до Державного стандарту початкової

освіти, в якому зазначено: «Метою інформатичної освітньої галузі є формування інформаційно-комунікаційної компетентності ..., здатності до розв'язання проблем з використанням цифрових пристроїв, інформаційно-комунікаційних технологій та критичного мислення для розвитку, творчого самовираження, власного та суспільного добробуту, навичок безпечної та етичної діяльності в інформаційному суспільстві» [6].

Досліджуючи проблему визначення змісту та структури поняття «інформаційна компетентність», дослідники Н. Баловсяк [2, с. 23], М. Головань [4, с. 64], F. Butler [14, с. 7] розглядають даний феномен як якість (здатність) особистості самостійно здобувати, перероблювати та застосовувати інформацію; готовність застосовувати ІКТ для вирішення інформаційних проблем.

Інформаційна компетентність необхідна кожній людині незалежно від її соціальної ролі. В даному контексті Г. Москалик відзначає, що ця здатність дозволяє в тій чи іншій мірі протистояти всім випадковим впливам зовнішнього оточення для благополучної життєдіяльності як у соціальній, так і професійній сферах [12, с. 67].

Компетентнісний підхід у навчанні та вихованні передбачає формування компетентностей у здобувачів освіти у вигляді різних (ключових) і професійних здібностей (Л. Гуцан [5, с. 54], К. Рудницька [13, с. 243] та ін.). При цьому вказані автори відмічають, що актуальність мають переважно ті знання, які є необхідними для формування певної компетентності. Ці знання являють собою необхідну для учнів інформацію.

Дослідницями Л. Карташовою та О. Чхало запропоновано наступні можливості комп'ютера у навчальному процесі [10]:

- фрагментарне, вибіркоче застосування додаткового матеріалу;
- використання матеріалів для діагностики та контролю;
- підвищення якості наочності та доступності при викладі матеріалу через використання презентацій на уроках;
- виконання домашніх самостійних і творчих завдань;
- формування інформаційної компетентності учнів – здатності отримувати інформацію із різних джерел, в тому числі електронних.

Авторки при цьому підкреслюють, що наочно-образні компоненти мислення відіграють надзвичайно важливу роль у житті людини, що робить застосування ІКТ максимально ефективним [10].

Ґрунтуючись на аналізі вищезазначених джерел, на рис. 1 пропонуємо схему формування компетенцій учнів ЗЗСО через застосування ІКТ.

Основна ідея, покладена у рис. 1, полягає в тому, що вчителі у ЗЗСО (закладі загальної середньої освіти) спрямовують педагогічну діяль-

ність на формування компетенції учнів через ІКТ, що відбувається за представленою схемою. Користуючись сайтами та електронними носіями, що дозволяють записувати, зберігати й розповсюджувати інформацію, педагоги забезпечують процес засвоєння навчальної інформації. Водночас у формуванні навчальних компетенцій не останню роль відіграють дослідження, контроль та оцінювання навчальної діяльності засобами ІКТ. Сприяють цьому процесу і електронні тренажери, довідники, наочність та інші технології.

Всі зазначені ІКТ містять в собі необхідний ресурс для формування образного уявлення про об'єкт та індивідуальної роботи зі здобувачами, що набуває особливого значення в умовах інклюзивного навчання.

Інклюзивні класи об'єднують дітей із типовим розвитком та з різними видами порушень психофізичного розвитку. Однією із найбільш важливих задач вчителя є співвіднесення індивідуальних можливостей дитини з ООП з необхідністю виконувати вимоги освітнього стандарту. При розробці уроків, в тому числі й інформатики, в інклюзивному класі потрібно враховувати як загальноосвітні, так і корекційно-розвивальні задачі навчання учнів з порушеннями психофізичного розвитку.

Уроки інформатики відіграють велику роль в інклюзивному навчанні. Спеціально обладнані комп'ютерні класи, відповідне навчально-методичне забезпечення, акцентування на формуванні практичних вмінь та навичок сприяють розвитку у дітей із освітніми труднощами здатності працювати з інформацією. Зважаючи на те, що у таких учнів інформаційна компетентність формується повільніше, ніж у їх однокласників із типовим розвитком, існують певні вимоги до

організації уроків інформатики у школах з інклюзивною формою освіти. Проаналізувавши наукові публікації, присвячені вивченню даного питання (П. Бабич [1], І. Дмитрієва [7], Н. Кушнар'ова [11]), було виокремлено наступні з них:

- педагог повинен не лише знати матеріал, але й володіти різними формами і методами організації уроку, бути готовим у доступній формі донести дітям необхідну інформацію;

- необхідно скоректувати структуру знань, вмінь та навичок у відповідності до психофізичних можливостей дітей;

- на кожному уроці необхідно застосовувати індивідуально-диференційований підхід відповідно до особливостей розвитку дітей;

- дидактичні матеріали мають відповідати рівню розвитку дитини, урок має бути повністю забезпечений технічно;

- якщо проводиться робота за комп'ютером, то вчителю необхідно наочно демонструвати дітям весь алгоритм дій;

- завдання для самостійної роботи даються після розбіру аналогічних прикладів;

- урок завжди має починатися з повторення інформації, отриманої на попередніх заняттях;

- при навчанні акцент необхідно робити на практичній діяльності учнів і на їх найбільш розвинутих здібностях, оскільки діти з освітніми труднощами володіють менш розвинутою логікою і менш сформованим понятійним апаратом.

Відтак, можемо підсумувати, що інформаційні вміння являють собою один із найважливіших показників пізнавальних універсальних навчальних дій. Під інформаційними вміннями розуміємо вміння знайти потрібні відомості, представлені в різній формі – вербальній, ілюстративній, схе-

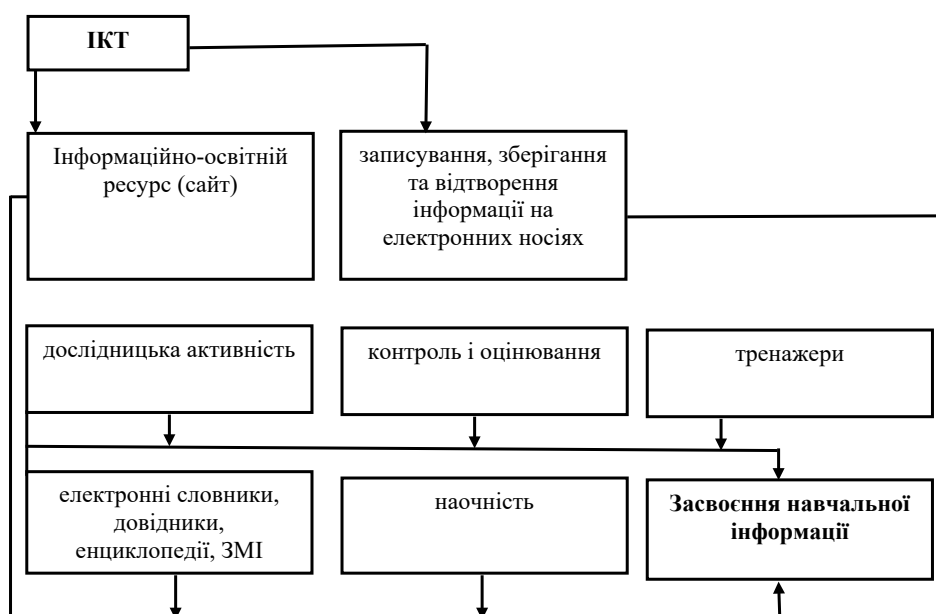


Рис. 1. Схема застосування ІКТ у навчальному процесі

матичній, довідковій, табличній, знаковій та ін., а також у різних джерелах – книжках, атласах, словнику, інтернеті тощо.

Ретельний аналітичний огляд теоретичних джерел із проблеми формування інформаційної компетентності у дітей з ООП (Н. Баловсяк [2], М. Галатюк [3], М. Головань [4] та ін.), дозволив нам виокремити наступні критерії сформованості вміння працювати з інформацією:

- здатність розуміти інформацію, аналізувати і виділяти основне;

- вміння оцінювати достовірність і надійність інформації, а також її релевантність щодо конкретної задачі чи питання;

- здатність аналізувати зібрану інформацію, виявляти зв'язки і закономірності, а також інтерпретувати її у контексті конкретної ситуації;

- вміння критично відноситися до інформації, ставити запитання, перевіряти факти, виявляти можливі проблеми та деформації;

- навички ефективного обміну інформацією з іншими людьми, включаючи вміння ясно та чітко висловлювати свої думки та ідеї;

- здатність використовувати інформацію для прийняття обґрунтованих рішень;

- гнучкість у використанні інформації, здатність швидко адаптуватися до нових умов в інформаційному середовищі.

Беручи до основи описані критерії, було виокремлено три рівні сформованості вміння дітей з ООП працювати з інформацією: початковий, середній, достатній.

Початковий рівень. Дитина розуміє лише конкретну, базову інформацію, яка стосується звичних повсякденних справ. Здатність проаналізувати, виділити ключові факти – суттєво обмежена. На даному рівні інформація відразу приймається як достовірна, без додаткової перевірки і уточнень. Процес обміну інформацією відбувається також із суттєвими труднощами: дитина не може чітко сформулювати думку і ясно висловитися. Всі рішення приймаються на основі поверхневого аналізу, без врахування можливих обставин і наслідків. Не сформована здатність використовувати зі змінами наявну інформацію відповідно до ситуації.

Середній рівень. Дитина може виділити найголовніші аспекти сприйнятої інформації, лише якщо вона стосується добре знайомих речей. Здатність оцінити достовірність інформації також визначається ступенем ознайомленості з конкретними обставинами та умовами. Наявні базові вміння збору інформації з різних джерел, дитина може інтерпретувати відомості в контексті знайомої ситуації. Може перевірити прості (знайомі) факти, виявити найбільш помітні проблеми. На елементарному рівні висловлює думки, може поділитися з іншими найпростішими ідеями, при цьому часто

виникають непорозуміння. При прийнятті побутових рішень враховує наявність різних факторів, у знайомих випадках може визначити наслідки тих чи інших дій. Характерне уповільнене реагування на зміни інформації.

Достатній рівень. Дитина розуміє інформацію, що стосується різних галузей суспільного життя, спираючись на власний досвід і найпростіші причинно-наслідкові зв'язки, може оцінити її достовірність та релевантність. Здатна зібрати й використати інформацію із різних джерел, в тому числі, враховуючи новий (нескладний) контекст, на основі чого може передбачити певні наслідки і події. Така дитина активно виявляє і може вчинити певні кроки щодо попередження потенційних проблем. Здатна прийняти рішення, в основі яких покладено аналіз інформації та власний досвід. Легко адаптується до нової інформації та змін у навколишньому оточенні.

Виокремлені критерії та описані рівні сформованості вміння дітей з ООП працювати з інформацією складають підґрунтя для проведення експериментальної діяльності, націленої на вивчення інформаційної компетентності учнів з ООП, зокрема: розроблення основних етапів дослідження, розроблення (підбір) експериментальних завдань і їх застосування на практиці, описання результатів експерименту.

Висновки і пропозиції. Дослідження теоретико-прикладних аспектів вивчення інформаційної компетентності у дітей з ООП молодшого шкільного віку дозволило: уточнити зміст поняття *інформаційна компетентність*; описати механізм застосування ІКТ у навчальному процесі ЗЗСО; розглянути спеціальні вимоги до організації уроків інформатики в інклюзивних класах.

На підставі аналітичного огляду літературних джерел з окресленої проблеми виокремлено критерії сформованості вміння працювати з інформацією, що мають наступні складові: оцінка достовірності інформації та критичне ставлення до неї; здатність до аналізу; навички обміну інформації; застосування інформації при прийнятті рішень; здатність адаптуватися у новому інформаційному середовищі. На основі визначених критеріїв розроблено відповідні рівні сформованості інформаційної компетентності дітей з ООП.

Представлені матеріали висвітлюють результати лише одного з етапів дослідження проблеми формування інформаційної компетентності у дітей з ООП молодшого шкільного віку в умовах інклюзивного навчання. Наступним етапом постає розроблення й практична реалізація експерименту щодо вивчення особливостей інформаційної компетентності учнів з ООП, а також подальша робота, спрямована на вдосконалення методики навчання інформатики учнів інклюзивних класів.

Список використаної літератури:

1. Бабич О. Візуалізація інформації в процесі навчання. *Фізико-математична освіта*. 2013. № 1(5), URL: <http://surl.li/sztjl>
2. Баловсяк Н. В. Організаційно-педагогічні умови формування інформаційної компетентності. *Вісник Луганського педагогічного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. Луганськ : Вид-тво ЛПУ імені Тараса Шевченка. 2005. № 4. С. 21–26.
3. Галатюк М. Інформаційна компетенція учнів у контексті інформаційної культури суспільства. [Електронний ресурс]. URL: <http://surl.li/sztjy>
4. Головань М. С. Інформатична компетентність: сутність, структура та становлення. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*. 2007. № 4. С. 62–69.
5. Гуцан Л. А. Компетентнісний підхід у сучасній освіті. *Формування базових компетентностей у вихованців позашкільних навчальних закладів*. Київ: ПП «Фірма «Гранма», 2013. С. 52–56.
6. Державний стандарт початкової освіти (постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: <http://surl.li/garax>
7. Дмитрієва І.В., Одинченко Л.К., Іваненко А.С. До проблеми навчання основам інформатики учнів із інтелектуальними порушеннями. *Психолого-педагогічний супровід дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах спеціальної та інклюзивної освіти* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції 9 листопада 2021 р. Кам'янець-Подільський : 2021. С. 79–81.
8. Закон України «Про освіту» від 5 вересня 2017 року №2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
9. Закон України «Про повну загальну середню освіту» від 16 січня 2020 року № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>.
10. Карташова Л. А., Чхало О. М. Створення персонального навчального середовища: застосування відкритого й загальнодоступного WEBінструментарію. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. № 4 (140), 2017. С. 19–24.
11. Кушнар'ова Н. М. Особливості проведення уроків інформатики для учнів з особливими освітніми потребами / Н. М. Кушнар'ова, М. В. Гуляй. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Серія : Педагогічні науки*. 2021. Вип. 12. С. 122–126.
12. Москалик Г. Ф. Розвиток інформаційної компетентності громадян як проблема вітчизняної безперервної освіти. *Нова парадигма*. 2014. № 119. С. 62–75.
13. Рудніцька К. Сутність понять «компетентнісний підхід», «компетентність», «компетенція», «професійна компетентність» у світлі сучасної освітньої парадигми *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота*. 2016. Вип. 1. С. 241–244.
14. Butler F. Coit. The Concept of Competence: An Operational Definition. *Educational Technology*. Vol. 18, No. 1 (January, 1978). P. 7–18.

Omelchenko M., Kuznetsova T., Khrebtova K. Theoretical-applied aspects of studying information competence in children with SEN of primary school age

This scientific article is devoted to the problem of researching the informational competence of children with special educational needs of primary school age, in particular, highlighting the results of studying its theoretical and applied aspect. The content of the publication consistently substantiates the relevance of scientific research in this direction, presents an overview of the results of modern scientific research by researchers in the field of special education regarding the formation of the ability to work with information in children with SEN. The content of the concept of "information competence" and the key principles of using ICT tools in teaching various subjects were considered, and the possibilities of using a computer in the educational process were determined. The authors present a scheme of ICT application in the educational process, which highlights the assimilation of educational information through the use of information and educational resources, as well as the recording, storage and reproduction of information on electronic media. Based on a review of scientific literary sources in the field of general and special pedagogy, the requirements for the organization of computer science lessons in schools with an inclusive form of education and the criteria for the formation of the ability to work with information of elementary school-aged students in special education are identified: the ability to understand information, analyze and highlight the main points; the ability to assess the credibility and reliability of information, as well as its relevance to a specific task or issue; the ability to analyze the collected information, identify connections and patterns, as well as interpret it in the context of a specific situation; the ability to be critical of information, ask questions, check facts, identify possible problems and deformations; skills in effective communication with other people, including the ability to clearly and clearly express one's thoughts and ideas; the ability to use information to make informed decisions; flexibility in the use of information, the ability to quickly adapt to new conditions in the information environment. Taking the determined criteria as a basis, the levels of formation of the ability of children with SEN to work with information are described: elementary, middle, sufficient. The criteria and levels presented in the article can form the basis for conducting experimental activities aimed at studying the informational competence of OOP students, in particular: development of research stages, development (selection) of experimental tasks and their application in practice, description of experiment results.

Key words: children with special needs, inclusive education, information competence, information and computer technologies, computer science lessons.

А. В. Остапенко

доктор філософії, науковий співробітник
лабораторії науково-методичного супроводу підготовки фахівців у коледжах і технікумах
Інституту професійної освіти
Національної академії педагогічних наук України

МІЖКУЛЬТУРНЕ ПОРІВНЯННЯ РІВНІВ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ КОЛЕДЖІВ

У статті проаналізовано дослідження вчених котрі досліджували рівні педагогічної компетентності педагогічних працівників. Вчені з різних країн провели дослід, що педагогічний працівник має різні рівні педагогічної підготовки до своєї професійної діяльності. У Норвегії науковці дослідили рівні педагогічної компетентності педагогічних працівників, де показано, що директори коледжів сприяють створювати дослідницькі центри на базі коледжів. Вчені виділили декілька рівнів педагогічної компетентності: академічний рівень педагогічних працівників є досить високим та професійним в освітній діяльності; дидактичний рівень включає вміння педагогічним працівником планувати свій робочий день; базовий рівень педагогічного працівника має слабкі знання та використовує робочу документацію, як частину роботи. В Індонезії дослідники дослідили рівні педагогічної компетентності педагогічного працівника, що виконує роль адміністратора, педагога, консультанта тим вони підвищують свій професійний рівень знань. Оскільки, рівень компетентностей педагогічних працівників залежить також від їхнього професійного досвіду та стажу роботи на посаді. Також, вченими досліджено рівні педагогічної компетентності; фізичний, інтелектуальний, соціально-емоційний, моральний, духовний і соціокультурний. Рівні педагогічної компетентності ґрунтуються на підготовці педагогів в Зкладах вищої освіти. У сучасному світі необхідна, також, цифрова компетентність для того щоб оптимізувати робочий час. В Україні дослідниками проведено дослідження щодо рівнів педагогічної компетентності педагогічних працівників коледжів, виявлено що є початковий рівень, де педагогічний працівник має низький рівень знань та не самостійний у своїх діях; педагогічний працівник з середнім рівнем більш теоретик ніж практик; педагогічний працівник з достатнім рівнем самостійні в прийнятті рішень та займаються самоосвітою; педагогічні працівники з високим рівнем добре розвинені аналітичні навички та критичне мислення й здатність приймати правильні рішення в критичних ситуаціях.

Ключові слова: педагогічна компетенція, освітні рівні, рівні педагогічної компетентності, науково-дослідна діяльність, академічний рівень, формальна освіта.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку професійної компетентності педагогічних працівників є самовдосконалення, наукова діяльність та освітня робота. Проблемою рівнів розвитку професійної компетентності педагогічних працівників є те, що у кожній країні вчені досліджували й досліджують рівні розвитку педагогічних працівників, оскільки, це залежить від якості освіти котру отримає майбутній студент. Дослідники зі всього світу розробляють критерії для аналізу рівнів педагогічних компетентностей педагогів незалежно від рівня освітнього закладу. Нажаль, прогалини котрі виявляють дослідники щодо рівнів педагогічної компетентності можуть вказати Зкладам вищої освіти щодо їх виправлень в самому навчальному закладі. Однак, іншою проблемою постає індивідуальні можливості педагогічних працівників та професійні знання педагогів, що можуть відрізнятися одні від інших, оскільки, педагогічний стаж у всіх різний. Це також, впливає на впровадження цифрових технологій в освіті, адже за допомогою цифрової компетентностей педагогічних працівників покращує та заощаджує час у додаткових функціях викладача, як адміністратора.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Учені, що досліджують рівні педагогічної компетентностей в Зкладах вищої освіти в різних країнах: M. Maryani, Y. Arafat, A. Setiawan, T. Hastuti, H. Jatmika, K. Pratama, D. Yudhistira, C. Muhammad, Z. Sahito, O. Тітова, П. Лузан, Т. Пашенко, І. Мося, А. Остапенко, О. Ямковий.

Мета статті. Провести пошуковий аналіз статей щодо рівнів розвитку професійної компетентностей працівників та проаналізувати міжкультурні порівняння педагогічних рівнів.

Виклад основного матеріалу. У Норвегії в університеті Ставангер проведено дослідження щодо рівнів педагогічних компетентностей педагогічних працівників Зкладів вищої освіти. Учені виявили, що директори коледжів прагнуть не тільки навчати майбутніх професійних робітників, але й навіть, стати дослідницькими партнерами між роботодавцями та зкладами вищої освіти, щоб у результаті спільно проводити високоякісні дослідження у науково-професійній сфері діяльності, що орієнтовані на майбутнє покоління студентів. При оцінюванні науково-дослідної діяльності педагогічних працівників наголошується на:

власну дослідницьку діяльність; проявляти ініціативу та отримувати зовнішнє фінансування для проведення досліджень, розробок, проєктів; залучитися колегіальними та академічними зв'язками у співпраці в групі між співробітниками та колегами за межами освітніх закладів; педагогічні працівники повинні бути активними для управління дослідницькими проєктами або участь у такій спільній роботі від власної установи та у співпраці з дослідниками в інших освітньо-професійних установах на національному та міжнародному рівні; результати праць необхідно опубліковувати в наукових журналах, також мати спільні публікації з колегами; наукові книги, виставки та інші заходи бажано б відвідувати щоб підвищити свій професійний рівень знань; проводиться з педагогічним працівником оціночна робота при прийомі на академічні посади та оцінка за наукові ступені.

Академічний рівень педагогічної компетентності в педагогічного працівника коледжів наголошується на якості викладання вимоги до працівника за академічним рівнем обов'язково педагогічна та дидактична компетентність, пов'язана з вищою освітою, також, підвищувати педагогічну компетентність у межах двох років з моменту вступу на викладацьку посаду. Вчені сформували педагогічну компетентність як базу знань в освіті для вмінь описувати, аналізувати, пояснювати, оцінювати та обґрунтовувати власну практичну діяльність, також, обґрунтовувати різні типи навчальних планів і програм спільно з колегами науково-дослідні та дослідно-конструкторські роботи, що пов'язані з різними формами педагогічної праці [1, с. 13].

Під дидактичною компетентністю педагогічного працівника розуміють уміння: вміти самостійно та разом з колегами й студентами планувати, проводити та оцінювати навчання, також, різні види усного та письмового оцінювання; управляти різними типами поведінки студентів й керувати різними студентськими групами; вміти розробляти та оцінювати різні види курсів, також, навчальні плани самостійно й разом з колегами. Вимоги до базової педагогічної компетентності педагогічних працівників не повинні встановлюватися вище педагогічного курсу університету тривалістю 200 годин.

До базової компетенції педагогічного працівника відноситься, отримання рівнів розвитку освітньої компетентності, що описано та задокументовано в освітньому портфоліо, яке складається з: академічного опису та обговорення власної компетенції педагога, а також відповідні документи, що підтверджує досвід знань та освітньо-дослідницька діяльність характеризує процес розвитку педагогічного працівника та потенційний розвиток освітньої та дидактичної компетентності в коледжі. Чотири основні критерії визначені для рівнів педагогічної компетенції яку необхідно мати педагогічному працівнику: чітка спрямованість на навчання

студентів; якісний розвиток педагогічної діяльності в відповідних часових рамках; дослідницький підхід до викладання та навчання студентів; орієнтація на колективний розвиток викладання та якість освіти. Педагогічна компетентність може бути задокументована через: диплом/свідоцтво про проходження курсу з педагогічних курсів університету та коледжу або іншої відповідної формальної освіти; орієнтовано на освітню, науково-дослідну працю, поширена, напр., через статті, розділи в книгах, журналах, виступи на конференціях. Дидактична компетентність педагогічного працівника може бути задокументована у вигляді: планування, проведення та оцінювання викладання; керівництво дипломними роботами за програмами бакалавра та магістра; екзаменаційна робота; участь у розробці плану курсів; практико-орієнтована виховна робота. Приклади задокументованої дидактичної роботи це навчально-методичні плани, ілюстраційні матеріали, відеоматеріали, розробки та збірники академічних завдань тощо. Педагогічний працівник забезпечує навчальними матеріалами своїми предметами керівництво та студентів. До базової педагогічної компетентності відноситься термін праці сумісний викладацькою та дослідницькою посадою, що становить менше трьох років, а також, скасування при прийомі на роботу працівників з меншою кваліфікацією менше ніж за три роки до виходу на пенсію та працю за сумісництвом [1, с. 14]. При прийнятті на роботу (не підвищення кваліфікації) на підставі виконання професійних обов'язків поширені навички можуть замінити базову освітньо-педагогічну компетентність [1, с. 15].

Освіта, як людська діяльність, є найкращим аспектом і результатом культури, оскільки, будь-яке покоління людей може забезпечити освітою молодше покоління, щоб воно продовжувало своє життя в соціокультурному контексті. Освіта є основною потребою людини, яку необхідно задовільнити протягом усього життя. Оскільки, освіта є вирішальним значенням для досягнення національного розвитку країни. Освіта – це процес підготовки людей до адаптації до змін навколишнього середовища [2, с. 198].

На підставі дослідницьких гіпотез встановлено, що рівень освіти яким володіє педагогічний працівник, суттєво впливає на педагогічну компетентність. Дослідження показало, що педагогічні працівники викладають на вищому рівні, отже, вони роблять більший внесок у покращення своєї педагогічної діяльності та у професіоналізм майбутнього студента. Освіта є критичною проблемою в житті суспільства. Освіта нації значною мірою визначається прогресом освіти в країні, тому що економічний розвиток, соціокультура, політика в державі – все це вимагає участі освітніх зусиль на кожному етапі та процесі розвитку. Педагогічні

працівники повинні мати профільну педагогічну освіту щоб виконувати свої професійні обов'язки. Окрім формальної освіти, неформальна освіта може сприяти зусиллям щодо підвищення педагогічної кваліфікації в семінарах, круглих столах, курсах. Учені з університету Індонезії дійшли висновку, що рівень освіти педагогічних працівників впливає на якість освіти та викладання, звідси виходить, чим вищий рівень освіти педагога, тим краща якість викладання студентам [2, с. 203]. Оскільки, чим довше педагогічний працівник виконує функції адміністратора, фасилітатора, консультанта та оцінювача, тим більше здібностей і навичок він розвиває у своїх професійних обов'язках. Досвід педагогічних працівників можна розглядати з двох точок зору: зовні через заходи, як робочі групи педагогів і консультації викладачів-предметників, тренінги, підвищення кваліфікації, семінари та практикуми; всередині через тривалість часу, протягом якого педагогічні працівники викладають. У дослідженні розглядався проміжок часу протягом якого педагогічні працівники проводять пари при цьому удосконалюють особистий розвиток педагогічних здібностей. Багато педагогічних працівників у Зкладах вищої освіти не можуть належним чином виконувати свої педагогічні обов'язки, оскільки, вони недосвідчені у вирішенні нових завдань, які перед ними поставило керівництво коледжів. Звідси виходить, що чим довше педагогічний працівник працює, тим більше професійного досвіду він/вона набуває, отже, педагогічний працівник з часом матиме змогу вчасно вирішувати проблеми, що виникають під час педагогічної діяльності. Крім того, більшою чи меншою мірою на продуктивність педагогічних працівників впливає стаж роботи та відповідний рівень освіти [2, с. 204]. Педагогічні працівники з великим педагогічним стажем роботи у своїй галузі мають знання, досвід, щоб самостійно виконувати педагогічні задачі відповідно навчального плану без контролю керівництва [2, с. 204–205].

Один з університетів в Індонезії, Університет штату Джок'якарта шляхом спостережень та інтерв'ю з педагогічними працівниками провели дослідження щодо педагогічних компетенцій, в результаті, виявлено проблеми: деякі студенти все ще мали труднощі при плануванні навчання, звідси виходить, що умови одного Закладу вищої освіти відрізняються один від одного; деякі студенти не підготовлені до пар відвідували аудиторні заняття, однак, це стало перешкодою студентам до здобуття їхньої спеціальності; деякі педагогічні працівники оцінюють студентів на основі суб'єктивності [3, с. 310–311]. У дослідженні використано спостереження (за допомогою анкетування), метод тестування й методику збору даних. Дослідження мали на меті описати рівень педагогічної компетентності з такими результатами: най-

менший бал (мінімальний) 12,82, найвищий бал (максимальний) 89,76, середній 37,8, медіана 35,89, стандарт відхилення 16,68 [3, с. 312].

У дослідженні показано, що є 6 рівнів педагогічної компетентності (фізичний, інтелектуальний, соціально-емоційний, моральний, духовний і соціокультурний). Рівень оцінювання педагогічної компетентності базується на теорії та принципах навчання, де найбільш домінуюча категорія знаходиться в «низькій» категорії. На основі факторів розробки навчального плану, найбільш домінуюча категорія є «середня». Освітні фактори навчання є найбільш домінуючою категорією – «дуже низька». Педагогічний працівник, у результаті комунікації зі студентами створює атмосферу активності в аудиторії за допомогою кількох методів та прийомів. Рівень розуміння педагогічної компетентності педагогічного працівника на основі використання інформаційних технологій та комунікаційних факторів – «висока» категорія. Використання технології навчання за допомогою педагогічного працівника може бути творчою та розвивати студентський потенціал в освітньому процесі знаходиться в категорії «низька». Комунікаційні фактори, ефективні, емпатійні та ввічливі є «низька» категорія. Оцінка і оцінювання результатів навчання шляхом оцінювання навчання педагогічного працівника, можна визначити рівнем знань студентів, також, можна в загальному покращити якість навчальних програм. Результати оцінювання педагогічних працівників це підвищення якості педагогічних знань. Навчання слід розглядати як частину професійної діяльності педагогічного працівника для підвищення його компетентності як викладача. Слабкі сторони і недоліки, які можна зазначити в цьому дослідженні, включають: важко зрозуміти серйозність респондентів під час проходження тесту; докладено зусиль, щоб мінімізувати помилки, а саме шляхом надання огляду цілей і завдань цього дослідження; збір даних у цьому дослідженні був лише базовим [3, с. 315].

У дослідженні проаналізовано найкращі педагогічні практики для педагогічних працівників про педагогічні компетенції та професійні досягнення педагогів та навчальні досягнення студентів. Дослідження було зосереджено на тому, що педагогічні працівники тісно співпрацюють зі студентами в освітній сфері як фасилітаторами, тренерами, гідями та консультантами. Це вдосконалює методи навчання та готує лідерів для викладання та навчання. Інтелектуальна компетентність педагогічних працівників є інструментом, який дозволяє їм міркувати, планувати, вирішувати проблеми, розуміти та швидко навчатися. Компетентність педагогічних працівників створює ресурси для навчання, що допомагає студентам повністю розкрити свій потенціал. Ефективний педагогічний

працівник сприяє довірливим діловим стосункам зі студентами. Удосконалення в освітньому процесі базується на стандартах викладання та досягнення професійних навичок педагогічних працівників, що розвивають та інтерпретують використовуючи знання відповідно до вимог професійної діяльності. Якість освіти забезпечується глибоким розумінням предмету та ясністю викладання. Сучасні педагогічні працівники повинні розвивати цифрові навички, оскільки, конкуренція в цифровому світі зростає. У результаті технологічних змін педагогічні працівники стикаються з двома проблемами: по-перше, вони повинні розвивати свої цифрові навички, а по-друге, вони повинні створювати навчальні дії, які забезпечують студентів необхідними навичками [4, с. 2930].

Педагогічним працівникам у двадцять першому столітті потрібні цифрові педагогічні навички, щоб конкурувати в цифровому світі. Цифрова компетентність – це набір навичок, знань і ставлень, які дозволяють педагогові використовувати цифрові технології для досягнення своїх цілей у широкому діапазоні ситуацій. Педагогічні працівники стикаються з двома проблемами в аудиторії: по-перше, їм потрібно навчитися користуватися цифровими інструментами, а по-друге, їм потрібно переконатися, що всі студенти володіють необхідними навичками. Цифрова грамотність означає належним чином використовувати й аналізувати цифрові ресурси, інструменти та програми, а також застосовувати їх у процесах навчання протягом усього життя [4, с. 2931, 2933].

Науковці звертають особливу увагу на рівень освіти, компетентність, статус акредитації, досвід лідерства, наполегливість, оцінку педагогічного працівника та підготовленість до педагогічної роботи. Педагогічні працівники використовують різноманітні педагогічні методи та стратегії, щоб навчити студентів та зробити їхні аудиторії більш сприятливими для навчання. Стандарти викладання та досягнення професійних вимог до кваліфікації педагогічних працівників, дозволяє розвивати, інтерпретувати, синтезувати та застосовувати інформацію відповідно до професійних вимог. Професійний розвиток веде до удосконалення викладання та професійного навчання студентів. Крім того, професійні, особистісні та емоційні потреби педагогічного працівника у саморозвитку та підготовці до педагогічної діяльності сприяють удосконалення педагогічної компетентності. Педагогічні працівники володіють широким спектром когнітивних і метакогнітивних навичок, що допомагають думати, знати, відчувати та діяти як професіонал. Рефлексивність, професійна пам'ять, індивідуалізація та командна робота – це все працює разом, щоб показати ширшу кар-

тину компетентності педагогічного працівника, що базується на освітній екосистемі [4, с. 2935, 2938].

Оскільки, лабораторією науково-методичного супроводу підготовки фахівців у коледжах і технікумах Інституту професійної освіти НАПН України проведено дослідження рівнів розвитку професійної компетентності педагогічних працівників фахових коледжів. До початкового рівня розвитку професійної компетентності відносяться: низький рівень мотивації до педагогічної діяльності; не систематичність знань, тому що, низький рівень володіння професійної діяльності. Критерії педагогічного працівника-початківця з низьким рівнем вольового критерію, що не здатний самостійно працювати в критичних ситуаціях [5, с. 129]. Критерії педагогічного працівника з середнім рівнем розвитку педагогічної компетентності: педагогічний стаж до 5 років; відсутнє вирішення проблем, оскільки, педагогічний працівник більш теоретик ніж практик в роботі; педагогічні працівники планують підвищення педагогічної кваліфікації, є намір займатися науково-педагогічною діяльністю, а також використовують новітні педагогічні технології в діяльності. Педагогічні працівники з достатнім рівнем розвитку професійної компетентності мають рівень професійно-педагогічної самоосвіти. Викладачі мають великий рівень самокритики, працездатні та цілеспрямовані у своїх реалізаціях [5, с. 133]. До високого рівня розвитку професійної компетентності відносяться педагогічні працівники, що мають знання та вміння й практично використовують сучасні освітні технології в роботі, аналізують й планують свою діяльність, розв'язують проблеми використовуючи особисту педагогічну діяльність, володіють повним розумінням проблем та напрямків розвитку власної педагогічної майстерності. Професійні педагогічні працівники мають високу педагогічну майстерність, а початкові педагогічні працівники вносять новаторство в робочий процес [5, с. 134–135].

Висновки. Отже, дослідниками з України проведено дослідження щодо рівнів розвитку педагогічних компетентностей педагогічних працівників, виявлено, рівні від низького, середнього, достатнього та високого. Рівні компетентностей педагогічних працівників відповідають кожному рівню критеріями. У Норвегії рівні педагогічної компетентностей педагогічних працівників: академічний, дидактичний, базовий. У цих рівнях основна ціль розвивати в педагогічних працівників науково-педагогічний розвиток спрямований на педагогічну та наукову діяльність педагогів. У Індонезії дослідники виявили плюси та мінуси педагогічної компетентності педагогічних працівників, також показано шість рівнів педагогічної компетентності.

Список використаної літератури:

1. Guidelines for appointment and promotion to teaching and research posts at The University of Stavanger. URL: <https://www.uis.no/sites/default/files/2020-12/Guidelines%20for%20assessment%20of%20educational%20competence%202021.pdf>
2. Maryani M., Arafat Y., Setiawan A. The Influence of Teacher Education Level and Working Period on Teacher Pedagogic Competence. *Journal of Social Work and Science Education*. 2022. № 2(3), С. 198–207. URL: <https://doi.org/10.52690/jswse.v2i3.251>
3. Hastuti T., Jatmika H., Pratama K., Yudhistira D. (2021). The Level of Understanding of Pedagogical Competence of Physical Education, Health and Recreation Students of Sports Science Faculty. *Physical Education Theory and Methodology*. 2021. Vol. 21, № 4. DOI: 10.17309/tmfv.2021.4.04
4. Muhammad C., Zafarullah S. Pedagogical competencies of teachers and the achievement of students: explorations of best practices through a literature review. 2022. Vol. 19, № 3. URL: https://www.researchgate.net/publication/361694636_Pedagogical_Competencies_Of_Teachers_And_The_Achievement_Of_Students_Explorations_Of_Best_Practices_Through_A_Literature_Review
5. Тітова О., Лузан П., Пашенко Т., Мося І, Остапенко А., Ямковий О. Система розвитку професійної компетентності педагогічних працівників фахових коледжів в умовах пандемії, воєнного та повоєнного часу : монографія. / За наук. ред. О. А. Тітової. Київ : ІПО НАПН України, 2023. 272 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/738694/>

Ostapenko A. Cross-cultural comparison of the levels of development of professional competence of teaching staff at colleges

Pedagogical experiments by scientists were analyzed in article. They investigated the levels of pedagogical competence of pedagogical workers. Scientists from different countries have conducted research that a pedagogical worker has different levels of pedagogical training for their professional activity. In Norway, researchers had investigated the levels of pedagogical competence of teaching staff and showed college principals facilitate the creation of college-based research centers. Scientists had identified several levels of pedagogical competence: the academic level of pedagogical workers is high and professional in educational activities; the didactic level includes the teacher's ability to plan his /her working day; the basic level of the pedagogical worker has weak knowledge and pedagogical worker uses working documentation as part of the work. In Indonesia, researchers investigated the level of pedagogical competence of pedagogical workers who worked as an administrator, a teacher, a consultant, thus they increase their professional level of knowledge. Because, the level of competences of pedagogical workers also depends on their professional experience and work record. Also, the scientists investigated the levels of pedagogical competence; physical, intellectual, social-emotional, moral, spiritual and socio-cultural. Levels of pedagogical competence are based on the training of teachers at the Universities. In today's world, digital competence is also necessary in order to optimize working time. In Ukraine, researchers conducted a study on the levels of pedagogical competence of pedagogical workers of colleges, it was found that there are an initial level, where the pedagogical worker has a low level of knowledge and they are not independent in own actions; a pedagogical worker with an average level is more theoretician than practitioner; a pedagogical worker with a middle level of independent decision-making and engaged in self-education; teaching staff with a high level of well-developed analytical skills and critical thinking and they have ability to make the right decisions in critical situations.

Key words: teacher competency, education level, levels of pedagogical competence, scientific activity, academic level, formal education.

УДК 378.14:3556;34/923
DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.92.12>

В. Г. Родіков

кандидат педагогічних наук, начальник
143 Об'єднаного навчально-тренувального центру «ПОДІЛЛЯ»
Сил підтримки Збройних Сил України
<https://orcid.org/0009-0006-8683-359X>

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ТЕОРЕТИЧНИХ ОСНОВ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІНЖЕНЕРНИХ ВІЙСЬК В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Дослідження присвячене розгляду проблеми підвищення ефективності підготовки майбутніх фахівців військової галузі у реаліях сучасної війни. Підкреслено, що на сьогодні, в умовах воєнного стану, у національній сфері професійної підготовки інженерних військ суттєва роль відводиться формуванню галузевої компетентності майбутніх фахівців у контексті мультифакторного підходу та цифровізації. Мета дослідження вбачається у ідентифікації специфіки теоретичного базису фахової підготовки майбутніх спеціалістів інженерних військ та її структури в умовах воєнного стану. В процесі дослідження використовувались загальні методи дослідження: синтез, аналіз, конкретизація, узагальнення, порівняння, систематизація та абстрагування. До переліку теоретичних основ підготовки майбутніх фахівців інженерних військ віднесено, зокрема, нормативно-правові документи, що регулюють підготовку військових в воєнний стан; напрацювання педагогічної науки щодо цифровізації та діджиталізації освітнього процесу в умовах обмежених часових можливостей; методична засади оновлення та інтенсифікації професійного навчання майбутніх фахівців інженерних військ. Виокремлені чинники, що впливають на динаміку загальної структури військової освіти, досліджено дотичну проблематику щодо впровадження інновацій. У процесі дослідження з'ясовано, що одним із перспективних напрямів освітнього процесу позиціонується на сьогодні формування особистісних якостей майбутнього фахівця, у тому числі, його цифрової грамотності, логічного мислення. Доведено, що у системі фахової військової освіти пріоритетність належить розвитку низки особистісних якостей, зокрема, таких як професійна компетентність, злагоженість комунікаційних процесів, відповідальність за прийняття рішень. Виявлено, що подальші дослідження потребують обґрунтування передумов реалізації цифрової оптимізації професійної підготовки інженерних військ в умовах реалій воєнного стану.

Ключові слова: теоретичні основи, військова освіта, цифровізація, військово-професійна компетентність, інженерні війська, професійна військова підготовка.

Постановка проблеми. Воєнний стан в Україні зумовлює необхідність інтенсифікації уваги до процесу освітньої підготовки майбутніх фахівців військової справи, з метою його вдосконалення та адаптації до вимог розвиненої світової спільноти. Актуалізація проблематики спричинена необхідністю трансформації теоретичних основ військово-освітньої системи через появу нових видів обладнання та озброєння, глобалізацію процесів діджиталізації та інтеграції, а також необхідність перепідготовки офіцерських кадрів із урахуванням сучасних умов ведення військових дій. На сьогодні, в умовах воєнного стану, у національній сфері професійної підготовки інженерних військ суттєва роль відводиться формуванню галузевої компетентності майбутніх фахівців у контексті мультифакторного підходу та цифровізації. Поняття професійної підготовки в епоху цифрової трансформації позиціонується як комплексна інтегративна характеристика, що являє собою систему знань, навичок, умінь, цінностей, а також особистісних якостей фахівця, на основі яких

формується він цілі діяльності та здатність реалізації професійно-соціальних функцій.

У грудні 2022 року в Україні було затверджено нову Концепцію трансформації системи військової освіти, де знайшли відображення реальна проблематика, основні завдання та перспективна трансформація структури системи військової освіти [4]. Згідно з Концепцією, пріоритетним вбачається формування єдиного системного підходу до військової освіти, що синергізує діяльність галузевих управлінських органів та фахових навчальних закладів, зважаючи на чинні стандарти професійної освіти та нормативно-правову базу. Оновлена система, при цьому, повинна володіти характеристиками багаторівневості, взаємосумісності із аналогічними формаціями держав-членів НАТО, а також передбачати централізовану підготовку військових, постійне підвищення їх кваліфікації, імплементацію сучасних технологій та підвищені вимоги щодо рівня володіння іноземними мовами.

Більшість розвинених країн світової спільноти позиціонує пріоритетністю демократизацію

та інформатизацію суспільства, що сприяє формуванню якісно нових підходів до професійної підготовки. Майбутні фахівці інженерних військ мають бути спроможними вести результативну діяльність у інтегрованому глобалізованому середовищі. З цією метою, освітня діяльність з фахової підготовки у окресленому напрямку повинна базуватись на компетентнісних засадах та діджиталізації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У сучасній науковій сфері ідентифікується широкий спектр публікацій, науковий інтерес у яких присвячений феномену військово-освітньої системи, у тому числі, підготовці фахівців інженерних військ. У працях вітчизняних і зарубіжних вчених розглянуто структуру та організаційно-методичні засади професійної підготовки майбутніх офіцерів. Загальна проблематика впровадження змін у освітній процес відображені в роботах Т. Герлянд та Л. Липська [1], Л. Нанівська [3], котрі зосередили свою увагу на стратегіях, інструментах та методології навчального процесу.

Система фахової військової освіти в Україні, її специфіка, структура та дотична проблематика детально проаналізовані в роботах В. Марценківський, Є. Камалов, М. Клонцак [2] та П. Хоменко, Є. В. Денисенко [5], де науковці аналізують історію формування та принципи концептуального поступу військово-освітнього середовища, особливості її трансформації. Окрім того, дослідники звертають особливу увагу педагогічним засадах та морально-психологічному забезпеченню освітнього процесу, обґрунтовують необхідність впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

Уваги заслуговують публікації А. Baird, S. Parayitam [6] та J. Storr [10], де пропонується комплексна методика фахової підготовки офіцерів у різних країнах, що базується на використанні системного, компетентнісного, контекстного та суб'єктно-діяльнісного підходів. N. Tytova, K. Mereniuk [12] досліджують актуальні тенденції та виклики діяльності системи фахової військової освіти як в провідних країнах світу, так і в Україні. Вчені наголошують, що парадигма підготовки фахівців військової сфери відіграє роль базової інституційної компоненти безпекової системи держави, оскільки вона створює основу можливостей військової організації та її адаптивного вдосконалення.

Особливої уваги заслуговують праці сучасних вчених, присвячені інноваційним методикам навчання, що зумовлені специфікою умов воєнного часу. Першочергово, вчені до них відносять глобальну цифровізація освітнього простору [7], потенціал імплементації цифрових інструментів у навчальний процес здобувачів вищої військової освіти [8; 9 та ін.], вплив повномасштабної війни на тенденції розвитку сфери військової освіти [11].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття. Із огляду на вищевказане, більшість науковців сучасності трактують традиційні основи системи професійної підготовки як ціннісну основу професійної діяльності майбутнього фахівця. У той же час, вчені наголошують на необхідності функціональної трансформації структурних компонентів процесу з огляду на глобальну цифровізацію та необхідність інтеграції до системи військової освіти міжнародних стандартів та вимог, що продиктовано військовим станом. При цьому, особливості реалізації окресленого процесу під час воєнного стану, здебільшого, залишаються поза увагою наукових напрацювань сучасних вчених або досліджені недостатньо, що актуалізує необхідність розширеного їх вивчення. Отже, на сьогодні позиціонується актуальним питання ідентифікації оптимальних напрямів та інструментів вдосконалення системи професійної підготовки майбутніх кадрів інженерних військ в умовах війни.

Цілі дослідження – ідентифікація специфіки теоретичного базису фахової підготовки майбутніх спеціалістів інженерних військ та її структури в умовах воєнного стану

Виклад основного матеріалу дослідження. Військові дії на території України актуалізували потребу в кардинальній трансформації системи фахової військової підготовки, у тому числі, майбутніх фахівців інженерних військ. Аналітика вітчизняної практики військової діяльності дає змогу ідентифікувати перспективні напрямки освітньо-професійної підготовки майбутніх військових. Першочергово, модернізація освітньої системи має відбуватись шляхом актуалізації інструкторсько-викладацького складу закладів освіти, їх матеріально-технічної бази. Окрім того, актуальною вбачається потреба в інтенсифікації практичних занять та виховної роботи, з акцентуванням уваги на формуванні військово-професійної компетентності майбутніх фахівців інженерних військ. Не менш важливими позиціонуються комунікативні навички, розвиток інтелектуальних, лідерських, ціннісно-мотиваційних та вольових рис.

Зважаючи на загальну зорієнтованість розвитку військової сфери України, у процесі трансформації теоретичних засад фахової підготовки майбутніх спеціалістів інженерних військ необхідно зважати на основні вимоги щодо підготовки військових в країнах НАТО [11]. Зокрема, базисом навчальної концепції у збройних силах США є переконання щодо першочерговості інтелектуальної підготовки офіцера. У зв'язку з цим, обсяг бойових дисциплін у військових навчальних закладах США сягає лише 15% від загальної кількості навчального часу [6]. Серед необхідних технічних навичок важливими є опанування сучасних

систем зв'язку та управління задля оперативної оцінки ситуації та ухвалення відповідних ефективних рішень.

Особливості освітнього процесу в військовій сфері Великобританії полягають у пріоритетності формування морально-вольових якостей майбутніх військовослужбовців, дотриманні військової дисципліни, безперервному навчанні військовослужбовців, забезпеченні матеріального стимулювання військово-професійної підготовки [10].

Необхідно враховувати, що військово-освітні заклади США, Англії, Німеччини та інших розвинених держав володіють навчально-матеріальною базою та сучасним обладнанням високого рівня. Окрім того, у них активно використовуються можливості інформаційно-цифрових систем [6; 9 та ін.]. Із огляду на це, актуальним викликом на тлі глобальних інтеграційних процесів та, відповідно, професійної підготовки, є процес активної цифровізації. Розвиток і впровадження новітніх цифрових можливостей, зокрема, активне залучення «хмарних» обчислень та технологій штучного інтелекту, створює передумови для глобальної трансформації запитів та вимог до майбутніх кадрів інженерних військ, трансформує зміст фахових обов'язків та суттєво впливає на формування попиту на компетенції. Окреслена ситуація аналізує необхідність теоретичних та емпіричних наукових пошуків щодо цифрової адаптації процесу професійної підготовки військових кадрових ресурсів в умовах воєнного стану.

Очевидно, що концепція підготовки фахівців інженерних військ повинна відображати єдиний і безперервний процес, котрий відповідає національним інтересам та традиціям кожної держави. У загальному, серед базових функції системи професійної підготовки можна виділити формування певних напрямів компетентності, зокрема, інформаційну, комунікативну, операційну та міжкультурну.

Інформаційна компетентність ідентифікується рівнем опанування технологіями цифровізації. На сьогодні вміння ефективно опрацювати інформативні дані за посередництвом інноваційних можливостей діджиталізації позиціонується як невід'ємна складова професійної компетентності майбутнього фахівця інженерних військ. Адже вичерпність інформації, конкретика та послідовність її передачі формують показник якості управлінських рішень та результативності економічної діяльності.

Комунікативна компетентність, як складова загальної військово-професійної компетентності, передбачає володіння технологіями ефективного спілкування, навичками диференціації комунікативних ситуацій та селекції необхідних ефективних форм взаємодії та шляхів розв'язання комунікативних проблем.

Очевидно, що цифрова оптимізація системи професійної підготовки майбутніх фахівців інженерних військ на сьогодні має забезпечувати розвиток певних якостей. Глобальні тенденції трансформації процесу професійної підготовки позиціонують сучасного фахівця як особистість, відкриту до неперервного професійного зростання та саморозвитку, зорієнтовану на вдосконалення професійної діяльності та адаптацію її відповідно до динаміки суспільного середовища. Такий фахівець здатний самостійно освоювати фахові та суміжні інновації, залучаючи до робочого процесу інноваційні технології.

Стрімкий розвиток засобів протистояння у електромагнітному спектрі зумовлює необхідність розвитку теоретичного базису підготовки майбутніх фахівців інженерних військ у концепті використання арсеналу розвідувальних засобів (даних безпілотників, літаків-розвідників, супутникових знімків, доповнених інформацією із соціальних мереж). Функціонал високоточної зброї має вивчатись у новій концепції синергії із супутниковими даними, що потребує відповідних навичок використання цієї зброї. Бойовий досвід необхідно невідкладно переносити в теорію та практику освітнього процесу, що вбачається можливим завдяки практиці інструктажу. Така стратегічна компонента теоретичного базису в умовах воєнного стану позиціонується обов'язковою компонентою системи фахової підготовки військових кадрів.

Необхідно зауважити, що професійна підготовка нерозривна пов'язана із дефініціями взаємодії та комунікації, організацією спільної діяльності, що зумовлює необхідність розвивати у майбутніх фахівців відповідних навичок. Очевидно, що структура системи професійної підготовки є динамічним явищем і залежить від векторності та швидкості соціально-економічного розвитку та ринку праці. У загальному розумінні, належна професійна підготовка передбачає таку роботу фахівця, в якій його професійна діяльність реалізовується на достатньо високому рівні, характеризується відчутними результатами праці та реалізацією особистісного потенціалу. Таким чином, основна сутність професійної підготовки полягає в забезпеченні належного рівня відповідності об'єктивного еталона професійної діяльності, закріпленого у нормативно-правовому полі, суб'єктивним можливостям особистості фахівця.

Досвід військових дій в Україні наглядно продемонстрував значну ефективність залучення можливостей цифровізації, зокрема, шляхом формування єдиного інформаційного простору для оперативного обміну розвідувальною інформацією, її обробки й прийняття ефективних управлінських рішень, а також через застосування інноваційних засобів радіоелектронної боротьби [12].

Майбутні фахівці інженерних військ повинні володіти вмінням акумулювати та піддавати аналітиці інформацію для розробки професійного судження на базисі обробки значних інформативних масивів даних із застосуванням ІТ-програм.

Із метою вирішення проблеми низької якості фахової підготовки майбутніх спеціалістів інженерних військ та її неадаптованості до умов цифрової динаміки суспільних процесів, необхідно розробити та реалізувати середовище цифрової оптимізації процесу з урахуванням особливостей конкретного навчального закладу, спрямоване на підвищення якості освіти та її спроможності забезпечити конкурентоспроможність майбутнього фахівця. У кадровій стратегії закладу освіти необхідно робити акцент на заохоченні інновацій та експерименту з новими методами навчання, зосереджуватися на розвитку та використанні компетентцій, забезпечити процес безперервного професійного розвитку учасників системи професійної підготовки.

Майбутній фахівець інженерних військ повинен володіти ключовими навичками у певних напрямках, серед яких – здатність автономної діяльності, що вимагає самостійного планування, тайм-менеджменту, аргументації власних напрацювань, а також як учасника комунікаційних неоднорідних груп, де необхідно виділяється кооперація управління конфліктами. Окрім того, важливим є вміння застосовувати на практиці функціонал інформаційно-комунікаційних технологій як інструментарію комунікації. При цьому базовими серед професійних компетентностей позиціонуються способи взаємодії (колаборація та комунікація), інструменти для роботи (цифрова грамотність), способи мислення (критичне, креативне) і особистісні якості (міжкультурна компетентність, особиста відповідальність) [2; 12 та ін.].

Отже, система фахової підготовки майбутніх кадрів інженерних військ в умовах цифрових змін та, зважаючи на особливості воєнного стану, повинна позиціонуватись як мультифункціональний хаб, котрий забезпечує формування військово-професійної компетентності фахівця в інноваційному форматі. Першочерговою вбачається необхідність у забезпеченні комплексного підходу до проблематики цифровізації.

Теоретичні засади підготовки майбутніх фахівців інженерних військ в умовах воєнного стану синергізуються основними цілями військової освіти в провідних країнах НАТО. Серед них – інтенсифікація рівня обороноздатності країни та її конфліктостійкості, підвищення авторитету національних збройних сил у міжнародному полі, актуалізація потенціалу співпраці й активний розвиток інформаційно-комунікативної сфери. При цьому, особлива увага повинна приділятися безперервному удосконаленню системи освіти у військовій галузі та її активній підтримці.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Військова агресія росії в Україні спричинила динаміку вимог до системи професійної військової підготовки. Наразі суттєвої ваги набуває аспект закордонного практичного досвіду підготовки кадрів інженерних військ, у тому числі – спеціалізовані освітні інноваційні програми, що активно використовуються у закладах освіти різного рівня в розвинених державах.

Серед пріоритетних вимог до майбутніх кадрів інженерних військ слід віднести здатність до постійного самовдосконалення та безперервного навчання, уміння формувати ефективну комунікаційну взаємодію. Характеристика теоретичного базису підготовки майбутніх фахівців інженерних військ в умовах воєнного стану переконливо засвідчила, що структура та вектори удосконалення системи військово-професійної освіти повинні мати на меті формування у майбутніх фахівців складників військово-професійної компетентності як складової їх загального професіоналізму. Професійна підготовленість майбутніх фахівців інженерних військ позиціонується як вимога реалій воєнного стану та основна інтегративна якість, що є результатом синтезу фахової компетентності та особистісних якостей.

В умовах воєнного стану вимоги та векторність військово-професійної компетентності майбутніх військових стрімко зростає. Водночас, актуалізується необхідність навичок із оперативного та ефективного формування рішень за нестандартних умов.

Список використаної літератури:

1. Герлянд Т. М., Липська Л. В. Перспективні напрями професійної підготовки майбутніх фахівців з використанням цифрових технологій навчання. *Управління якістю підготовки фахівців в умовах цифрової*: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-методичної Інтернет конференції, м. Харків, 22–23 грудня 2021 р. Харків: КП «Міська друкарня». 2021. С. 17–18.
2. Марценківський В., Камалов Є., Клонцак М. Оцінювання ефективності функціонування військових навчальних підрозділів у системі підготовки офіцерів запасу. *Військова освіта*. 2020. № 2 (42). С. 174–185.
3. Нанівська Л. Структурно-функціональна модель формування комунікаційної компетентності майбутніх офіцерів інженерних військ: аналіз результатів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2020. № 10 (104). С. 177–188.
4. Постанова Кабінету Міністрів України від 30.12.2022 № 1490 «Про внесення змін до постанови Кабінету Міністрів України від 15 грудня 1997 р. № 1410». <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1490-2022-%D0%BF#n13>

5. Хоменко П. В., Денисенко Є. В. Гуманітарно-педагогічне моделювання розвитку професійної компетентності майбутніх офіцерів. *Імідж сучасного педагога*. 2023. № 4(211). С. 21–28. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4\(211\)-21-28](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4(211)-21-28)
6. Baird A.M., Parayitam, S. Employers' ratings of importance of skills and competencies college graduates need to get hired: Evidence from the New England region of USA. *Education + Training*. 2019. № 61(5). P. 622–634. <https://doi.org/10.1108/ET-12-2018-0250>
7. Oleksienko A., Kotendzhy L., Kyrylova Y., Kaminsky V., Viesova O. An analysis of the digital university phenomenon: dilemmas, new opportunities. *Futurity Education*. 2022. № 2(4). Pp. 18–25. <https://doi.org/10.57125/FED.2022.25.12.02>
8. Reis D.A., Fleury A.L., Carvalho M.M. Consolidating core entrepreneurial competences: toward a meta-competence framework. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*. 2021. № 27(1). <https://doi.org/10.1108/IJEBr-02-2020-0079>
9. Sinambela E. A., Mardikaningsih R., Arifin S., Ayu H. D. Development of Self Competence and Supervision to Achieve Professionalism. *Journal of Islamic Economics Perspectives*. 2020. № 1(2). <https://doi.org/10.35719/jiep.v1i2.13>
10. Storr J. Initial officer training and education in the british army. 2016. <https://bootcampmilitary-fitnessinstitute.com/wp-content/uploads/2016/01/initialofficer-training-education-in-the-british-army-starr-2014.pdf>
11. Tsekhmister Y. Education of the future: from post-war reconstruction to EU membership (Ukrainian case study). *Futurity Education*. 2022. № 2(2). Pp. 42–52. <https://doi.org/10.57125/FED/2022.10.11.28>
12. Tytova N., Mereniuk K. Digital literacy of future teachers in the realities of large-scale military aggression (Ukrainian experience). *Futurity Education*. 2022. № 2(3). Pp. 43–54. <https://doi.org/10.57125/FED/2022.10.11.33>

Rodikov V. General characteristics of theoretical bases of training future specialists of engineering troops under martial law

The study is devoted to the consideration of the problem of increasing the effectiveness of training future military specialists in the realities of modern warfare. It is emphasized that today, in the conditions of martial law, in the national field of professional training of engineering troops, a significant role is assigned to the formation of the sectoral competence of future specialists in the context of a multifactorial approach and digitalization. The purpose of the study is to identify the specifics of the theoretical basis of the professional training of future specialists of engineering troops and its structure in the conditions of martial law. In the research process, general research methods were used: synthesis, analysis, specification, generalization, comparison, systematization and abstraction. The list of theoretical bases for the training of future specialists of the engineering troops includes, in particular, regulatory and legal documents regulating the training of the military in martial law; development of pedagogical science regarding digitization and digitization of the educational process in conditions of limited time opportunities; methodical principles of renewal and intensification of professional training of future specialists of the engineering troops. Factors affecting the dynamics of the general structure of military education are singled out, relevant issues related to the introduction of innovations are investigated. In the process of research, it was found that one of the promising directions of the educational process is the formation of personal qualities of the future specialist, including his digital literacy and logical thinking. It has been proven that in the system of professional military education, priority belongs to the development of a number of personal qualities, in particular, such as professional competence, coherence of communication processes, responsibility for decision-making. It was found that further research requires substantiation of the prerequisites for the implementation of digital optimization of the professional training of engineering troops in the conditions of the realities of martial law.

Key words: *theoretical foundations, military education, digitalization, military-professional competence, engineering troops, professional military training.*

УДК 373.2:37.018.1(075.8)-796:372.2–057.874
DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.92.13>

О. А. Самоїленко

доктор педагогічних наук,
доцент кафедри психології
Дніпровського інституту Міжрегіональної академії управління персоналом

О. В. Хацаюк

заслужений тренер України,
заступник начальника кафедри вогневої та спеціальної підготовки
факультету службово-бойової діяльності Національної гвардії України
Київського інституту Національної гвардії України,
старший викладач кафедри тактичної та спеціальної фізичної підготовки
факультету № 3
Харківського національного університету внутрішніх справ

О. Б. Бровата

асистент кафедри педагогіки, психології та дошкільної освіти
Обласного коледжу «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія
імені А.С. Макаренка» Полтавської обласної ради

В. В. Колєсніков

заслужений тренер України,
старший викладач кафедри тактичної та спеціальної фізичної підготовки
факультету № 3
Харківського національного університету внутрішніх справ

В. В. Оленченко

старший викладач кафедри фізичної підготовки та спорту
Національної академії Національної гвардії України

СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ БАТЬКІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНИКІВ В РЕАЛІЯХ СЬОГОДЕННЯ

Відповідно до результатів аналізу науково-методичної, спеціальної та довідкової літератури (моніторингу спеціалізованих Інтернет-ресурсів), членами науково-дослідної групи встановлено, що актуальним питанням формування готовності батьків до організації системи фізичного розвитку дошкільників в реаліях сьогодення присвячено недостатню кількість науково-методичних праць. Це потребує подальших досліджень та підкреслює актуальність і практичну складову обраного напрямку наукової розвідки.

Головною метою дослідження є визначення сутнісних характеристик формування готовності батьків до організації системи фізичного розвитку дошкільників в умовах воєнного стану. В процесі дослідно-аналітичної роботи використані наступні методи: абстракції, вимірювання, експертного оцінювання, опитування, порівняння, спостереження тощо, а також враховано досвід організації системи фізичного виховання представників різних груп населення.

В результаті теоретичного дослідження членами науково-дослідної групи визначені сутнісні характеристики готовності батьків до організації системи фізичного розвитку дошкільників в умовах воєнного стану. Крім цього, у структурі специфічного виду «готовності» виділені наступні компоненти: ціннісно-мотиваційний, прикладний, стресостійкий та функціональний. Перспективи подальших досліджень у обраному напрямі наукової розвідки передбачають визначення: критеріїв, показників та рівнів сформованості готовності батьків до організації системи фізичного розвитку дошкільників в умовах воєнного стану.

***Ключові слова:** батьки, безпечні локації, воєнний стан, гармонійний розвиток, готовність, дошкільники, експеримент, зміст, організаційна робота, структура, сутність, фізичний розвиток.*

Постановка проблеми. Моніторинг стану здоров'я, а також наявного рівня фізичного розвитку дітей різних вікових груп, зокрема – дошкільників, свідчить про необхідність внесення якісних змін у програми їхнього рухового розвитку. Всесвітня

пандемія коронавірусної хвороби, збройна агресія росії, гіподинамія – все це є негативними чинниками, що сповільнюють процес усестороннього фізичного та гармонійного розвитку сучасної дитини.

Усвідомлюючи виклики сьогодення, на наш погляд актуальним є пошук оптимальних, дієвих та безпечних методик (програм) усестороннього фізичного та гармонійного розвитку дошкільників (у тому числі учнів та учениць молодших класів «НУШ»). Опанування батьками дошкільників основами методики усестороннього фізичного та гармонійного розвитку особистості із урахуванням статі та віку забезпечить готовність дітей до школи, що в реаліях сьогодення є першочерговим завданням та актуальним напрямом наукової розвідки.

Дослідження виконано відповідно до: планів науково-дослідних і дослідно-конструкторських робіт: кафедри психології Дніпровського інституту Міжрегіональної академії управління персоналом; плану методичної роботи Комунального закладу «Дошкільний навчальний заклад №18» комбінованого типу (м. Харків), а також профільних кафедр закладів вищої освіти (закладів вищої освіти зі специфічними умовами навчання) відповідно до договорів про міжкафедральну співпрацю (ініціативний науковий проєкт «Physical development of preschoolers»).

Аналіз останніх досліджень і публікацій у обраному напрямі наукової розвідки (перший етап) дозволив визначити низку учених: Н. Черепань [1], О. Рудік, І. Молодушкіну [2], О. Демиденко [3], Н. Каньосу [4], Н. Гавриш, В. Рагозін, С. Васильєву [5] та інших учених і практиків (Ю. Грицкову, П. Ковальова, Н. Маргіту, С. Мельничука, Н. Тарапаку, О. Хацаюк, О. Чопік, Н. Школу), у яких розкриваються актуальні питання організації заходів методичної та виховної роботи із батьками майбутніх першокласників (дошкільників). Необхідно зауважити, що окремі напрацювання перелічених вище учених та практиків можуть бути корисними для організації майбутнього емпіричного дослідження в межах наукового проєкту «Physical development of preschoolers».

Цікавими за своїм змістом та сутнісними характеристиками є напрацювання: І. Любарської [6], Н. Клочко [7], Е. Алієвої [8], А. Калюжної [9], А. Шевчука [10], Є. Підчасова [11] та інших учених та практиків (А. Богуш, Л. Деркач, С. Дмитрієвої, І. Костюк, А. Пісоцького, Т. Виноградової, Л. Стасюк), у яких окреслені основні напрями формування готовності дітей до навчання у початковій школі. На підставі усвідомлення основних етапів підготовки дітей до школи, у подальшому можливим є організація ефективних заходів самоосвіти батьків, що забезпечать усесторонній гармонійний, фізичний та духовний розвиток особистості (дошкільників).

Заслужують уваги наукові праці учених: О. Чепки [12], А. Чеверди [13], А. Дейнеки, Р. Щербака, Ю. Фішева [14], О. Горбенка, О. Шкуропацької [15], Ю. Маланій [16] та інших фахівців (А. Залізняка, Ю. Павлової, О. Попова,

О. Хацаюк, В. Шевченка, Т. Яворської), у яких визначаються сучасні педагогічні технології (моделі, педагогічні умови, методики, експериментальні програми), що забезпечують фізичний та гармонійний розвиток дошкільників. Беручи до уваги наукові підходи перелічених вище учених та практиків у подальшому можливим є побудова ефективною та збалансованою програмою фізичного та гармонійного розвитку представників досліджуваної категорії.

Підсумовуючи результати аналізу науково-методичної та спеціальної літератури, доцільно констатувати, що актуальним питанням формування готовності батьків до організації системи фізичного розвитку дошкільників в реаліях сьогодення присвячено недостатню кількість науково-методичних праць. Це потребує подальших досліджень та підкреслює актуальність і практичну складову обраного напряму наукової розвідки.

Мета статті. Головною метою дослідження є визначення сутнісних характеристик формування готовності батьків до організації системи фізичного розвитку дошкільників в умовах воєнного стану.

Для досягнення мети дослідження заплановано вирішити наступні завдання:

1) провести аналіз науково-методичної літератури у напрямі організації заходів методичної та виховної роботи із батьками майбутніх першокласників (дошкільників);

2) здійснити аналіз спеціальної та довідкової літератури у напрямі формування готовності дітей до навчання у початковій школі;

3) визначити сучасні педагогічні технології (моделі, організаційно-педагогічні умови, методики, експериментальні програми), які забезпечують фізичний розвиток дошкільників.

Під час теоретичного дослідження членами науково-дослідної групи були використані наступні методи: абстракції, вимірювання, експертного оцінювання, опитування, порівняння, спостереження тощо, а також враховано досвід організації системи фізичного виховання представників різних груп населення.

Виклад основного матеріалу. З метою досягнення мети та вирішення поставлених перед нами завдань (згідно плану наукового проєкту «Physical development of preschoolers») на початку дослідження було створено дві науково-дослідні групи (НДГ):

НДГ 1 (науково-методичного супроводу у складі: Ол. Хацаюк, О. Самойленко, С. Замрозевич-Шадріна, О. Бровата, О. Нестеров, Н. Гончар, В. Колесніков, В. Оленченко);

НДГ 2 (апробації та практичного впровадження результатів емпіричного дослідження у складі: О. Хацаюк, Р. Сіренко, А. Титович, О. Головченко, В. Газаєв, О. Магула).

Узагальнення та вірне трактування визначення зазначеного виду «готовності» передбачало здійснення членами НДГ 1 аналізу актуальної науково-методичної, спеціальної та довідкової літератури. В процесі подальшої дослідно-аналітичної роботи (другий етап теоретичного дослідження) нашу увагу привернули наукові праці учених: Н. Лисенко, Н. Кисти [17], Б. Андрієвського [18], Л. Малиновича [19], І. Kobel [20] та інших фахівців обраного напрямку дослідження (М. Верхоляк, І. Кондратець, Т. Левицької, А. Мінакової, Г. Пономарьової, Н. Стадник, Л. Стасюк, Л. Шатирко), у яких розкриваються актуальні питання формування готовності дітей до школи. Огляд спеціальної науково-методичної літератури свідчить про домінуючу роль саме батьків, а також про те, що окреслена проблематика в реаліях сьогодення є досить актуальною.

Необхідно підкреслити, що обов'язки батьків, щодо здобуття дітьми освіти регулюються низкою нормативно-правових документів («Сімейний кодекс України», Законів України: «Про освіту», «Про охорону дитинства», «Про повну загальну середню освіту» (див. табл. 1).

Таким чином, основними обов'язками батьків перед дітьми є – уміле, безпечне та динамічне виховання дитини, піклування про її здоров'я, фізичний, духовний і моральний розвиток, забезпечення навчання, створення належних умов для розвитку їхніх природних здібностей. Це у свою чергу передбачає відповідну органі-

зацію самоосвіти батьків упродовж життя, що тотожне відповідній «фаховій освіті». Крім цього, згаданий вище термін «ґрунтується на концепції безперервного навчання; підготовка до обраної професії розглядається як процес формування готовності до неї, а готовність – є результатом відповідної професійної підготовки» (І. Гавриш [21]). На підставі вище викладеного доцільно констатувати, що самоосвіта батьків дошкільників є збалансованою системою виховання та навчання (саморозвитку), що забезпечує:

1) формування ключових компетентностей, які необхідні для організації фізичного, духовного та морального розвитку дитини;

2) зміцнення здоров'я, забезпечення навчання та створення належних умов для розвитку природних здібностей дітей.

Аналітичний огляд перелічених вище наукових концепцій дозволяє нам усвідомити сутність необхідних компетентностей батьків дошкільників, як особистісного утворення. Необхідно підкреслити, що це специфічне «утворення» відіграє важливу роль під час організації ними системи виховання дітей, як в мирний, так і у військовий час. Отже, основними домінуючими складниками організації батьками ефективної системи гармонійного та фізичного розвитку дошкільників в реаліях сьогодення є раціональне та науково-обґрунтоване поєднання їхньої індивідуальної теоретичної та практичної складової. Таким чином, сутність поняття «готовність»

Таблиця 1

Основні обов'язки батьків щодо здобуття дітьми освіти

№ з/п	Нормативно-правовий документ (стаття)	Зміст статті відповідного нормативно-правового документу
1.	Ст. 150 «Сімейного кодексу України»	забезпечити здобуття дитиною повної загальної середньої освіти, готувати її до самостійного життя
2.	Ст. 55 Закону України «Про освіту»	сприяти виконанню дитиною освітньої програми та досягненню дитиною передбачених нею результатів навчання; дотримуватися установчих документів, правил внутрішнього розпорядку закладу освіти, а також умов договору про надання освітніх послуг (за наявності)
3.	Ст. 12 Закону України «Про охорону дитинства»	виховувати дитину, піклуватися про її здоров'я, фізичний, духовний і моральний розвиток, навчання, створювати належні умови для розвитку її природних здібностей
4.	Ст. 25 Закону України «Про повну загальну середню освіту»	відповідати за здобуття дітьми повної загальної середньої освіти
5.	Ст. 150 «Сімейного кодексу України»	батьки зобов'язані виховувати дитину в дусі поваги до прав та свобод інших людей, любові до своєї сім'ї та родини, свого народу, своєї Батьківщини; батьки зобов'язані піклуватися про здоров'я дитини, її фізичний, духовний та моральний розвиток; батьки зобов'язані забезпечити здобуття дитиною повної загальної середньої освіти, готувати її до самостійного життя
6.	Ст. 155 «Сімейного кодексу України»	здійснення батьками своїх прав та виконання обов'язків мають ґрунтуватися на повазі до прав дитини та її людської гідності; батьківські права не можуть здійснюватися всупереч інтересам дитини; ухилення батьків від виконання батьківських обов'язків є підставою для покладення на них відповідальності, встановленої законом;
7.	Ст. 55 Закону України «Про освіту»	у статті «Права та обов'язки батьків здобувачів освіти» зазначено, що виховання в сім'ї є першоосновою розвитку дитини як особистості. Батьки мають рівні права та обов'язки щодо освіти та розвитку дитини

у розрізі майбутнього емпіричного дослідження трактується нами як – «досконалість, збалансованість, довершеність, баланс та готовність до дії відповідно до рівня всебічного саморозвитку. Важливим є той факт, що з цим визначенням згодні учені (практики): О. Мерзлякова [22], І. Зязюн [23], В. Ковальчук [24] та інших учених і практиків (Ж. Богдан, С. Грищенко, В. Міляєва, О. Музика, Л. Романишина, І. Терещенко, Т. Тихонової, Н. Уйсібаєвої). У свою чергу, на думку І. Білодіда «готовий – це той, хто зробив необхідне приготування до чого-небудь; перебуває в стані, наближеному до чого-небудь; заздалегідь продуманий, складений, підготовлений; набув досвіду, уже склався, досяг високої майстерності» [25].

У розрізі теоретичного дослідження необхідно виділити також наукові праці учених: В. Рибалки [26], О. В. Хацаюк, Л. П. Русин, Д. Ванюк, А. Слатвінської, Д. Стеценка, А. Ключи, І. Садовської [27], О. Кресан, С. Смольникової, Т. Кресан [28] та інших фахівців (Д. Зінченка, І. Івженко, М. Князева, І. Колосовича, Т. Лисак, І. Тарасюк, Ок. Хацаюк), у яких на високому науково-методичному рівні розкриваються актуальні питання формування готовності особистості до професійної діяльності в умовах пандемії коронавірусної хвороби та в умовах воєнного стану.

Необхідно підкреслити, що сучасна педагогічна наука виділяє в окрему групу ряд підходів, які забезпечують вирішення актуальних питань

Таблиця 2

Готовність особистості до професійної діяльності

№ з/п	Учений (і)	Трактування поняття «готовність особистості до професійної діяльності»
1.	І. Галушак	«конструюванні змісту підготовки на принципах цілісності і системності та необхідності врахування особливостей майбутньої професійної діяльності економіста в ході відбору структури і змісту підготовки»
2.	А. Демченко	«цілісне особистісне динамічне утворення, набуте в результаті спеціального навчання, що включає у свою структуру взаємопов'язані елементи – науково-теоретичний, практичний і психологічний»
3.	І. Заблоцька	«характеристика особистості, що є комплексним відображенням цілого ряду індивідуальних і професійних якостей, необхідних для успішної трудової діяльності»
4.	Л. Карамушка	«комплекс взаємопов'язаних і взаємообумовлених психологічних якостей, які забезпечують ефективність професійної діяльності»
5.	Г. Кловак	«фахова компетентність, яку характеризують сукупність взаємопов'язаних сутнісних орієнтацій відповідних знань, умінь і навичок»
6.	Г. Коджаспірова	«складна динамічна система, що містить інтелектуальні, емоційні, вольові, мотиваційні сторони психіки»
7.	А. Кондрашова	«інтегральне поняття, що характеризується складною, динамічною структурою взаємопов'язаних особистісних компонентів – професійною спрямованістю, здатністю до самооцінки праці, потреби у професійному зростанні»
8.	Л. Кузнецов	«цілісний прояв особистості, що включає знання предмету, методів роботи, професійну майстерність, комунікативні вміння, високу суспільно-політичну спрямованість, загальні та спеціальні здібності, тощо»
9.	С. Максименко, О. Пелех	«цілеспрямований прояв особистості, який включає погляди, переконання, знання, звички, вміння, ставлення, мотиви, вольові та інтелектуальні якості, почуття установки; її становлення відбувається впродовж моральної, психологічної, професійної та фізичної підготовки і є результатом усебічного особистісного розвитку особистості з урахуванням вимог, обумовлених особливостями професії»
10.	Н. Мілорадова, Н. Пашко	«комплекс професійних знань, умінь і навичок; обов'язкові риси особистості, які мають бути у працівника: мотивація, розвинуті аналітичні здібності, вміння діяти та виконувати завдання відповідно до специфіки професійної діяльності, готовність до змін, стресостійкість, цілеспрямованість, висока організованість і послідовність, ініціативність»
11.	Г. Непсіна	«якість особистості, в якій виражено її прихильність до здійснення діяльності, а також ступінь засвоєння нею елементів, відповідного соціального досвіду і здатність використовувати цей досвід у професійній діяльності; готовність може являти собою наведену єдність елементів – мотиваційна готовність, теоретична готовність, практична готовність»
12.	Ю. Панімаш	«інтегроване особистісне утворення, яке є результатом професійної підготовки та виявляється у ступені сформованості знань, умінь, навичок, мотивів і цінностей курсантів, їх управлінських якостей (організаційних, лідерських, комунікативних, соціально значущих), що обумовлюють швидку адаптацію до виконання службових обов'язків у надзвичайних ситуаціях та успішну професійну діяльність пожежно-рятувальних підрозділів»

формування готовності індивіда до професійної діяльності, а саме:

– креативний (Т. Гармаш, М. Ілляхова, С. Дімітрова-Бурлаєнко, Р. Михайлишин, Л. Петришин, О. Пилишук, Н. Школяр) – готовність до професійної діяльності означає прагнення особистості до творчості (майстерність за фахом розглядається як різновид творчості);

– персоналістичний (М. Давидюк, К. Касярум, В. Кремень, М. Лазарєв, С. Лазоренко, І. Райтаровська, В. Соколовський) – готовність до професійної діяльності індивіда відображається через специфічні вимоги до конкретного фахівця (через сукупність його професійних компетентностей);

– культурологічний (Л. Руденко, С. Машкіна, М. Оліяр, І. Ніколаєску, Т. Усатенко, Л. Хомич, Т. Шахрай) – готовність особистості до професійної діяльності виражається через рівень сформованості професійної культури;

– змішаний (Н. Волинець, О. Кривицька, Н. Мойсенюк, Л. Романова, І. Поляков, С. Шандрук, В. Шемчук) – поєднання різноманітних педагогічних методик (технологій), практик або підходів.

В процесі подальшої дослідно-аналітичної роботи нашу увагу привернули наукові концепції учених: І. Галуцака, А. Демченка, І. Заблоцької, Л. Карамушки, Г. Кловак, Г. Коджаспірової, А. Кондрашової, Л. Кузнецова, С. Максименка, О. Пелех, Н. Мілорадової, Н. Пашко, Г. Непеїної, Ю. Панімаш та інших фахівців зазначеного напрямку наукової розвідки, які емпіричним шляхом визначили трактування поняття «готовність особистості до професійної діяльності» (див табл. 2).

Враховуючи вище викладене доцільно констатувати, що обов'язки батьків у напрямі усебічного забезпечення гармонійного та фізичного розвитку дошкільників (дітей різних вікових категорій) у порівнянні із іншими їхніми правами (зобов'язаннями) мають свої специфічні відмінності. Отже, доречним є застосування поняття «методична та практична готовність батьків до організації системи фізичного розвитку дошкільників в реаліях сьогодення».

Необхідно підкреслити, що низкою учених (практиків): О. Рудік, І. Молодушкіною [2], Н. Каньосою [4], І. Любарською [6], Є. Підчасовим [11], Б. Андрієвським [18] та іншими фахівцями обраного напрямку дослідження зосереджується увага на формуванні готовності батьків дошкільників до взаємодії із «шкільним середовищем», однак не в повній мірі розкриваються необхідні дієві засоби, форми, методи, організаційно-педагогічні умови, тощо для фізичного та гармонійного розвитку дитини, що підкреслює своєчасність та актуальність обраного напрямку наукової розвідки. Важливим є й той факт, що у складному та динамічному процесі формування готовності представників досліджуваної категорії актуаліза-

ції набирає науково-обґрунтований педагогічний вплив (А. Барбінова, Т. Гармаш, В. Квас, Т. Лисак, Т. Садова, Л. Семенець, І. Уличний, С. Улинець, Т. Чопик, О. Юденкова та інш.).

У розрізі теоретичного дослідження необхідно виділити, що готовність особистості до відповідного виду специфічної «професійної діяльності» може бути сформована за умов обґрунтованого та алгоритмізованого уявлення про її сутнісні характеристики, а її якості (сформовані ключові компетентності) будуть відповідати її основним вимогам (С. Кубіцький, П. Романова, В. Уліч, А. Ярошенко та інш.) (табл. 2).

З огляду на вище викладене, членами НДГ пропонується наступне визначення «методична та практична готовність батьків до організації системи фізичного розвитку дошкільників в реаліях сьогодення» – особистісне утворення, яке формується шляхом цілеспрямованого, акцентованого та науково-обґрунтованого педагогічного впливу на формування у батьків готовності до національно-патріотичного виховання дитини, формування ціннісного ставлення індивіда до українського народу, Батьківщини (держави, нації), зразкового виконання обов'язків батьків згідно Законів (сімейного кодексу) України (інших нормативно-правових документів) та забезпечує поєднання ними знань про зміст та структуру: інтелектуальної, вольової, мотиваційної, соціальної та фізичної готовності дитини до школи, а також вимог цієї діяльності до індивідуального рівня фізичного розвитку, теоретичної і практичної підготовленості (з організації форм фізичної культури), сформованих компетентностей необхідних для виконання обов'язків батьків з підготовки дітей до школи зі сформованими та усвідомленими ними в процесі розвитку можливостями та потребами.

Подальший моніторинг спеціальної та довідкової літератури (Н. Черепань [1], А. Калюжна [9], О. Чепка [12] І. Гавриш [21], В. Ковальчук [24] та інш.) дозволяє членам НДГ виділити у її структурі ряд компонентів, які є спільними, а саме:

– ціннісно-мотиваційний (усвідомлення змісту та важливості індивідуального інтелектуального та фізичного саморозвитку, ризиків військового стану та важливості майбутньої підготовки дитини до школи, виважене та об'єктивне самооцінювання своїх можливостей під час організації форм фізичної культури із дошкільниками);

– прикладний (забезпечення формування теоретичних знань та практичних навичок батьків в організації форм фізичної культури із дошкільниками на безпечних локаціях; підтримання достатнього рівня індивідуального фізичного розвитку батьків; постійний саморозвиток);

– стресостійкий (формування психофізичної готовності до виконання обов'язків батьків з підготовки дитини до школи в умовах воєнного стану);

– функціональний (формування практичної підготовленості батьків в організації збалансованих фізичних тренувань із дошкільниками на безпечних локаціях із використанням сучасних педагогічних технологій; розвиток та удосконалення основних фізичних якостей дітей).

Таким чином, поставлені перед нами завдання виконанні, а головну мету досягнуто.

Висновки і пропозиції. На підставі проведеного теоретико-методологічного аналізу з окресленої проблематики, членами науково-дослідної групи визначені сутнісні характеристики готовності батьків до організації системи фізичного розвитку дошкільників в умовах воєнного стану – особистісне утворення, яке формується шляхом цілеспрямованого, акцентованого та науково-обґрунтованого педагогічного впливу на формування у батьків готовності до національно-патріотичного виховання дитини, формування ціннісного ставлення індивіда до українського народу, Батьківщини (держави, нації), зразкового виконання обов'язків батьків згідно Законів (сімейного кодексу) України (інших нормативно-правових документів) та забезпечує поєднання ними знань про зміст та структуру: інтелектуальної, вольової, мотиваційної, соціальної та фізичної готовності дитини до школи, а також вимог цієї діяльності до індивідуального рівня фізичного розвитку, теоретичної і практичної підготовленості (з організації форм фізичної культури), сформованих компетентностей необхідних для виконання обов'язків батьків з підготовки дітей до школи зі сформованими та усвідомленими ними в процесі розвитку можливостями та потребами. Крім цього, нами виділені у її структурі наступні компоненти: ціннісно-мотиваційний, прикладний, стресостійкий та функціональний.

Окремі результати теоретичного дослідження впроваджені в освітній процес здобувачів вищої освіти: Дніпровського інституту Міжрегіональної академії управління персоналом; Харківського національного університету внутрішніх справ та учнів обласного коледжу «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А.С.Макаренка» Полтавської обласної ради.

Перспективи подальших досліджень у обраному напрямі наукової розвідки передбачають визначення: критеріїв, показників та рівнів сформованості готовності батьків до організації системи фізичного розвитку дошкільників в умовах воєнного стану.

Список використаної літератури:

- Черепаня Н.І. Організаційно-педагогічні умови підготовки дітей до школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Одеса, 2006. 20 с.
- Рудік О.А., Молодушкіна І.М. Взаємодія ДНЗ та сім'ї: навч.-метод. посібн. Харків : Вид. група «Основа», 2013. 222 с.
- Демиденко О. 10 порад батькам майбутніх першокласників. *Педагогічна майстерня*. 2015. № 12. С. 29–30.
- Каньоса Н.Г. Теорія та методика співпраці ДНЗ з родинами: навч.-метод. посібн. Кам'янець-Подільський: КПНУ ім. Івана Огієнка, 2015. 121 с.
- Гавриш Н., Рагозіна В., Васильєва С. Виховуємо і розвиваємо дитину раннього віку : навч.-метод. посібн. Кропивницький : «Імекс ЛТД», 2021. 144 с.
- Любарська І. Співпраця дошкільного закладу і родини у контексті підготовки дитини до школи: монографія. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. 72 с.
- Клочко Н.Л. Вступ до школи як загальнопедагогічна проблема в історії розвитку початкового навчання в Україні (XX століття) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Вінниця, 2011. 20 с.
- Алієва Е.Ю. Діагностична програма «Психологічна готовність дитини до школи». *Психолог дошкілля*. 2017. № 3 (92). С. 1–32.
- Калюжна А.М. Педагогічні умови формування готовності у дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі : магіст. кваліф. роб. : 13.00.01. Вінниця, 2019. 110 с.
- Шевчук А. Мистецька освіта дітей. Традиції та інновації в оновленому БКДО. *Дошкільне виховання*. 2021. № 4. С. 20–23.
- Підчасов Є.В. Стресові стани дитини під час війни. *Особистість, Суспільство, Війна*. 2022. № 4. С. 93–95.
- Чепка О.В. Наступність ігрових форм навчальної діяльності в умовах навчально-виховного комплексу «школа – дошкільний заклад» : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Київ, 2006. 19 с.
- Чеверда А.О. Вплив фітнес-занять з елементами спортивних танців на розвиток координаційних здібностей дітей 6–8 років. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2020. № 2 (122). С. 183–186.
- Дейнеко А., Щербак Р., Фішев Ю. Силова підготовленість хлопців 6-7 років в спортивній гімнастиці: досвід використання ігрового методу. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2021. № 1 (129). С. 31–34.
- Горбенко О., Шкуропацька О. Методика розвитку здатності до управління часовими, просторовими і силовими параметрами рухів у дітей старшого дошкільного віку. *Науковий часопис Національного педагогічного університету*

- імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). 2022. № 10 (155). С. 57–61.
16. Маланий Ю. Корекція фізичного стану дітей 5-6 років які займаються гімнастикою в спортивних школах. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2023. № 5 (164). С. 90–94.
17. Лисенко Н.В., Киста Н.Р. Педагогіка українського дошкільця: навч. посібн. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2010. 360 с.
18. Андрієвський Б.М. Проблеми готовності шестирічних дітей до навчання в школі. Збірник наукових праць «Педагогічний альманах». 2010. № 2. С. 6–9.
19. Малинович Л.М. Умови забезпечення наступності у роботі навчального дошкільного закладу та школи. *Науковий вісник Львівського держ. ун-ту внутрішніх справ: серія психологічна*. 2013. № 1. С. 323–334.
20. Kobel. I. Raising a Deaf Child in a Hearing Family in Ukraine. Sociopsychological and educational challenges faced by parents raising deaf and hard of hearing children: monogr. Deutschland (Germany) : Lap Lambert Academic Publishing Saarbrücken, 2014. 213 p.
21. Гавриш І.В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності : дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2006. 542 с.
22. Мерзлякова О.Л. Психологічні чинники саморозвитку старшокласників у процесі навчання : автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07. Київ, 2010. 20 с.
23. Зязюн І., Левовицький Т., Більш І., Ничкало Н. Роль підсвідомості у розвитку особистості. *Професійна освіта: педагогіка і психологія*. 2000. № 1. С. 183–215.
24. Ковальчук В.А. Професійний саморозвиток майбутнього фахівця: моногр. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 204 с.
25. Білодід І.К. Словник української мови : словник (Т. 2). Київ : Інститут мовознавства, 2021. 148 с.
26. Рибалка В.В. Психологія розвитку особистісної готовності педагогів до професійної діяльності: метод. реком. Київ : Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, 2023. 160 с.
27. Хацаюк О.В., Русин Л.П., Ванюк Д.В., Слатвінська А.А., Стеценко Д.Ю., Ключка А.М., Садовська І.Ю. Перевірка ефективності методики фізичної терапії студенток закладів вищої освіти після лікування коронавірусної хвороби (COVID-19). *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2021. № 8 (139). С. 110–117.
28. Керсан О.Д., Смолянінова С.В., Кресан Т.Д. Психологічні аспекти навчання студентів ВНЗ у позитивному стані. *Науковий журнал з соціології та психології*. 2023. № 45. С. 64–68.

Samoilenko O., Khatsaiuk O., Brovata O., Koliesnikov V., Olenchenko V. Essential characteristics of the formation of parents' readiness to organize the physical development of preschoolers in today's realities

The results of an analytical review of the state of health, as well as the existing level of physical development of preschoolers, indicate the need to make adjustments to their motor improvement programs. According to the results of the analysis of scientific-methodical, special and reference literature (monitoring of specialized Internet resources), the members of the scientific research group found that the urgent issue of forming the readiness of parents to organize the system of physical development of preschoolers in today's realities is devoted to an insufficient number of scientific-methodical works, which requires further research and emphasizes the relevance and practical component of the chosen direction of scientific research.

The main goal of the scientific study is to determine the essential characteristics of the formation of the readiness of parents to organize the system of physical development of preschoolers in the conditions of martial law. In the process of research and analytical work, the following methods were used: abstraction, measurement, expert evaluation, survey, comparison, observation, etc., as well as the experience of organizing the system of physical education of representatives of different population groups was taken into account.

As a result of a theoretical study, the members of the scientific research group determined the essential characteristics of the readiness of parents to organize the system of physical development of preschoolers in the conditions of martial law. In addition, the following components are distinguished in the structure of a specific type of "readiness": value-motivational, applied, stress-resistant and functional. Prospects for further research in the chosen direction of scientific research include the determination of: criteria, indicators and levels of readiness of parents to organize the system of physical development of preschoolers under martial law.

Key words: parents, safe locations, martial law, harmonious development, readiness, preschoolers, experiment, content, organizational work, structure, essence, physical development.

ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА

УДК 373.5.091.275:811.111]:[37.018.43:004]
DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.92.14>

О. Ю. Бойко

здобувач третього ступеня вищої освіти,
аспірант кафедри англійської філології та лінгводидактики
Запорізького національного університету
<https://orcid.org/0000-0002-8850-1066>

ВІРТУАЛЬНІ АНГЛОМОВНІ ПИСЬМОВІ ЗАВДАННЯ В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ ТА ЇХ КЛАСИФІКАЦІЯ

Доведена необхідність класифікації письмових онлайн-завдань. Розглянуто поняття писемної комунікативної компетенції. Названо завдання для розвитку творчого викладу думок. Наведено приклади професійно-орієнтованих завдань. Нагадано, що творчі завдання варіюються за темами та структурою. Вказано характеристики творчих завдань. Перераховано завдання та приклади вправ, які реалізують інтерактивність при навчанні письма. Уточнено етапи письма. Наголошено на необхідності інтеграції мовних навичок. Показано, що в середній школі недостатня увага приділяється проблемним письмовим завданням. Охарактеризовано онлайн-домашнє завдання. Виявлено типи письмових завдань залежно від цілей навчання. Згадано три аспекти, що впливають на виконання письмових завдань. Підтверджено, що головними труднощами письмового продукування іноземною мовою є впорядкування думок, підбір відповідного словникового запасу та створення риторичних патернів, характерних для цільової культури. Надано визначення завдання. Наведено приклади електронних листів за темами. Представлено категорії творчих завдань за іномовними навичками та мовними системами. Репрезентовано переклад як завдання, орієнтоване на форму. Надано визначення письмового інтернет-завдання. Проаналізовано сучасні автентичні підручники з англійської мови для 5–9 класу, в яких наявні віртуальні письмові завдання. Створено критерії класифікації письмових онлайн-завдань на основі проаналізованих наукових робіт. Вказано, типи віртуальних письмових завдань за жанром. Відзначено написання офіційних та неофіційних листів як типи письмових онлайн-завдань за стилем мовлення. Висвітлено типи інтернет-завдань за основним рівнем мовної системи, задіяним у завданні. Констатовано наявність pre-writing tasks одним з критеріїв класифікації віртуальних письмових завдань. Зроблено висновок про недостатність дослідження даної теми. Запропоновано ідеї подальших розвідок.

Ключові слова: онлайн-комунікація, письмове інтернет-завдання, здобувач середньої освіти, НУШ, навчальний посібник, MyEnglishLab.

Постановка проблеми. Вільне володіння іноземною мовою стає більш необхідним у зв'язку з інтеграцією України до ЄС. Письмо є невід'ємною мовною навичкою у системі навчання англійської мови як іноземної. Крім того, у чинній модельній програмі НУШ з іноземних мов, інтернет-взаємодія є обов'язковим компонентом для навчання. Проте, чи входить поняття «письмове завдання» до компоненту «онлайн-взаємодія»? Які існують види віртуальних письмових завдань? Як навчити здобувачів освіти виконувати такі завдання? Яким чином оцінювати віртуальні письмові завдання? При наявності великої кількості досліджень, присвячених методиці навчання письму, відсутні спеціальні дослідження, присвячені типології письмових завдань та лінгводидактичному аспекту віртуальної комунікації, що і зумовлює актуальність даної роботи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Олеся Лубянова у своєму дослідженні розглядає поняття писемної комунікативної компетенції. Вчена стверджує, що робота над технікою письма та письмове вираження думок є аспектами навчання англійської мови. Під писемним мовленням дослідниця розуміє «комплексне використання графічних, орфографічних, лексико-граматичних та стилістичних засобів для вираження думок та здійснення комунікації». Серед завдань для розвитку творчого викладу думок було названо мозкову атаку, Clustering або mapping, кубування, інтерв'ю та дебати [2, с. 119–124]. Проте, віртуальна письмова комунікація включає в себе особливості не тільки писемного мовлення, а й усного.

Ганна Руденко та Юлія Причина досліджували навчання іноземних мов для економічних спеціальностей. Серед професійно-орієнтованих

завдань було вказано ділові ігри, «кейси», диспути та дискусії [5]. Перераховані завдання є усними, проте в рамках онлайн-комунікації ці завдання можуть бути як усними, так і письмовими.

Тетяна Бесараб та Наталія Лутай розглядали творчі види завдань. Дослідниці вважають, що творчі завдання варіюються за темами та структурою. Серед основних характеристик творчих завдань було вказано робота від відомого до невідомого, навмисно неоднозначна проблема, будь яка логічна відповідь на питання є прийнятною, використання рольової гри, в декількох точках завдання вирішальне значення мають навички аудіювання, викладач ставить завдання, а потім йде та розбір йде після дискусії студентів [3]. Також, вчені розглянули написання листа як засіб створення ідей. Дослідниці вказали, що мозковий штурм за темою, спільна письмова робота, семінар або лист на заняттях, дослідницька робота за темою тексту та спільне редагування реалізують інтерактивність при навчанні письма. Серед завдань було вказано написання листа до викладача, лист закордон, написання листа автору історії, переглянути фільм та написати лист про власні переживання на місці головного героя, написання альтернативного закінчення історії, вступ до оповідання та написання портфоліо [4]. Дані дослідження стосувались занять з іноземної мови у ЗВО, проте подібні завдання можливі й для здобувачів середньої освіти.

Олена Писарчик та Наталія Яшминська кажуть про те, що письмо демонструє всі набуті навички та досвід при вивченні іноземної мови. При навчанні письма, викладачі приділяють більше уваги граматиці, ніж змісту. Процес письма включає в себе планування, організацію, попередній перегляд та редагування. Дослідниці наполягають на інтеграції мовних навичок у процес навчання іноземної мови. Серед прикладів інтеграції мовних навичок вчені вказують письмові нотатки під час читання, анкетування, спільний твір та його оцінювання та контраст есе [19].

І.А. Бендрік у своїй роботі вказує, що вчителі недостатньо уваги приділяють проблемним завданням. В програму експериментального навчання вчена включила уроки читання та урок на лінгвістичну тематику [1]. Варто зауважити, що в експериментальному навчанні не було уроків письма.

В.О. Шафігуліна досліджувала впровадження онлайн-домашнього завдання у ЗВО. Серед видів онлайн-домашнього завдання вказуються перегляд відеоматеріалу та виконання завдань за темою відео, дискусійний форум. Кажучи про систему домашньої роботи на основі веб-сайтів, вчена згадує про MyEnglishLab. Серед переваг онлайн-домашнього завдання вказуються швидше здобуття результатів студентами, здатність розміщувати матеріал в електронному фор-

маті, зосереджуючись на середовищі, орієнтованому на студента та більше ніж одна спроба виконання. Серед недоліків онлайн-домашнього завдання вказуються один рівень складності завдань для всієї групи, технічний збій у завданнях [6]. Результати даного дослідження можна застосовувати й у середній освіті.

Rezazadeh, M., Tavakoli, M., та Rasekh, A.E. у своєму дослідженні порівнювали вплив завдань на написання аргументованого письма та завдань на написання інструкцій на писемне мовлення іноземною мовою. Інструкційні есе були написані швидше (fluency аспект) та точніше (complexity аспект), а аргументативні есе були написані складнішою (accuracy аспект) мовою [22].

Alemi, M., та Hesami, Z. досліджували різні типи завдань у навчальних посібниках з англійської мови для іранських студентів. В роботі було наведено приклади та частотність когнітивних, міжособистісних, лінгвістичних, афективних та творчих завдань у різних посібниках [7]. Подібну класифікацію можна застосувати й до у навчальних посібниках з англійської мови в Україні.

Kim McDonough та César García Fuentes досліджуючи уроки письма в Колумбії, кажуть, що залежно від цілей навчання, письмові завдання можна поділити на: письмові завдання для навчання письма, письмові завдання для вивчення змісту та письмові завдання для вивчення мови [16].

Kafipour, R., Mahmoudi, E. та Khojasteh, L. порівнювали виконання письмових завдань при навчанні мови на основі завдань та виконання письмових завдань при застосуванні традиційних письмових вправ. Вчені прийшли до висновку, що письмо на основі завдань підвищує рівень письмових робіт студентів з точки зору лексичних фраз, словосполучень і мовних форм [13]. Проте, в роботі не було вказано, які саме завдання вирішували учасники експериментальної групи.

Fakhræe Faruji, L. та Ghaemi, F. у своїй праці вивчали вплив послідовності завдань від простого до складного на вільне виконання письмових завдань. Для експерименту було обрано опис картинок та типові письмові завдання. Вчені прийшли до висновку, що складність завдання, труднощі завдання та умови завдання взаємодіють між собою та впливають на виконання письмових завдань, послідовність завдань – ні [11]. В дослідженні було використано фразу «типові письмові завдання», проте які саме це завдання і до якого типу вони відносяться не було вказано.

Kilinc, B.O. та Yüksel, H.G. стверджують, що впорядкування думок, підбір відповідних слів для представлення своїх поглядів та створення риторичних патернів, характерних для цільової культури є головними труднощами при виконанні письмових завдань з англійської мови як іноземної. В дослідженні вчених вивчався вплив спіль-

ного онлайн-письма у гугл-документі на письмові роботи студентів з точки зору синтаксичної та лексичної складності й вільного володіння мовою. В якості письмових завдань, в роботі було згадано есе з висловлюванням власної думки [15].

Yasuda Sachiko робить спробу зв'язати жанр письма та письмове завдання. Під завданням вчена розуміє «діяльність, в якій сенс є первинним; є мета, яка повинна бути досягнута, і діяльність оцінюється за результатом». Досліджуючи формування жанрової обізнаності японських студентів, дослідниця використовувала різні теми електронного листа – лист-представлення, лист-подяка, лист з проханням про вибачення, лист-привітання, лист, щоб домовитись про зустріч та змінити домовленості, лист-прохання, лист-бронювання, лист, щоб подати заявку на роботу, лист з проханням дати вказівки, лист для висловлення думки та рекомендації [23]. Варто зауважити, що в даному дослідженні не використовувалась віртуальна англійська мовна комунікація. В сучасних автентичних посібниках те, що Sachiko називає «темами», інтерпретується як жанр.

Anita Jokić досліджувала оцінювання письма англійською мовою у хорватських середніх школах. Серед видів письмових робіт вчена вказує опис місця/події/особи, листи-скарги, заяви на роботу, запрошення, дискурсивні есе, есе-думки, есе «за» і «проти», описи, листи, нарративні есе. В результаті дослідження було створено певні рубрики для оцінювання різних видів письмових робіт [12].

Kamenická, J. та Judinová, L. досліджували використання творчого письма на уроках англійської мови. Вчені розробили власні категорії творчих завдань за іншомовними навичками та мовними системами. Серед критеріїв було вказано покращення граматики, покращення словникового запасу, індивідуальна вправа, групова, включення pre-writing tasks, включення post-writing tasks, розвиток інших мовних навичок. Категоріями було обрано мовні системи, форма роботи, інші включені завдання, інші реалізовані мовні навички та інші корисні особливості. Дослідниці вивчали написання загадкових історій, щоденних нотаток, миттєва поезія, «мильної

MyEnglishLab go getter 3

2.6 Listening and Writing [Switch to Student view](#)

Exercise 6

In your notebook, write an email to your friend about which T-shirt is the best.

- Use the information in the writing box.
- Use the model text in Exercise 4.
- Use the sentences in Exercise 5.

Hi Tony,

There are different backpacks at the department store in the city centre. There are three special offers. The 'Whizz' backpack isn't too bad, but I don't think it's the best choice. It isn't big enough. The 'Super' backpack is bigger than the 'Whizz', but in my opinion the 'Power' backpack is the best. First of all, it's big enough for books and a tablet. What's more, it has a key. Finally, it's the cheapest backpack.

Bye for now,
Terry

- 1 The blue T-shirt is the most expensive.
- 2 The blue T-shirt is bigger than than the green T-shirt and the pink T-shirt.
- 3 The pink T-shirt has words on it.
- 4 The pink T-shirt is the cheapest.

Hi Julia,
There are different T-shirts in the department store in the city centre.

Рис. 1. Письмове онлайн-завдання на MEL до посібника Go Getter 3

Рис. 2. Віртуальне письмове завдання в жанрі «нотатки»

Рис. 3. Онлайн-завдання на написання формального листа з Focus 2nd edition 2

MyEnglishLab go getter 1

1.6 Listening and Writing Switch to Student view

Exercise 5

Look at the information and write about Pierre and Pedro.

	Pierre	Pedro
Age	12	11
Country	France	Spain
Nationality	French	Spanish

Pierre and Pedro are best friends. Pierre is

Close

Рис. 4. Письмове онлайн завдання на тему «Сім'я та друзі»

опери» та оповідання по колу [14]. Вказані критерії та категорії можна використати для класифікації віртуальних письмових завдань.

Natasha Pourdana досліджувала вплив письмової онлайн-комунікації на успішність студентів при виконанні письмових завдань з орієнтацією на форму. Серед завдань, орієнтованих на форму, вчена вказує переклад. В якості паралельних завдань було обрано заповнення пропусків та виявлення помилок [18].

Lia Plakans досліджувала різницю репрезентації інтегрованого завдання з читання та письма та лише письмового завдання. Результати показали, що наявність тексту для читання при виконанні письмового завдання ускладнює процес написання власного тексту [17].

Таким чином, більша частина досліджень пов'язана з прикладними можливостями певного завдання, проте майже немає досліджень, в яких вказувалась класифікація письмових завдань та значення такої класифікації для навчання письму. Крім того, віртуальна комунікація у всіх дослідженнях виступає як засіб навчання, а не як особлива мовна навичка, яку потрібно розвивати.

Мета статті. Метою даної роботи є аналіз письмових онлайн-завдань в навчальних посібниках Go Getter та Focus 2nd edition 2 для учнів 5–9 класів та спроба класифікації даних завдань на основі оглянутих досліджень.

Виклад основного матеріалу дослідження. В роботі [8] було сказано, що віртуальна комунікація – це «спілкування, що опосередковується

MyEnglishLab go getter 1

1.6 Listening and Writing Switch to Student view

Exercise 5

Look at the information and write about Pierre and Pedro.

	Pierre	Pedro
Age	12	11
Country	France	Spain
Nationality	French	Spanish

Capital letters

Use a capital letter for names of people, countries and nationalities.
Use a capital letter for the pronoun *I* and at the beginning of every sentence too.

*My best friend is Jack. I'm from France.
Giorgia and Toni are Italian.*

Close

Рис. 5. Нагадування для здобувачів середньої освіти у завданні

MyEnglishLab go getter 1

4.6 Listening and Writing Switch to Student view

Exercise 5

Write two paragraphs about giraffes. Use the words in the box and your own ideas.

Giraffes	
Paragraph 1	
tail	
long necks	long legs
orange	brown
Paragraph 2	
clever (✓)	
friendly (✓)	

Giraffes

Рис. 6. Письмове онлайн-завдання до теми 4 у Go Getter 1

будь-яким гаджетом». Можливим визначенням віртуального письмового завдання може бути наступне: це завдання, для виконання якого необхідно використати клавіатуру. На рисунку 1 показано приклад віртуального англomовного письмового завдання з онлайн-робочого зошита на

MyEnglishLab до посібника Go Getter 3 [24] для 7-го класу. В завданні написано “write”, отже це письмове завдання, а також після тексту є місце, де потрібно друкувати, тому це онлайн-завдання.

Розглянемо тепер класифікацію письмових інтернет-завдань. Першим критерієм візьмемо жанр.

MyEnglishLab go getter 2

6 Word Blog: Jobs Switch to Student view

FUN SPOT

Exercise 4

Strange things happened yesterday! Write five sentences about the picture.

Example: An artist emptied the bin.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

Рис. 7. Письмове онлайн-завдання до теми 6 у Go Getter 2

MyEnglishLab go getter 2

7.6 Listening and Writing Switch to Student view

Exercise 6

Write a postcard to a friend. Use the questions to help you.

- 1 Where are you?
- 2 Where are you staying?
- 3 What's the weather like?
- 4 What did you do/eat/drink yesterday?
- 5 What are you doing today?

Рис. 8. Письмове онлайн-завдання до теми 7 у Go Getter 2

MyEnglishLab go getter 3

8.6 Listening and Writing Switch to Student view

Exercise 6

Write the essay.

- Use the information in the writing box.
- Use the model text in Exercise 4.
- Use the ideas you chose in Exercise 5.

Houses in the future
by Tony Watson

I'm sure houses in fifty years from now will be different. Some people think we will all live in blocks of flats in cities, but I don't think this will happen. I think lots of people will move to the country. Maybe there will be faster trains from the villages that people will take to go to work in the cities. Houses will be detached or semi-detached. I hope more people will grow fruit and vegetables in their gardens to help nature. I think people will go hiking and ride their bikes more to spend time close to nature.

- **School items:** tablets / books / computers / e-books
- **Where:** home / school building / online lessons
- **Students:** lots of students / not a lot of students / teachers
- **What:** more subjects / not a lot of subjects / exams / no exams
- **How often:** every week / every day / at weekends / three days a week
- **Classroom:** small or big / computer studies rooms / gym / playground / library
- **School trips:** abroad / the country / city
- **School lunches:** meals / sandwiches / free / expensive

I think schools in fifty years from now ...

Рис. 9. Письмове онлайн-завдання до теми 8 у Go Getter 3

В модельній навчальній програмі НУШ з іноземної мови у конкретних очікуваних результатах для 5–6 класу в аспекті писемної взаємодії вказано особисті листи й записки, електронні повідомлення, листи-подяки, листи-вибачення, відповіді на запрошення, вітальні листівки, нотатки й списки, історії чи розповіді на певну тему, огляд уроків, статті про місто та внесення особистої інформації у найпоширеніші бланки.

Для 7–9 класу у конкретних очікуваних результатах вказуються записки з запитом, листи з описом досвіду, почуттів та подій, фактологічні повідомлення, статті, історії, біографії, рецепти, огляд книги чи фільму, заявки, записки з передаванням інформації, неформальні листи та телефонні повідомлення.

Таким чином, класифікація письмових-онлайн за жанром співпадає з дослідженням Yasuda Sachiko. Проте, до даної класифікації варто додати типові онлайн-завдання – блоги, коментарі, онлайн-анкета, дописи та інтернет-відгуки. На рисунку 1 показано онлайн-завдання за жанром слід віднести до електронного повідомлення. На рисунку 2 наведено приклад інтернет-завдання на написання нотаток у посібнику Go Getter 3 [24].

Наступним критерієм розглянемо стиль мовлення. За цим критерієм написання листів може бути формальним (formal) та неформальним (informal). На рисунку 1 потрібно написати неформальний лист, а на рисунку 3 – формальний.

Крім того, варто зауважити, що завдання на рисунку 3, з посібника Focus 2nd edition 2 для 8–9 класу, за критерієм жанру є лист-заявка.

Наступним критерієм розглянемо рівень мовної системи, задіяний у віртуальному письмовому завданні. За даним критерієм інтернет-завдання можна поділити на лексичні, граматичні, прагматичні та змішані. Наведемо деякі приклади.

На рисунку 4 показано завдання з посібника Go Getter 1 [10] для 5-го класу. Метою даного завдання є написання особистої інформації.

На рисунку 5 видно, що учні мають пам'ятати про велику літеру, а також форми дієслова to be (is та are) для того, щоб виконати успішно дане завдання. Таким чином, за рівнем мовної системи дане завдання можна віднести до граматичного типу. Розглянемо інший приклад.

У завданні на рисунку 6 потрібно максимально детально описати жирафа, використовуючи подані слова та власні ідеї. Таким чином, дане завдання є прикладом завдання лексичного типу за рівнем мовної системи, що використовується.

Завдання на рисунку 3 можна віднести до змішаного, оскільки для написання заявки потрібно використовувати і відповідну лексику, і граматику.

Розглянемо завдання з рубрики Word Blog для посібника Go Getter 2 [9], призначеного для 6-го класу.

Завданням на рисунку 7 є опис дивних подій вчорашнього дня. Рубрика Word Blog є додатком до основних уроків теми у серії Go Getter. Використання Past Simple в даному завданні можна віднести до free practice, адже це завдання допоможе учням використовувати мову в реальному часі. Аналогічно з лексикою, згадування слів та фраз для даного завдання можна віднести до free practice, адже дана вправа дає здобувачам освіти більше можливостей для вибору мови, якою вони можуть виконати завдання і висловити свої думки. Тобто, здобувачі освіти можуть використати метафори, фразеологізми, ідіоми чи цікаві словосполучення. Таким чином, виконання даного завдання передбачає використання мови у спеціальних ситуаціях, а значення речень може не співпадати в абстрактній формі та у практичному використанні. Тому дане завдання можна віднести до прагматичного за рівнем мовної системи, що застосовується. До змішаного типу також можна віднести написання історій.

Наступним критерієм може бути наявність етапу pre-writing. На рисунку 1 інтернет-завдання містить етап pre-writing у вигляді прочитання тексту для збору інформації, щоб написати потім потрібний текст. На рисунку 5 немає етапу pre-writing, адже там вся інформація вже зібрана, тому за критерієм наявності етапу pre-writing, можна сказати, що дане завдання відноситься до завдань, де відсутній етап pre-writing.

Останнім критерієм вкажемо зміст письмового завдання. За цим аспектом, письмові онлайн-завдання можна поділити на написання розповіді, на написання тексту-роздуму та опису. Завдання на рисунку 7 є прикладом завдання на опис.

На рисунку 8 потрібно написати листівку, відповідаючи на поставлені питання про себе, тому дане завдання може бути віднесене до завдання на написання розповіді.

На рисунку 9 потрібно написати есе на тему «життя у майбутньому», де в опорному тексті використовується багато фраз для вираження власних думок, отже дане завдання відноситься до написання тексту-міркування.

Висновки і пропозиції. В роботі досліджувались письмові інтернет-завдання, наявні в онлайн-зошиті до посібників Go Getter для 5–7 класів та Focus 2nd edition 2 для 8–9 класу. Існує п'ять основних критеріїв класифікації віртуальних англійських письмових завдань – за жанром, за стилем мовлення, за основним рівнем мовної системи, задіяним у завданні, за наявністю pre-writing tasks та за змістом написаного. Класифікація за жанром співпадає з дослідженнями Yasuda Sachiko [23] та Anita Jokić [12] щодо традиційних письмових завдань, проте інтернет-комунікація додає такі жанри, як блоги, коментарі, онлайн-анкета, дописи та інтернет-відгуки. Класифікація за рівнем мовної системи та наявністю pre-writing

tasks співпадає з дослідженням [14] щодо звичайного письма. Класифікація за змістом написаного співпадає з ідеями Anita Jokić [12]. Перспективи подальших досліджень вбачаються у розширенні даного дослідження щодо критеріїв класифікації, наприклад важливість post-writing tasks, у вивченні методики навчання відповідних жанрів письма на уроці будь-якої іноземної мови, в аналізі методів оцінювання письмових-онлайн завдань та у відповідних прикладних дослідженнях.

Список використаної літератури:

1. Бендрік І.А. Проблемні завдання на уроках англійської мови як засіб розвитку мовлення учнів. *Педагогіка вищої та середньої школи*. Вип. 31. 2011. С. 101–104.
2. Лубянова О.В. Психолого-педагогічні особливості формування англомовної писемної комунікативної компетенції. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»*. Серія: Філологія. *Педагогіка*. Вип. 1. 2013. С. 118–128.
3. Лутай Н.В., Бесараб Т.П. Творчі завдання на заняттях з вивчення англійської мови. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія: Філологічна. Вип. 62. 2016. С. 203–206.
4. Лутай Н.В., Бесараб Т.П., Коновалова В.Б. Письмові навички при вивченні англійської мови як іноземної. Теоретичні перспективи. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія : Філологічна. Вип. 53. 2015. С. 300–303.
5. Руденко Г.О., Причина Ю.В. Професійно-орієнтовані завдання як метод навчання іноземної мови у немовних ЗВО. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи. Вип. 65. 2018. С. 79–82.
6. Шафігуліна В.О. Використання онлайн-домашнього завдання у викладанні іноземної мови в закладах вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 14(2). 2019. С. 214–217.
7. Alemi, M., & Hesami, Z. (2014). The presentation of different types of tasks in ELT textbooks. *TELL*, 8(1), 59–90. doi: 10.22132/tel.2014.54565
8. Boiko, O. (2023). Clip thinking as a consequence of virtual communication: Pedagogical methods of neutralisation in foreign language lessons. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 9(1), 16–22. doi: 10.52534/msu-pp1.2023.16
9. Bright C., Croxford J., Fruen G., Zervas S. (2017). *Go Getter 2 Student's book*. Pearson. 112 p.
10. Bright, C., Croxford, J., Fruen, G., Zervas, S. (2018). *Go Getter 1 Student's book with Online Practice*. Pearson. 112 p.
11. Fakhraee Faruji, L. & Ghaemi, F. (2016). The Effect of Task Sequencing on the Writing Fluency of English as Foreign Language Learners. *Journal of Language and Translation*, 6(12), 37–52.
12. Jokić, A. (2017). Evaluation of writing assignments. *European Journal of Multidisciplinary Studies*, 6(2), 214. doi: 10.26417/ejms.v6i2.p214-221
13. Kafipour, R., Mahmoudi, E., & Khojasteh, L. (2018). The effect of task-based language teaching on analytic writing in EFL classrooms. *Cogent Education*, 5(1), 1–16. doi:10.1080/2331186x.2018.1496627
14. Kamenická, J., & Judinová, L. (2022). Creative writing in teaching English as a foreign language. *The Humanities and Social Sciences in Undergraduate Education* 7, 63–89.
15. Kiliñç, B. O., & Yüksel, H. G. (2023). Online collaborative writing in an online EFL writing class. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, 19, 022. doi: 10.58459/rptel.2024.19022
16. McDonough, K., & Fuentes, C. G. (2015). The Effect of Writing Task and Task Conditions on Colombian EFL Learners' Language Use. *TESL Canada Journal*, 32(2), 67. doi:10.18806/tesl.v32i2.1208
17. Plakans, L. (2010). Independent vs. Integrated Writing Tasks: A Comparison of Task Representation. *TESOL Quarterly*, 44(1), 185–194. doi: 10.5054/tq.2010.215251
18. Pourdana N. (2023). An Output-oriented Approach to the Impact of Online Written Language on Form-Focused Writing Tasks. *Journal of Language and Education*, 9(1), 113–128. doi: 10.17323/jle.2023.13801
19. Pysarchyk, O. L., & Yamshynska, N. V. (2015). THE IMPORTANCE OF INTEGRATING READING AND WRITING FOR THE EFL TEACHING. *Advanced Education*, (3), 77–83. doi: 10.20535/2410-8286.44298
20. Rasouli, R., & Nouri, Z. (2021). Task type and fluency aspect of the productive skills, investigating the probable effects. *Linguistics International Journal*, 15(1), 117–137.
21. Reilly, P., Brayshaw, D. (2020). *Focus 2nd Edition 2 with Online Practice*. Pearson. 159 p.
22. Rezazadeh, M., Tavakoli, M., & Rasekh, A. E. (2011). The Role of Task Type in Foreign Language Written Production: Focusing on Fluency, Complexity, and Accuracy. *International Education Studies*, 4(2). doi:10.5539/ies.v4n2p169
23. Yasuda, S. (2011). Genre-based tasks in foreign language writing: Developing writers' genre awareness, linguistic knowledge, and writing competence. *Journal of Second Language Writing*, 20(2), 111–133. doi:10.1016/j.jslw.2011.03.001
24. Zervas, S., Bright, C. (2018). *Go Getter 3 Student's book with Online Practice*. Pearson. 112 p.

Boiko O. Virtual English language writing tasks in secondary school and their classification

The necessity of classifying online written tasks is proved. The concept of written communicative competence is considered. The tasks for the development of creative expression of thoughts are named. Examples of professionally oriented tasks are given. It is reminded that creative tasks vary in topics and structure. The characteristics of creative tasks are indicated. The tasks and examples of exercises that implement interactivity in teaching writing are listed. The stages of writing are specified. The need to integrate language skills is emphasized. It is shown that in secondary school, insufficient attention is paid to problematic writing tasks. The online homework is described. The types of writing tasks are identified depending on the learning objectives. Three aspects that influence the performance of written tasks are mentioned. It is confirmed that the main difficulties of writing in a foreign language are the ordering of thoughts, the selection of appropriate vocabulary and the creation of rhetorical patterns characteristic of the target culture. The definition of the task is given. Examples of emails by topic are provided. Categories of creative tasks are presented according to foreign language skills and language systems. Translation as a form-oriented task is presented. The definition of an online writing task is given. Modern authentic English language textbooks for grades 5–9 with virtual writing tasks are analysed. Criteria for classifying online writing tasks are created on the basis of the analysed scientific works. The types of virtual writing tasks by genre are indicated. The writing of official and informal letters as types of online writing tasks by style of speech is noted. The types of online tasks are highlighted by the main level of the language system involved in the task. The presence of pre-writing tasks as one of the criteria for classifying virtual writing tasks is stated. The conclusion is made about the insufficiency of research on this topic. Ideas for further research are proposed.

Key words: internet-communication, online writing task, secondary school student, NUS, textbook, MyEnglishLab.

О. О. Гриб'юккандидат педагогічних наук, доцент, старший дослідник,
провідний науковий співробітник
Інституту цифровізації освіти Національної академії педагогічних наук України

ПЕДАГОГІЧНЕ ПРОЕКТУВАННЯ ВАРІАТИВНИХ МОДЕЛЕЙ КОМП'ЮТЕРНО ОРІЄНТОВАНИХ МЕТОДИЧНИХ СИСТЕМ ДОСЛІДНИЦЬКОГО НАВЧАННЯ ПРЕДМЕТІВ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНОГО ЦИКЛУ З ВИКОРИСТАННЯМ ТЕХНОЛОГІЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ

У дослідженні ґрунтовно представлено можливості педагогічного проектування з педагогічно виваженим використанням комп'ютерно орієнтованих методичних систем дослідницького навчання предметів природничо-математичного циклу, в тому числі з використанням технологій штучного інтелекту. Для організації дослідницької діяльності учнів пропонуються авторські моделі з використанням сервісів ШІ. Розроблені варіативні дидактичні конструкти в дослідницькому навчанні представлено системою логічно взаємопов'язаних варіативних дослідницьких завдань, із використанням яких у сукупності з варіативними моделями, вказівками та необхідним мінімумом навчальних відомостей, з'являється можливість без зовнішньої допомоги, відкривати нові знання про об'єкти дослідження, знаходити закономірності та формувати гіпотези, відповідні способи або засоби дослідницького навчання. Серед запропонованої у дослідженні типології уроків виокремлено найбільш доцільні в контексті педагогічно виваженого та методично вмотивованого використання компонентів КОМСДН. Із використанням систем динамічної математики забезпечується необхідна інтерактивність роботи з рисунком і можливість його дослідження в динаміці. Пропонується класифікація компонентів КОМСДН, які можуть педагогічно виважено та методично вмотивовано використовуватися у процесі дослідницького навчання предметів математичного циклу для розвитку творчого потенціалу учнів і підвищення фахової майстерності педагогів. Отримані в процесі експериментального дослідження дані використовувалися для здійснення аналізу найбільш доцільних в процесі дослідницького навчання предметів природничо-математичного циклу варіативних моделей КОМСДН. Пропонуються критерії до використання компонентів КОМСДН, у тому числі з використанням технологій штучного інтелекту, із метою добору програмних засобів, на які доцільно орієнтуватися в процесі дослідницького навчання учнів. Ефективне використання запропонованої системи залежить від уміння вчителя здійснювати проектування моделі навчання із дотриманням розроблених у рамках експериментального дослідження умов. Результати дослідження свідчать про можливе та доцільне використання варіативних моделей КОМСДН у поєднанні з традиційними методами навчання без переваження учнів.

Ключові слова: дослідницьке навчання, варіативні моделі, комп'ютерно орієнтована методична система дослідницького навчання, математичне моделювання, штучний інтелект, КОМСДН.

Постановка проблеми. У питаннях інформатизації навчально-виховного процесу спостерігається стійка тенденція переходу від використання педагогічних програмних засобів (ППЗ) з окремих розділів курсу до створення і практичного впровадження програмно-методичних комплексів, використання яких сприяє забезпеченню повного курсу навчальної дисципліни, які успішно використовуються в школах і університетах України та за її межами.

Комп'ютерно орієнтовані методичні системи дослідницького навчання (КОМСДН) учнів представлені у вигляді матеріально-технічного та науково методичного забезпечення, в якому знаходяться логічно і логістично пов'язані об'єкти і сервіси. Формування КОМСДН закладів освіти спрямовано на поліпшення якості освіти в умовах

розвитку інформаційного суспільства [1]. Досягти цієї мети можна за умови оволодіння педагогами КОМСДН на високому рівні, підготовки учнів до використання технологій змішаної реальності у вирішенні життєвих практичних завдань, забезпечення доступу до якісної освіти через впровадження дослідницького навчання [2].

Аналіз досліджень і публікацій. Проблеми педагогічного конструювання та проектування розглядалися А. О. Вербицьким, А. П. Тряпичиною. Окремі аспекти проблеми варіативності в освіті та професійно-педагогічній підготовці досліджувалися Б. С. Гершунським. Дотепер проблема педагогічного проектування з використанням варіативних моделей представлена в педагогічних науках фрагментарно, не проведені ґрунтовні

дослідження для створення цілісного наукового розуміння щодо комп'ютерно орієнтованого проектування навчального середовища та побудови варіативних моделей в процесі навчання природничо-математичних дисциплін в закладах освіти. Проблема дослідження характеристик, необхідних і достатніх для організації дослідницького навчання в школі (О. В. Запорожець, В. В. Давидов, В. В. Рубцов, Г. А. Цукерман), із використанням технологій штучного інтелекту (ШІ) та врахування психолого-педагогічних особливостей учнів в процесі проектування комп'ютерно орієнтованої методичної системи дослідницького навчання, залишається актуальною в сучасних реаліях. Визначення взаємозв'язків теоретичних основ та можливостей становлення навчальної практики у відповідності до цілей розвитку і стало одним із завдань дослідження.

Мета статті полягає в розробленні, обґрунтуванні та експериментальній перевірці варіативних моделей використання комп'ютерно орієнтованих методичних систем дослідницького навчання (КОМСДН) предметів природничо-математичного циклу, в т.ч. технологій штучного інтелекту [3].

Виклад основного матеріалу. Актуальним методологічним підходом до розроблення методики навчання доведенню виступає єдність логічного та дослідницького підходів [4]. Навчати доводити – навчати аналізу доведення, його відтворення, самостійного відкриття фактів, пошуку і конструювання доведення, а також заперечення запропонованих доведень. Формування пропонуваної концепції передбачає педагогічно виважене використання дослідницьких задач, причому одним з елементів організації такого процесу є залучення дослідницько-дидактичних конструкцій у вигляді розроблених навчальних і корекційних комп'ютерних програм [5]. Наприклад, у формулюванні кожної теореми міститься *умова* і *наслідок*. Для виокремлення умови та наслідку теорему необхідно формулювати у вигляді умовного речення, чітко усвідомлюючи, «що дано», «що потрібно довести».

Математична творчість полягає в дослідницькому вмінні бачити разом з теоремою певну кількість усеможливих наслідків з неї, її зв'язків з раніше вивченими теоремами. Найбільш відомими у практиці навчання шкільній математиці є *пряма* і *зворотна* теореми, хоча, виходячи з логіки інтересів розвитку мислення, доцільно звернути увагу і на *протилежне, протилежне зворотному* твердження. Причина такого обмеження полягає у логічній природі усіх теорем: зворотна протилежній теорема рівнозначна прямій теоремі, а протилежна – зворотній.

Шкільна практика підтверджує, що деяким учням важко усвідомити певні розумові дії (*абстрагування, узагальнення, виокремлення*

загального істотного і відкидання неістотного під час доведення) на етапі навчання доведенню теорем. Безперечно, важливим етапом під час вивчення учнями доведення теорем є аналіз своєї діяльності в процесі пошуку доведення. Рекомендується *скласти план пошуку (дослідження), зробити висновки, перевірити необхідність кожної умови, побудувати контр-приклад* тощо.

З метою опрацювання процесу доведення теореми можливе використання програми «*задача-метод*» із системи дослідницько-дидактичних конструкцій як засобу для усвідомлення та ґрунтовнішого розуміння безпосередньо процесу доведення теореми.

Під час дослідницького навчання математики виокремлюються вміння аналізувати різні підходи до доведення конкретної теореми, вміння знаходити між ними правильні відповіді, в тому числі в неправильних доведеннях знаходити помилки, розглянути інші способи доведення [6]. У дослідницькому навчанні математики навчальна та розвивальна функції задач відтворюються з використанням системи дослідницьких задач. У процесі дослідницького навчання математики дослідницькі задачі виступають і метою, і засобом навчання. До змісту навчання предметів природничо-математичного циклу включено систему дослідницько орієнтованих задач, метою якої є сприяння процесу управління формування дослідницької діяльності учнів.

Розглядаючи методичну систему дослідницького навчання математики як комп'ютерно орієнтовану систему навчання математики, доцільно зупинитися також на системі методів навчання. Безперечно, система традиційних методів навчання доповнюється дослідницькими та спеціальними методами. *Дослідницькі методи*, що входять до комп'ютерно орієнтованої системи навчання математики [7]: *метод гіпотез; метод конструювання понять; метод проб і помилок; метод прогнозування; метод синектики; метод дослідження; метод запитань; методи символного і образного бачення; метод фактів; мозковий штурм тощо*. Крім традиційних, використовуються також різноманітні форми навчання (розрахункові графічні роботи, творчі тижні, учнівські дослідження, індивідуальні, групові, фронтальні форми тощо).

У поєднанні з традиційними формами організації контролю та корекції результатів навчання, пропонується різнорівневий контроль знань учнів з метою виявлення рівнів досягнення сформованості прийомів дослідницької діяльності та методична підтримка корекції результатів навчання з використанням окремих дослідницько-дидактичних конструкцій комп'ютерно орієнтованої системи [3].

Методична система дослідницького навчання математики є комп'ютерно орієнтованою системою, використання якої сприяє формуванню прийомів дослідницької діяльності в процесі навчання математики. Успішне використання запропонованої системи залежить від *уміння вчителя здійснювати проектування моделі навчання із дотриманням необхідних умов*: рівня математичної культури вчителя математики; вільного володіння теоретичними та практичними основами процесу формування прийомів дослідницької діяльності учнів, практичними основами проектування комп'ютерно орієнтованого навчання математики, вміння організувати та управляти дослідницькою діяльністю школярів; уміння мотивувати учня та зацікавити його дослідницькою діяльністю; уміння надавати своєчасну індивідуальну допомогу учням; уміння долучати школярів до творчої діяльності, пов'язаної з розширенням можливостей виконання дослідницької діяльності, в тому числі з використанням системи дослідницьких і творчих задач та різноманітних комп'ютерно орієнтованих засобів навчання; допомагати учням самостійно здійснювати рефлексію, визначати та усвідомлювати отримані особисто результати дослідницької діяльності.

Варіативні дидактичні конструкти в дослідницькому навчанні – це система логічно взаємо-

пов'язаних навчальних проблем (варіативних дослідницьких завдань або навчальних комп'ютерних програм), з використанням яких у сукупності з дослідницькими запитаннями, вказівками та необхідним мінімумом навчальних відомостей в учнів з'являється можливість, в тому числі без зовнішньої допомоги, відкривати нові знання про об'єкти дослідження (знаходити закономірності та формувати гіпотези), відповідні способи або засоби дослідницької діяльності (див. Рис. 1).

Нижче наведено використання варіативних моделей КОМСДН [3], у тому числі технологій ШІ:

- *заміна діяльності вчителя повною мірою* – із застосуванням комп'ютера можливо внести принципи до змісту навчання, будуючи індивідуальну траєкторію навчання учнів. Наприклад, доцільні зміни в процесі побудови змісту навчального предмету в комп'ютерних програмах з геометрії, української, російської, англійської, німецької і ін. мови, предметів художнього циклу, предметів професійного профілю тощо;

- *часткове доповнення діяльності вчителя* комп'ютерними навчальними програмами полягає у використанні вчителем ґрунтового плану вивчення навчального матеріалу з частковим використанням окремого програмного забезпечення під час навчально-виховного процесу. Вчитель залишається центральною фігурою навчального

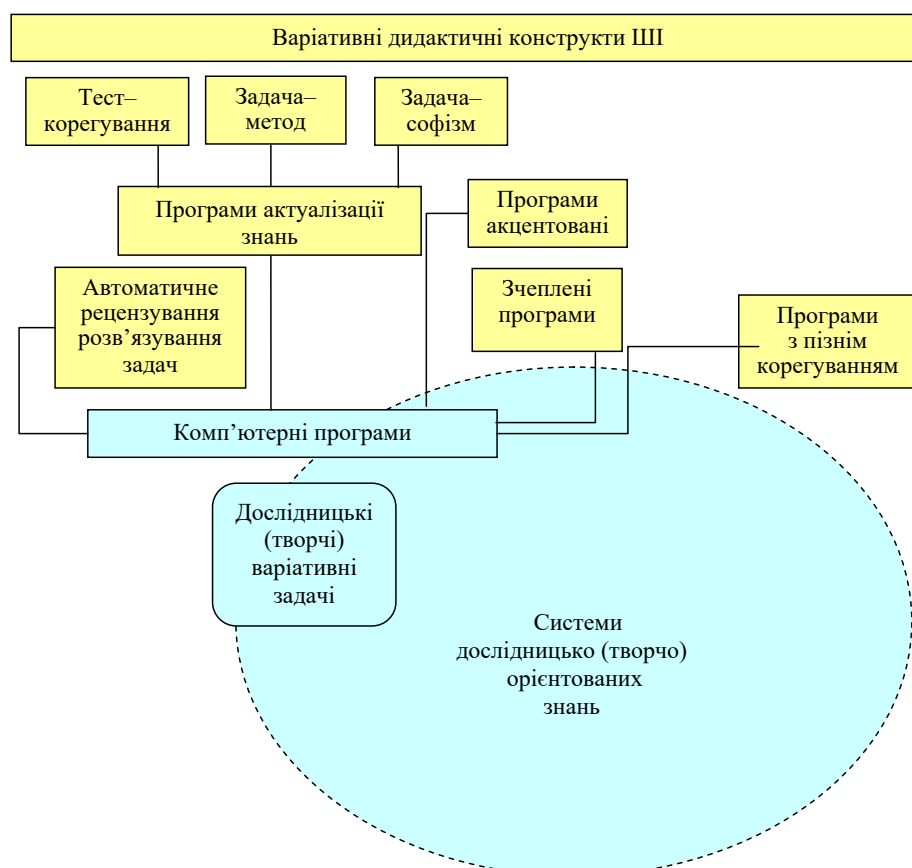


Рис. 1. Варіативні дидактичні конструкти ШІ

процесу і педагогічно виважено впливає на учнів, добираючи навчальні задачі, здійснюючи необхідний контроль та допомагаючи під час навчання;

- *вибіркове (фрагментарне) використання додаткового навчального матеріалу*, відео- та аудіоматеріал, навчальні посібники, енциклопедії, віртуальні музеї та інші додаткові матеріали предметного навчально-методичного комплексу. З використанням мультимедійних технологій в учнів з'являється можливість на своїх робочих місцях переглянути відео сюжети документальної/художньої кінохроніки, спостерігати соціальні і фізичні явища завдяки анімації високої роздільної здатності, брати участь у колективній проєктній роботі, слухати голоси різноманітних птахів, тварин та ін.;

- *використання тренажерів* – програм для закріплення навчального матеріалу. Завдяки розвитку комп'ютерної техніки з'являються унікальні можливості здійснення «імітації навколишньої дійсності». З використанням комп'ютера «вмикається» творча уява людини. Відповідно, виникають стимулюючі впливи на творчу активність дитини, оскільки звернення до емоційної сфери особисті учня сприяє створенню психологічного клімату, сприятливого для формування нових підходів та ефективного розв'язування дослідницьких задач;

- *використання діагностичних програм і контролюючих матеріалів*, розроблених учителем із врахуванням психофізіологічних особливостей кожного учня. З використанням комп'ютера з'являється можливість покращення контролю за діяль-

ністю учнів, ведення моніторингового режиму, створення, збереження ходу учнівських робіт і результатів розв'язування різноманітних задач, забезпечуючи гнучкість управління навчально-виховним процесом;

- *виконання учнями творчих та самостійних домашніх завдань* з можливістю демонстрування їх на уроках та під час позаурочної діяльності. з використанням комп'ютерної техніки з'являється можливість розроблення нових типів навчальних задач, в тому числі дослідницьких;

- *використання модулів для побудови графіків, проведення обчислень* тощо;

- *використання компонентів з метою проведення натурних експериментів*, виконання лабораторних практикумів, розрахунково-графічних робіт;

- *педагогічно виважене використання ігрових програм* для закріплення навчального матеріалу, мотивації, психологічного розвантаження та ін.

У дослідженні [3] пропонується модель обчислювальної системи ШІ (див. Рис. 2), що використовується для добору варіантів рішень.

Належність ППЗ до конкретного типу є умовною. Безперечно, навіть спираючись на пропоновану типологію, більшість наявних програм можна одночасно віднести до кількох різних типів ППЗ (див. Рис. 3).

У рамках дослідження розроблено класифікацію педагогічних програмних засобів (ППЗ), які можуть бути використані в процесі навчання предметів математичного циклу для розвитку творчого потенціалу учнівської молоді [4]. Наприклад,

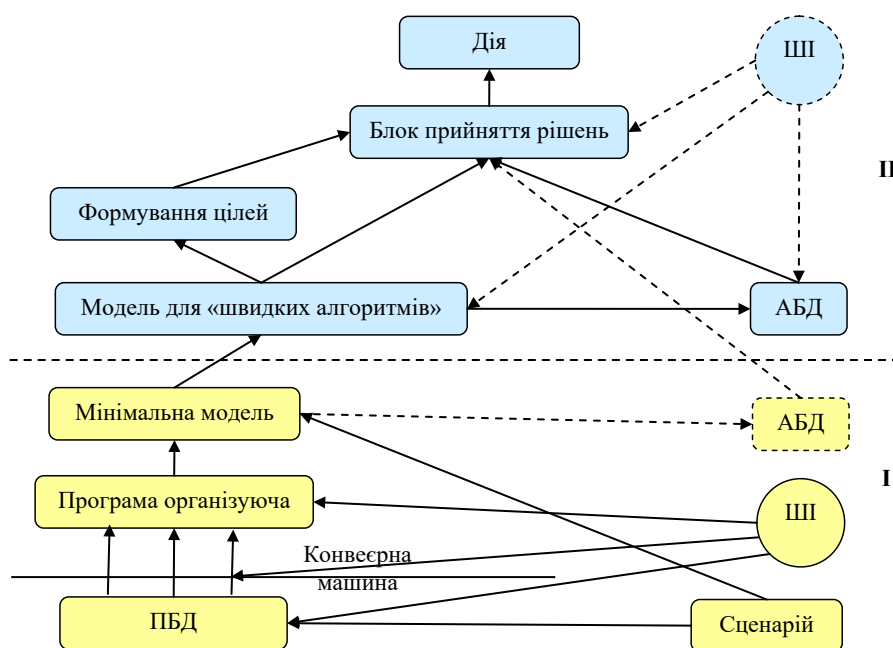


Рис. 2. Схема обчислювальної системи, що використовується для добору варіантів рішень
 I – швидка система «підсвідомість», II – повільна система «свідомість»,
 ШІ – штучний інтелект, ПБД – пасивний банк даних, АБД – активний банк даних

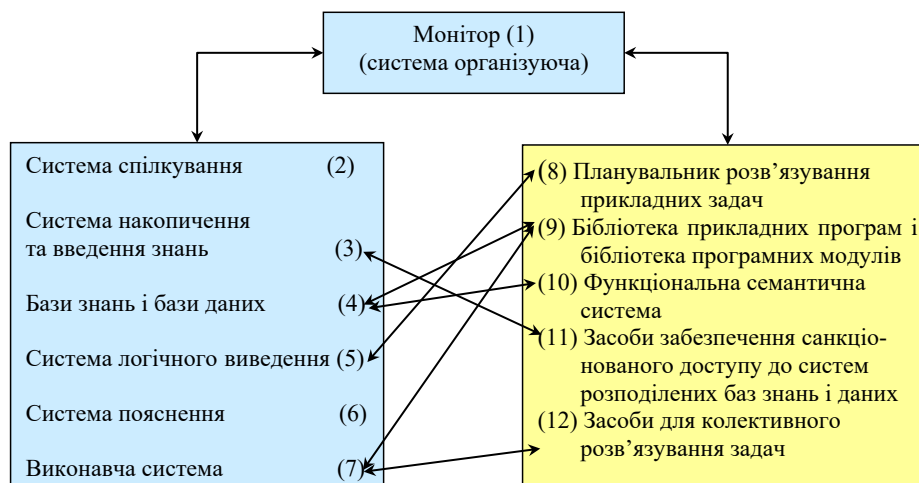


Рис. 3. Компоненти системи КОСН – ШІ

- 1–5 – інтелектуальні інформаційно-пошукові системи (навіть за умови необов'язкового включення компонентів 3 і 5);
 1–5, 8–10 – інтелектуальні пакети прикладних програм;
 1, 2, 4, 8–12 – логічні системи (навіть за умови необов'язкового включення компонентів 2 і 4);
 1–7 – традиційні експертні системи;
 1–6, 8–10 – гібридні експертні системи планування та проектування;
 1–7, 11 – розподілені експертні системи;
 1–12 – узагальнені прикладні інтелектуальні системи

в програмах-тренажерах часто містяться теоретичні відомості і засоби контролю, тому можна їх віднести як до інформаційно-довідкових, так і до контролюючих; імітаційно-моделюючі програми можуть використовуватися для демонстрації та як програми-розв'язувачі тощо.

З використанням *програм-тренажерів* забезпечується одержаннями учнями відомостей з навчальної теорії та відповідних прийомів розв'язування задач, в тому числі тренування на різних рівнях (контролю, самоконтролю, самостійності учнів). Програми рекомендується використовувати *на етапах закріплення вивченого матеріалу, систематизації та узагальнення знань учнів.*

Систематичне використання *контролюючих програм* дозволяє відслідковувати динаміку успішності кожного учня, передбачивши багатоваріантність у межах заданого типу різнорівневих вправ [5]. Ці програми використовуються для здійснення якісного поточного або підсумкового контролю знань учнів із врахуванням відповідної корекції знань, в тому числі для перевірки знань теоретичного матеріалу, практичних умінь і навичок.

Завдяки використанню *програм-розв'язників* на *уроках-практикумах* учні отримують можливість проводити найпростіші обчислювальні експерименти, які допомагають осмислити та ґрунтовно зрозуміти суть навчальної теорії та проілюструвати її застосування в процесі розв'язування прикладних (практичних) задач.

Демонстраційні програми розподіляються на універсальні і спеціалізовані. Спеціалізовані програми мають вбудовані в освою основу кадри, що

стосуються певного розділу деякої предметної галузі. З використанням універсальних демонстраційних програм вчитель/учень має змогу самостійно створювати кадри із використанням певного набору правил. Кожен із кадрів/слайдів може містити текстові, графічні повідомлення, елементи анімації та відповідного звукового супроводу. Демонстраційні програми можуть розроблятися вчителем математики/учнями в межах творчого (дослідницького) проекту.

Для *інформаційно-довідкових програм* (довідники, бази навчального призначення і т.д.) характерна ієрархічна структура навчального матеріалу і швидкий пошук даних за відповідним контекстом [6].

Звичайний підручний, безперечно, залишається основним знаряддям учнів, тоді як основна роль *комп'ютерного підручника* – доповнювати звичайний.

У рамках експериментального дослідження [7] вказуються переваги використання *комп'ютерного (електронного) підручника*: забезпечення миттєвого зворотного зв'язку, швидкий пошук необхідних відомостей, економія часу, виводячи текст на екран, моделює та може оновлювати навчальні відомості.

Ігрові програми використовуються як засіб моделювання дослідницької задачі, забезпечення можливості здійснення тренування учнів у певному виді діяльності, де вимагається активізація пізнавальних, психомоторних навичок, спонукаючи до ретельного виконання творчої роботи. Безперечно, під час ігрової діяльності створюються передумови для формування в учнів різ-

номанітних стратегій розв'язування задач і структури знань різних галузей.

З використанням *навчальних ігор* створюються ситуації з метою розвитку інтересів і здібностей учнів, відповідних навичок колективної творчості та роботи з комп'ютером. Надмірне захоплення іграми дає небажаний (дуже часто зворотний) ефект [9].

Імітаційно-моделюючі програми призначені для самостійної творчої діяльності учнів. До них належать програми типу *лабораторний практикум*, які використовуються для проведення спостережень над об'єктами, їх взаємозв'язками або деякими їх властивостями, для опрацювання результатів спостережень, для їх чисельного і графічного подання, для різних аспектів використання цих об'єктів на практиці.

Доцільно звернути увагу також на *програми-ЕДК (або НДС)*. ЕДК – це система управління евристичною діяльністю учнів у процесі навчання математики, в якій відтворена реальна діяльність учнів, а не окремі її сторони. З використанням евристико-дидактичних конструкцій (у вигляді комп'ютерних програм) відбувається зростання темпів опрацювання та засвоєння обсягу навчального матеріалу та при цьому забезпечується здобуття учнями необхідного комплексу знань. До таких програм належать *програми актуалізації знань (програми «Задача-метод», «Тест з корекцією»)*, *акцентовані програми, зчеплені програми, програми із запізнілою корекцією, програми автоматизованого рецензування розв'язування задач та комплексні програми (евристичні тренажери), що складають із сукупності перерахованих вище програм* [10].

Педагогічно виражене та методично вмотивоване використання компонентів КОМСДН дозволяє посилювати інтелектуальні можливості учня, впливаючи на пам'ять, емоції, мотиви, інтереси, створює умови для перебудови структури його продуктивної та пізнавальної діяльності.

Основна мета природничо-математичної освіти полягає також в розвитку вміння математично, логічно та усвідомлено досліджувати явища навколишнього світу. Реалізації такої ідеї сприятиме розв'язування на уроках та в позаурочний час дослідницьких задач, тому використання вчителем на уроках дослідницьких задач є не тільки бажаним, але навіть необхідним (обов'язковим!) елементом навчально-виховного процесу.

Доцільно виокремити основні види навчальної діяльності з вираженням та методично вмотивованим використанням педагогічних програмних засобів: 1. *Актуалізація знань і формування відповідної мотивації учнів.* 2. *Вивчення нового навчального матеріалу.* 3. *Індивідуалізація самостійної роботи учнів.* 4. *Узагальнення та систематизація знань учнів.* 5. *Рефлексія та контроль навчальних досягнень учнів.* 6. *Поглиблення вмінь*

у предметній галузі і формування навчально-пізнавальної евристичної діяльності учнів.

Педагогічний програмний засіб доцільно використовувати у навчальному процесі лише за умови необхідності з педагогічної точки зору. Так, наприклад, якщо [3]: 1. Логічно-математичні моделі (графічні (статичні та динамічні), вербально-знакові, знакові) мають недостатню наочність, зрозумілість або є надзвичайно складними для сприйняття учнями. 2. Забезпечується більш висока ефективність навчального процесу у порівнянні з використанням традиційних засобів навчання. 3. Відсутня можливість реалізувати певні засоби навчання у вигляді матеріальних об'єктів (наприклад, фізичних моделей, оригіналів в штучних умовах, оригіналів у природних умовах та ін.).

Виокремимо ті педагогічні програмні засоби, з використанням яких в учнів з'являється можливість проводити чисельний експеримент, виконувати необхідні обчислення або графічні побудови, перевіряти гіпотези, випробовувати різні методи розв'язування задачі та не вимагаються додаткові (спеціальні) знання про комп'ютер [11].

Безперечно, призначення систем комп'ютерної математики полягає у забезпеченні можливостей та умінь учнів самостійно відкривати математичні науки шляхом експериментування з використанням комп'ютера.

Завдяки використанню КОМСДН окремі розділи й методи математики стають доступними, зрозумілими, зручними для використання в навчальному процесі. Застосування технологій ШІ дає можливість у багатьох випадках перетворити розв'язування задач на доступний і творчий, дослідницький процес. Учні розв'язують рівняння, нерівності та їх системи, наприклад, не знаючи формул для знаходження коренів, методу інтервалів, методу виключення змінних; здійснюють обчислення похідних та інтегралів, не пам'ятаючи таблиць; досліджують функції, не знаючи алгоритмів їх дослідження. Одночасно, завдяки можливостям графічного супроводу комп'ютерного розв'язування завдання, школярі з легкістю розв'язують досить складні завдання, упевнено володіючи відповідною системою понять і правил.

Розглянемо критерії до використання педагогічних програмних засобів (ППЗ) із метою добору програмних засобів, на які доцільно орієнтуватися в процесі навчання математики:

1. *Педагогічна вираженість та шкільна спрямованість використання педагогічного програмного засобу.* Величезна кількість програмних засобів призначена для виконання складних і громіздких обчислень, роботи з елементами вищої математики. На основі аналізу численних досліджень, навчальної та методичної літератури, існуючих підручників та посібників і навчальної програми саме шкільної математики можна ствер-

джувати, що окремі її розділи залишаються поза межами програми. Використання кількох програмних засобів, кожен з яких містить елементи роботи з математичними об'єктами для вивчення конкретного навчального матеріалу програми, є нераціональним. Програмний засіб повинен відігравати роль робочого інструменту учня в навчально-виховному процесі та бути пристосованим для індивідуальної роботи учнів з метою реального виконання опрацювання даних та виконання досліджень, без жодної імітації роботи [12].

2. Методична доцільність використання педагогічного програмного засобу. Кожен програмний засіб, перш ніж використовувати в процесі навчання шкільної математики, повинен бути оцінений з позиції методичної доцільності такого використання. Використовуються системи комп'ютерної математики, які можуть бути потужним інструментальним або моделюючим засобом, однак їх методичне (!) використання на уроці доцільним та педагогічно виваженим неможливо вважати.

Доцільно наголосити, що використання деяких з таких програмних засобів на уроках та в позаурочний час може бути не лише педагогічно недоцільним, а навіть шкідливим [13]. Педагогічний програмний комплекс, що використовується в процесі навчання математики (на уроках і позаурочний час) складається з *безпосередньо програмного засобу; методичних рекомендацій щодо його використання; інструкції для вчителів та учнів; опису відповідних методик проведення уроків з використанням ППЗ.*

3. Інтуїтивно зрозумілий і простий інтерфейс. Стандартний інтерфейс користувача педагогічного програмного засобу повинен відповідати стандартним варіантам організації взаємодії з користувачем (вчитель/учень) із забезпеченням можливості обирати доступні операції залежно від потреб навчального процесу, які використовуються в сучасних прикладних математичних пакетах.

4. Апаратна невибагливість і програмна сумісність. Пропоновані педагогічні програмні засоби та інші програмні продукти повинні використовуватись у всіх кабінетах інформатики та інформаційно-комунікаційних технологій, незалежно від комплектації.

5. Наявність ліцензії на використання педагогічного програмного засобу. Будь-який педагогічний програмний засіб, що використовується для підтримки навчання предметів природничо-математичного циклу, та відповідна операційна система повинні забезпечуватись ліцензією для подальшого їх використання в навчальному закладі.

6. Надійність та безпека експлуатації в умовах сучасного кабінету інформатики та інформаційно-комунікаційних технологій. Використання

педагогічних програмних засобів не повинно спричиняти ситуацій, наслідками яких є внесення несанкціонованих змін у робочі (системні) файли та пошкодження (видалення) файлів, ОС та ін. Пропонований підхід до вивчення математики забезпечує наочне представлення понять, які досліджуються, що суттєво сприяє розвитку образного мислення, оскільки всі рутинні обчислювальні операції і побудови виконує безпосередньо комп'ютер, залишаючи учнями час на здійснення дослідницької діяльності.

З використанням систем динамічної геометрії виникає можливість виконувати побудови на комп'ютері, створюючи побудови будь-якої складності з використанням обмеженого набору основних інструментів, аналогічні класичним геометричним побудовам (на папері), з одночасним «оживленням» рисунку, спостерігаючи за різноманітними змінами його при переміщенні базових точок мишкою. При цьому креслення динамічно змінюється, зберігаючи відповідні залежності між частинами побудови.

З використанням систем динамічної математики забезпечується необхідна інтерактивність роботи з рисунком і можливість його дослідження в динаміці [9], причому з'являється можливість:

- автоматизувати процес побудови, розширюючи набір базових геометричних інструментів, попередньо визначивши вихідні об'єкти та алгоритм побудови;

- виконувати побудови, аналогічні класичним побудовам за допомогою циркуля та лінійки (*будувати відрізки; промені; прямі за двома точками; будувати точки, що належать фігурам; знаходити точки перетину фігур; будувати образ точки при центральній та осьовій симетрії, середину відрізка; вимірювати відстані і кути; проводити паралельні і перпендикулярні прямі, бісектриси; коло за даним радіусом; коло за центром і точки на ньому*);

- задавати точки і фігури аналітично (за допомогою координат і рівнянь);

- здійснювати оформлення рисунків, змінюючи при цьому властивості відображення точок і фігур (*товщину ліній, стиль, колір, спосіб нанесення, відображати необхідні частини рисунка*);

- вимірювати відповідні параметри побудови (*координати, довжини, кути, площі*) шляхом (а) *безпосереднього вимірювання (позначення крапок для виміру та підготовка відповідних підписів), (б) з використанням вбудованого геометричного калькулятора, (в) додавання напису з динамічними виразами;*

- вимірювати параметри побудови, причому значення миттєво обновляються залежно від відповідних змін базових параметрів; *з'являються можливості для виконання досліджень, пошуку закономірностей і формування гіпотез;*

- використовувати необхідні елементи аналітичної геометрії (*систему координат, графіки функцій, рівняння прямих і кіл, алгебраїчні залежності між частинами побудови тощо*);

- будувати *геометричні місця точок, будувати слід точки при відповідному переміщенні, будувати сліди прямої на комплексному кресленні та ін.*;

- переглядати алгоритми побудови за необхідними кроками;

- здійснювати експорт рисунків в графічні формати для підготовки геометричних ілюстрацій та використання в інших додатках.

Серед запропонованої у методичних дослідженнях типології уроків виокремлено лише ті, які найбільш доцільні в контексті педагогічно виваженого та методично вмотивованого використання компонентів комп'ютерно орієнтованої системи навчання [3]: *інтегрований урок; комбінований урок; урок-дидактична гра; урок-змагання; урок-консультація; урок-лекція; урок-семинар; урок-залік; урок-практикум; урок ознайомлення з новим навчальним матеріалом; урок застосування нових знань і вмінь; урок перевірки та корекції знань та вмінь; урок закріплення нового навчального матеріалу; урок узагальнення та систематизації знань.*

Під час підготовки та організації навчального процесу, відповідного планування занять необхідно враховувати наступне: 1. Комп'ютер як навчальний засіб не може оперативним та точно реагувати на зміни педагогічних ситуацій, що виникають, *відповідно – не може замінити вчителя (!)*. 2. Тривала робота учнів з використанням персонального комп'ютера, наприклад, упродовж усього уроку, є *недопустимою та шкідливою*. 3. Синхронна робота з допомогою вчителя *доцільна упродовж короткого проміжку часу з метою виконання конкретних етапів дослідницького проекту.*

Результати дослідження свідчать про можливе та доцільне використання таких програм у поєднанні з традиційними методами навчання, причому отримуємо можливість ефективно використовувати час без перевантаження учнів. Безперечно, створюються умови для дослідницького навчання та реалізуються нові підходи, які не можна використовувати під час традиційного навчання. Йдеться про можливість *пошуку власного логічного розв'язування задачі; моделювання досліджуваних явищ; пошук варіантів раціональних розв'язків; постановка проблеми і можливість поетапного її розв'язування.*

Відповідні навчальні дії розвивають логічне мислення та творчі здібності учнів, що в свою чергу сприяє розвитку інтелекту, адже під час вивчення математики з використанням педагогічних програмних засобів учень учитися критично мислити

і ґрунтовно аналізувати навчальні матеріали, конструє необхідні знання і відкриває для себе нові між предметні зв'язки, в тому числі із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій.

Висновки і пропозиції. Майстерність учителя полягає у розумінні, які знання та в якому вигляді необхідно пропонувати учням, враховуючи психофізіологічні особливості кожного з них. Йдеться про планування та проектування навчально-виховного процесу в розуміння конкретної технології навчання, оскільки необхідно продумати та організувати процес методично вмотивованого використання учнями інформаційно-комунікаційних технологій із забезпеченням чіткого зворотного зв'язку.

Безперечно, використання комп'ютерної техніки сприяє підвищенню мотивації в процесі навчання учнів. З використанням інформаційно-комунікаційних технологій можливо моделювати реальні процеси, відповідно – виокремити причини та наслідки, розуміти суть відповідних процесів. З'являється можливість здійснення класифікації дослідницьких задач за складністю, коректно заохочуючи учнів, які отримали правильні відповіді.

На підставі проведених тривалих досліджень можна стверджувати, що організовані варіативні моделі дослідницького навчання за допомогою ґрунтовно педагогічно продуманих компонентів комп'ютерно орієнтованих методичних систем навчання є перспективним напрямком щодо модернізації процесів навчання предметів природничо-математичного циклу у загальноосвітніх навчальних закладах. Проведена ґрунтовна робота у напрямку розроблення науково-методичного і дидактичного забезпечення щодо використання компонентів комп'ютерно орієнтованої системи дослідницького навчання предметів природничо-математичного циклу [3].

Очевидна ефективність експериментального дослідження спрямована також на створення оптимальних умов для перманентного підвищення рівня фахової майстерності вчителів, в тому числі математики, фізики, хімії, біології, екології та ін., в контексті використання компонентів КОМСДН, у т.ч. технологій ШІ у освітньому процесі.

Список використаної літератури:

1. Hrybiuk O. Problems of expert evaluation in terms of the use of variative models of a computer-oriented learning environment of mathematical and natural science disciplines in schools, [w:] *Zeszyty Naukowe Politechniki Poznańskiej. Seria: Organizacja i Zarządzanie, Zeszyt Nr 79, Poznań: Wydawnictwo Politechniki Poznańskiej (WPP), 2019.: 101–119.*
2. Hrybiuk O. Improvement of the Educational Process by the Creation of Centers for Intellectual Development and Scientific and Technical Creativity. In: Hamrol A., Kujawińska A., Barraza M. (eds)

- Advances in *Manufacturing II. MANUFACTURING 2019. Lecture Notes in Mechanical Engineering*, 2019.: 370–382. Springer, Cham Online.
3. Гриб'юк О.О. Дослідницьке навчання учнів предметів природничо-математичного циклу з використанням комп'ютерно орієнтованих методичних систем / О. О. Гриб'юк. Монографія. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019.
 4. Гриб'юк О.О. Педагогічне проектування комп'ютерно орієнтованого середовища навчання дисциплін природничо-математичного циклу. *Наукові записки. Випуск 7. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. Частина 3. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. С. 38–50.
 5. Гриб'юк О.О. Рівнева модель дослідницького навчання учнів математики з використанням комп'ютерно орієнтованої методичної системи. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2020. Том 77. № 3. 39–65.
 6. Гриб'юк О.О. Перспективи впровадження варіативних моделей комп'ютерно орієнтованого середовища навчання предметів природничо-математичного циклу у загальноосвітніх навчальних закладах України. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету. Серія педагогічна*. Кам'янець-Подільський: КПНУ, 2016. Випуск 22: *Дидактичні механізми дієвого формування компетентнісних якостей майбутніх фахівців фізико-технологічних спеціальностей*. С. 184–190.
 7. Гриб'юк О.О. Комп'ютерне моделювання та робототехніка в навчально-виховному процесі сучасного навчального закладу. *Сьома міжнародна науково-практична конференція FOSS Lviv-2017 : Збірник наукових праць*, 27–30 квітня 2017 року, м. Львів. С. 38–43. ISBN 978-966-2598-86-5
 8. Hrybiuk O. Experience in Implementing Computer-Oriented Methodological Systems of Natural Science and Mathematics Research Learning in Ukrainian Educational Institutions. In: Machado J., Soares F. (eds) *Innovations in Mechatronics Engineering. Lecture Notes in Mechanical Engineering*, 2022.: 55–68. Springer, Cham Online.
 9. Гриб'юк О.О. Імерсивні технології в освіті: особливості когнітивного розвитку дитини у віртуальному середовищі в процесі дослідницького навчання. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: збірник наукових праць*. Київ-Вінниця : ТОВ Фірма «Планер», 2020.
 10. Hrybiuk O. Mathematical modeling as a means and method of problem solving in teaching subjects of branches of mathematics, biology and chemistry. *Proceedings of the First International conference on Eurasian scientific development. «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH*. Vienna. 2014. P. 46–53.
 11. Hrybiuk O., Vedishcheva O. Experimental Teaching of Robotics in the Context of Manufacturing 4.0: Effective Use of Modules of the Model Program of Environmental Research Teaching in the Working Process of the Centers “Clever”. *Innovations in Mechatronics Engineering II. ICIENG 2022. Lecture Notes in Mechanical Engineering*. Springer, Cham. 2022. https://doi.org/10.1007/978-3-031-09385-2_20
 12. Гриб'юк О.О. Математичне моделювання при навчанні дисциплін математичного та хіміко-біологічного циклів : навчально-методичний посібник для учителів. Рівне : РДГУ, 2010. 207 с.
 13. Hrybiuk Olena. Engineering in Educational Institutions: Standards for Arduino Robots as an Opportunity to Occupy an Important Niche in Educational Robotics in the Context of Manufacturing 4.0, in: *Proceedings of the 16th International Conference on ICT in Education, Research and Industrial Applications. Integration, Harmonization and Knowledge Transfer*. Volume 27–32, 2020, p. 770–785.

Hrybiuk O. Pedagogical design of variable models of computer-oriented methodological systems for research teaching of natural and mathematical subjects using artificial intelligence technologies

The study provides a comprehensive overview of the potential applications of pedagogical design in the context of computer-oriented methodological systems for research-based teaching of natural and mathematical subjects, including the use of artificial intelligence technologies. The author's models, which utilise AI services, are proposed as a means of organising students' research activities. The developed variable didactic constructs in research teaching are represented by a system of logically interrelated variable research tasks. In combination with variable models, instructions and the necessary minimum of educational information, this system makes it possible to discover new knowledge about the objects of research, find patterns and form hypotheses. Among the typology of lessons proposed in the study, the most appropriate ones in the context of pedagogically balanced and methodologically motivated use of COMSRL components are highlighted. The utilisation of dynamic mathematical systems ensures the requisite interactivity of working with a drawing and the possibility of its study in dynamics. The article offers a classification of the components of COMSRL that can be used in the process of research and teaching of mathematical subjects in a pedagogically balanced and methodologically motivated way to develop the creative potential of students and improve the professional skills of teachers. The data obtained in the course of the experimental study were used to analyse the most

appropriate variable models of COMSRL in the process of research and teaching of natural and mathematical subjects. In order to select software tools that are appropriate for guiding students in the process of research education, criteria for the use of COMSRL components, including the use of artificial intelligence technologies, are proposed. The effective use of the proposed system depends on the teacher's ability to design a learning model in compliance with the conditions developed in the experimental study. The findings of the study demonstrate that it is feasible and advantageous to integrate variable models of COMSRL with conventional teaching methodologies, without overwhelming students.

Key words: *research training; variable models; computer-oriented methodological system of research education; mathematical modeling, artificial intelligence, COMSRL.*

УДК 373.091.31.018.4(045)
DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.92.16>

Т. П. Гуркова

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти
Комунального закладу «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти»
Запорізької обласної ради

О. В. Нікулочкіна

кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри початкової освіти
Комунального закладу «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти»
Запорізької обласної ради

О. М. Мельник

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти
Комунального закладу «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти»
Запорізької обласної ради

С. В. Покрова

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти
Комунального закладу «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти»
Запорізької обласної ради

ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: ПРІОРИТЕТНІСТЬ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Стаття присвячена аналізу дистанційного, зокрема змішаного навчання в початковій школі; готовності закладів освіти до його впровадження. Розкрито сутність дистанційного та змішаного навчання в закладах освіти в сучасних умовах.

Окреслено останні дослідження вітчизняної та зарубіжної науково-методичної літератури щодо опанування дистанційного та змішаного навчання. Уточнено тлумачення основних дефініцій дослідження: «дистанційне», «змішане» навчання.

Розглянуто порядок організації й запровадження дистанційного навчання в закладах освіти, зокрема в початковій школі. Виокремлено основні аспекти впровадження дистанційного навчання в систему підвищення кваліфікації педагогів. Сконцентровано увагу на сутності й необхідності опанування саме змішаного навчання в початковій школі, його переваги під час надання освітніх послуг в умовах сьогодення. Встановлено, що вивчення проблеми змішаного навчання в реаліях сьогодення має відбуватися з урахуванням викликів та освітніх втрат, регіонального розміщення освітнього закладу, можливостей всіх здобувачів процесу навчання.

Проаналізовано моделі змішаного навчання. Вказано на вимоги до організації дистанційного навчання, які охоплюють питання інформування, методології, передумов, зворотного зв'язку та оцінювання, присутності та відвідування, методичного забезпечення та режиму роботи в закладах освіти. Вивчено основні кроки, які має здійснити заклад освіти для задоволення освітніх потреб під час організації змішаного навчання.

Зазначено, що змішане навчання є пріоритетною формою навчання в сучасних умовах в Україні. Саме таке навчання дає змогу оптимально спланувати час вчителю початкових класів, а також підвищити ефективність самого освітнього процесу. Пріоритетним завданням організації освітнього процесу є роль учня, який при цьому стає активним учасником, спроможним будувати індивідуальну траєкторію розвитку, виходячи з власних особливостей та потреб.

Ключові слова: дистанційне навчання, змішане навчання, форми навчання, освітній процес, цифрові освітні ресурси, початкова освіта.

Постановка проблеми. Система освіти України, зокрема початкової, навесні 2020 року постала перед викликами, спричиненими поширенням COVID-19, а потім в лютому 2022 року – російською агресією проти країни. Саме ситуації, які вплинули на небезпеку життя населення, спонукали Кабінет міністрів України, органи виконавчої влади та органи місцевого самоврядування вдатися до прийняття радикальних заходів: зміни соціального дистанціювання й соціальної ізоля-

ції учасників освітнього процесу. Неможливість реалізації освітніх програм змусила інтенсивно трансформуватися традиційне навчання в дистанційне. Питання переходу очної денної форми навчання в дистанційну потребувало опанування цифровою компетентністю здобувачів освіти й розвитку цифрових технологій щодо доступності освіти та виховання задля якісного забезпечення здобувачам практики продовження навчання. Ці виклики в березні – квітні 2020 року допомогли вирі-

шити заклади післядипломної педагогічної освіти через організацію тренінгів, семінарів, вебінарів, майстер-класів, конференцій з питання опанування дистанційним навчанням в закладах освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Тематику дистанційного й змішаного навчання описували у своїх роботах як вітчизняні, так і зарубіжні дослідники, а саме: ефективність використання педагогічних технологій в освітньому процесі (В. Андреев, В. Беспалько, В. Биков, В. Боголюбов, Ю. Галатюк, В. Пітюков, Я. Савельєв, Г. Селевко, О. Співаковський та ін.); організації дистанційного навчання (А. Андреева, І. Бацуровська, В. Бикова, Ю. Богачкова, Н. Корсунська, В. Кухаренко, Н. Морзе, Є. Полат, Б. Шуневич, В. Шевченко, Л. Петухова, О. Співаковський, М. Львов та ін.); використання моделей змішаного навчання в системі освіти (В. Бацуровська, С. Вейбелзах, І. Воротникова, Є. Желнова, М. Кадемія, Б. Коллінс, В. Кухаренко, І. Максак, С. Моебз, О. Рафальська, Н. Рашевська, О. Спирін, А. Стрюк, Ю. Триус, Л. Шапран та ін.). Науковці наводять різноманітні підходи до пояснення поняття «змішане навчання» та пропонують власне визначення, висвітлюють його недоліки та переваги, розглядають його негативні та позитивні характеристики, розкривають його особливості, окреслюють моделі змішаного навчання тощо.

Відповідно з'явилися публікації науковців, методистів, практиків з аналізом досліджуваного питання: «Екстрене дистанційне навчання в Україні» (В. Кухаренко, В. Бондаренко), «Модель розвитку інформаційно-цифрової компетентності педагогів на основі мережевої взаємодії в системі післядипломної освіти» (Л. Петрова, О. Подліняєва), «Організація освітнього процесу в школах України в умовах карантину: аналітична записка» (Л. Гриневич, Л. Ільч, Н. Морзе, В. Прошкін, І. Шемелинець, К. Линьов, Г. Рій), «Розвиток цифрової компетентності педагога в інформаційно-освітньому середовищі закладу загальної середньої освіти» (Л. Карташова, Н. Бахмат, І. Пліш), «Технологія змішаного навчання в системі відкритої післядипломної освіти» (В. Олійник, С. Касьян, Л. Ляхоцька, Л. Бондаренко), та надання методичних рекомендацій щодо організації дистанційного навчання: «Дистанційне та змішане навчання в школі. Путівник» (упоряд. І. Воротникова), «Дистанційне навчання: виклики, результати та перспективи. Порадник. З досвіду роботи освітян міста Києва» (упоряд. І. Воротникова, Н. Чайковська) тощо. Рекомендована добірка допоможе вчителям-практикам більш досконало розібратися в сутності понять «дистанційне», «змішане» навчання й опанувати матеріал не лише теоретично, а й практично.

Проведений аналіз зарубіжних та вітчизняних наукових праць із питання дослідження методоло-

гічних засад змішаного навчання в сучасних умовах свідчить про її недостатню розробленість.

Мета статті – розкрити значення змішаного навчання в початковій школі як однієї із ефективної форми організації освітнього процесу в сучасних умовах.

Відповідно до мети визначено такі завдання статті:

- здійснити аналіз теоретичних аспектів досліджуваного питання;
- уточнити сутність дефініції «змішане навчання»;
- окреслити значення змішаного навчання в умовах сьогодення в початковій школі.

Виклад основного матеріалу. На сучасному етапі існує чинна нормативно-правова підстава для організації дистанційного навчання в закладах освіти. Починаючи з 2013 року освітяни опрацьовують Положення щодо сутності, умов, особливості організації віддаленого опанування навчального матеріалу здобувачами освіти (наказ МОН України № 466 від 25.04.2013 року «Про затвердження Положення про дистанційне навчання»). Відповідно термін «дистанційне навчання» означає «процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу в спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій» [7].

На сьогодні порядок організації та запровадження дистанційного навчання визначено Положенням про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти, затвердженим наказом Міністерства освіти і науки України від 08.09.2020 року № 1115 [3].

Зокрема, запровадження дистанційного навчання в систему підвищення кваліфікації педагогів стала складним і довготривалим проектом. Реалізація його мала відповідати трьом відносно самостійним аспектам: матеріально-технічному, організаційно-методичному і психологічному. Матеріально-технічний аспект передбачав створення на місцях матеріально-технічної бази, необхідної для реалізації дистанційного навчання (наявність сучасних комп'ютерів і швидкісного Інтернету). Організаційно-методичний аспект визначав наявність механізму, який забезпечував функціонування системи дистанційного навчання (кваліфіковані підготовлені педагогічні кадри, банк навчально-методичних комплексів дистанційних курсів, сервісного супроводу). Психологічний аспект готовності до запровадження системи (уявлення педагогів про сутність і можливості дистанційного навчання та його сприйняття; позитивне ставлення до його запровадження; готовність педагогів до самоосвіти; здатність педагогів вико-

ристовувати можливості дистанційного навчання для підвищення своєї кваліфікації. І головне, щоб готовність мала бути сформована у всіх суб'єктів освітнього процесу. Саме тому, ми зупинимося на вивченні питання упровадження змішаного навчання з огляду на вище досліджене.

Процесом гармонійної взаємодії традиційної та онлайн-освіти є змішане навчання. Для впровадження подібного формату, розкриття його особливостей та практичних переваг визначимо сутність дефініції «змішане навчання».

Поширення дистанційного навчання призвело до виникнення такого напрямку як «змішане навчання». Blended Learning – так перекладається поняття «змішане навчання». Уперше дана дефініція була введена в 1999 році американським Інтерактивним Навчальним Центром (Interactive Learning Center) і йшла мова саме про викладання через Інтернет [8]. Тлумачення blend (змішане) в розрізі навчання за словами Дж. Мунена – гнучке [4]; Д. Кларк, Д. Пейнтер – поєднання традиційних формальних засобів навчання (вивчення теорії та робота в класах, аудиторіях) з неформальними (організація й проведення інтернет-конференцій тощо); Роджер Шанк (Roger Schank) – використання електронного та аудиторного навчання [4]; Моебз і Вейбелзах (Moebs & Weibelzahl) – «поєднання дистанційного і традиційного спілкування в інтегрованій навчальній діяльності» [6]; Греєм (С. Graham) – підхід, який інтегрує комп'ютерно опосередковане та традиційне навчання в педагогічному середовищі [2]. На думку українських вчених В. Кухаренка, Ю. Триуса, А. Стрюка – це цілеспрямований процес здобування знань, умінь, навичок в аудиторії та поза неї; діяльність суб'єктів освітнього процесу з використанням технологій традиційного, електронного, дистанційного та мобільного навчання, які взаємодоповнюють одне одного, при цьому наявний самоконтроль тих, хто навчається, щодо часу, місця та темпу опанування матеріалом [5]; Є. Смирнової-Трибульської – гібридне [10]; Н. Рашевської – змішане [9], а Б. Шуневич – комбіноване навчанням [8]; Г. Ткачук зазначає, що «змішане навчання передбачає раціональне використання навчального часу, адаптацію освітнього процесу до індивідуальних потреб студента, диверсифікацію джерел отримання знань, використання гнучких засобів для діагностики й моніторингу навчальних досягнень, організацію зворотного зв'язку та, як наслідок, підвищення продуктивності навчальної діяльності студентів» [11].

Отже, під час змішаного навчання здобувачі засвоюють теоретичний матеріал самостійно, використовуючи електронний контент. Під час зустрічей онлайн чи/або офлайн (за можливості), використовуючи активне обговорення, ігрові технології, проблемні питання та завдання тощо,

закріплюють і відпрацьовують практичні вміння та навички.

До особливостей змішаного навчання співвіднесемо: врахування освітніх потреб, індивідуальні можливості сприйняття й розвитку кожного здобувача, зміна ролі педагога від вертикального домінування до горизонтальної взаємодії і модерації, необмежений зміст, концентрація уваги не на зовнішню оцінку, а самооцінку та самооцінювання.

На сьогодні існують декілька моделей змішаного навчання:

- обличчя до обличчя (face to face) – перевага надається вивченню значної частини матеріалу при організації очної взаємодії з вчителем. Дистанційна форма є додатковим консультуванням;

- одночасна робота груп – при об'єднанні учнів одного класу у дві групи. Перша група опановує матеріал очно, в традиційному форматі, друга – переглядає запис, потім групи міняються. Вимогами до такого навчання є: обладнання класу комп'ютерною технікою (комп'ютер або ноутбук підключений до швидкісного інтернету, є вебкамера, мікрофон, гучномовці), достатнє володіння вчителем цифровими навичками проведення відеоконференцій, спілкування онлайн тощо;

- ротації – робота в онлайн-станціях. Нагадує навчання одночасних груп. Прикладом такої моделі є «Перевернутий клас». На сайті, блозі або дистанційній платформі заздалегідь розміщуються теми, відеоінструкції, дистанційні практичні роботи, чек листи. Завдання виконуються самостійно вдома, а на заняттях обговорюються незрозумілі питання, поглиблено вивчається тема. Заняття будується таким чином, щоб частина роботи була в форматі онлайн (тестування, моделювання, робота в проєкті, розв'язання задач тощо). Важливо організувати роботу так, щоб усі учні мали змогу працювати як онлайн, так і офлайн;

- гнучка модель (Flex-модель, онлайн драйвер) – передбачає опанування навчального матеріалу учнями індивідуально, наприклад, робота в дистанційному курсі. При цьому, якщо тема є складною, організовуються очні консультації для певної групи учнів. Під час такого навчання простежується статистика відвідування дистанційної платформи: можна дізнатись скільки часу учні та вчитель працювали онлайн і коли саме відвідали курс;

- модель самостійного змішування (Self-blend модель) – окрім основного курсу, який організувала школа, учні навчаються на інших онлайн-курсах, наприклад, на відкритих безкоштовних курсах (Edera, підготовки до ЗНО тощо). Важливим і корисним є залучення учнів до створення електронних освітніх ресурсів та публікації своїх результатів (проєктне навчання, участь у дослідницькій роботі);

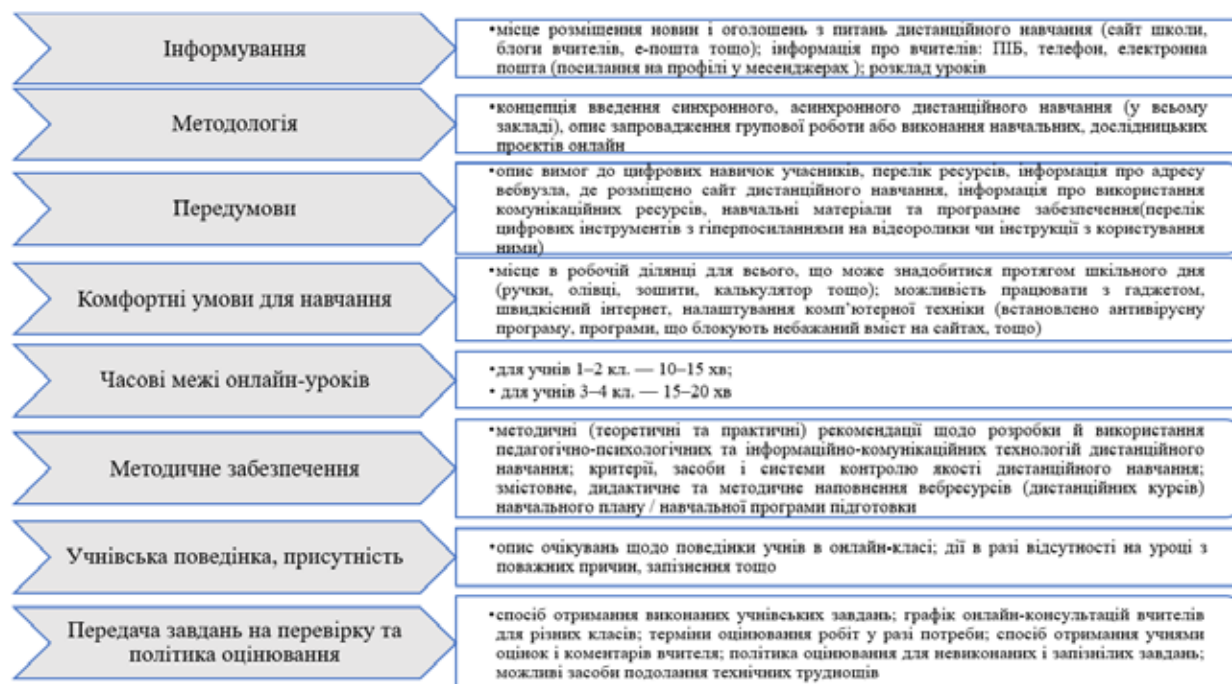


Рис. 1. Вимоги до організації дистанційного навчання

• віртуально збагачена модель – модель, яка передбачає роботу навчального закладу загалом. Учні мають можливість вибирати, коли працювати в очному форматі, а коли в дистанційному, що обумовлює необхідність розроблення контенту для неї. Віртуально збагачена модель ефективна для: підготовки обдарованих учнів; учнів з особливими потребами; організації та проведення турнірів, конкурсів, олімпіад тощо [1].

Головне, в умовах сьогодення, школа може комбінувати моделі, створювати власні. Варто при виборі моделі враховувати: вік, мотивацію учнів, цифрову компетентність вчителів, матеріально-технічну базу, для різних класів можна використовувати різні моделі, структуру уроків змішаного навчання, яка відрізняється від традиційних уроків.

Кожен освітній заклад має дотримуватись вимог до організації дистанційного навчання, які окреслюють питання інформування, методології, передумов, зворотного зв'язку та оцінювання, присутності та відвідування, методичного забезпечення та режиму роботи [1] (див. рис. 1).

Висновки і пропозиції. У змішаному навчанні використовуються як готові цифрові ресурси, так і створені самими вчителями початкових класів. При цьому перевагу мають цифрові ресурси, які поєднують у собі навчальний контент й інструментарій для організації освітнього процесу.

Змішане навчання є пріоритетною формою організації освітнього процесу в сучасних умовах, адже дає змогу оптимізувати часові витрати вчителів, а також підвищити ефективність процесу навчання в цілому. Учні при цьому стають активними учасниками освітнього процесу, які спро-

можні будувати індивідуальну траєкторію розвитку, виходячи з власних можливостей і потреб.

Перспективами подальших розвідок з питання впровадження в освітній процес початкової школи blended learning є дослідження наступності змішаного навчання та реалізації практик інноваційного навчання й обґрунтування критеріїв їх результативності.

Список використаної літератури:

1. Дистанційне та змішане навчання в школі. Путівник / упоряд. Воронікова І. П. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. 2020. 48 с.
2. Graham C. R. «Blended learning system: Definition, current trends and future direction», Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs; In: C. J. Bonk, C. R. Graham; Eds. Pfeiffer, San Francisco, 2005, p. 3–21.
3. Деякі питання організації дистанційного навчання. Наказ МОН України від 8.09.2020 р. № 1115. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/deyakipitannyaorganizaciyi-distancijnogo-navchannya-zareyestrovano-v-ministerstvi-yusticiyiukrayini-94735224-vid-28-veresnya-2020-roku> (дата звернення: 03.01.2024)
4. Collis B., Moonen J. Flexible learning in a digital world: experiences and expectations. London : Kogan Page Limited, 2001. 231 p.
5. Кухаренко В. М. Теорія та практика змішаного навчання: монографія. Харків : КП «Міськдрук», 2016. 284 с. URL: <https://qrqo.page.link/vWJsb>
6. Moebs & S. Weibelzahl S., «Towards a good mix in blended learning for small and medium sized enterprises – Outline of a Delphi Study»:

- Proceedings of the Workshop on Blended Learning and SMEs held in conjunction with the 1st European Conference on Technology Enhancing Learning. Crete, Greece, 2006, p. 1–6.
7. Наказ МОН України № 466 від 25.04.2013 р. «Про затвердження Положення про дистанційне навчання». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text>
 8. Нова українська школа: організація дистанційного і змішаного навчання у початковій школі : навч.-метод. посіб. / [О. О. Трипольська, О. А. Бізнякова, О. В. Вовк та ін.]. Харків : Вид-во «Ранок», 2021. 208 с.
 9. Рашевська Н. В. Програмні засоби мобільного навчання. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2011. № 1 (21). URL: http://www.nbuu.gov.ua/e-journals/ITZN/2011_1/Rashevskaya.pdf
 10. Смирнова-Трибульська Є. М. Основи формування інформатичної компетентності вчителів в галузі дистанційного навчання : монографія; Міністерство освіти і науки України: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Херсон : Айлант. 2007. 704 с.
 11. Ткачук Г. В. Теоретичні і методичні засади практично-технічної підготовки майбутніх учителів інформатики в умовах змішаного навчання : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Київ, 2019 р. URL: https://npu.edu.ua/images/file/vidil_aspirant/avtoref/D_26.053.19/Tkachuk.pdf

Hurkova T., Nikulochkina O., Melnyk O., Pokrova S., Mixed learning in primary school: prioritization in today's conditions

The article is devoted to the analysis of distance and blended learning in primary school and; the readiness of educational institutions for its implementation. The essence of distance and blended learning in educational institutions in modern conditions is revealed.

The latest studies of domestic and foreign scientific and methodological literature on distance and blended learning are outlined. The interpretation of the main definitions of the study is clarified: «distance», and «blended» learning.

The procedure for organizing and implementing distance learning in educational institutions, in particular in primary schools, is considered. The main aspects of introducing distance learning into the system of in-service training of teachers are highlighted. Attention is focused on the essence and necessity of mastering blended learning in primary school and its advantages in providing educational services in today's conditions.

The models of blended learning are analyzed. The requirements for the organization of distance learning, which cover the issues of information, methodology, prerequisites, feedback and evaluation, presence and attendance, methodological support, and working hours in educational institutions are indicated. The main steps to be taken by an educational institution to meet the educational needs in the organization of blended learning are studied.

It is noted that blended learning is a priority form of education in modern conditions in Ukraine. It is this kind of learning that makes it possible to optimize the time spent by primary school teachers, as well as to increase the efficiency of the educational process itself. The priority task of organizing the educational process is the role of the student, who at the same time becomes an active participant capable of building an individual development trajectory based on his or her characteristics and needs.

Key words: *distance learning, blended learning, forms of education, educational process, digital educational resources, primary education.*

А. О. Кияновський

кандидат педагогічних наук,
директор КЗ «Навчально-виховний комплекс
«Школа гуманітарної праці»
Херсонської обласної ради

СПІЛЬНІ ТВОРЧІ ПРОЄКТИ ПЕДАГОГІВ І ЗДОБУВАЧІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ В АВТОРСЬКІЙ ШКОЛІ (НА ПРИКЛАДІ КЗ «НВК «ШКОЛА ГУМАНІТАРНОЇ ПРАЦІ» ХЕРСОНЬСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ)

Статтю присвячено опису спільних творчих проєктів, запроваджених у комунальному закладі «Навчально-виховний комплекс «Школа гуманітарної праці» Херсонської обласної ради та у відповід- нених до дистанційного формату освіти, а також аналізу їх. За підсумками апробації було обрано й запроваджено 4 творчі проєкти: «Школу майбутніх лідерів», конкурс «Таланти ШГП», «Клуб вихід- ного дня», «День особистісного розвитку».

«Школа майбутніх лідерів» передбачає позаурочну роботу таких комітетів: керівників шкіль- ного самоврядування; українознавства; бібліофілів; англійських політологів; івент-менеджерів; медіахолдингу; спортивного; психологічного (клубу особистісного розвитку); волонтерської ради. Проводиться ідея, що досягнення успіху стає можливим лише внаслідок правильно організованих зусиль у навчанні, що необхідними є знання з обраного фаху, психології, а також уміння розподіляти свій час на навчання та відпочинок. Крім того, орієнтуємо наших учнів не тільки на вибір професії, а й на посаду керівника, і це надає додаткового змісту до проєктів авторської школи.

Конкурс «Таланти ШГП» відбувається в закладі раз на рік, у відеоформаті охоплює більше ніж 30% здобувачів освіти. Його мета – розкрити обдарованість дітей і привернути увагу до додат- кових творчих занять, допомогти обрати хобі, підвищити авторитет тих учнів, які, займаючись творчістю, не мають певних досягнень або не виявляють себе в навчальній діяльності.

«Клуб вихідного дня» є основою системи позашкільної роботи в «Школі гуманітарної праці». Нині гуртки, секції, клуби за інтересами працюють онлайн за такими напрямками: театральна студія; рукоділля (вишивка, бісероплетіння та ін.); вебдизайн; технічне конструювання; англійська та німецька мови; українознавство; блогерство; ТБ і радіо; спорт (шахи) та ін.

Проєкт «День особистісного розвитку» полягає в тому, що двічі на семестр в один день у всіх класах з усіх предметів відбуваються незвичайні уроки, які створюють атмосферу дитячого свята та яскравої події. Використання творчих завдань, вправ на розвиток інтелекту, задіявання різних способів мислення сприяють вирішенню педагогічного надзавдання: дати дитині зрозуміти, що вміння послуговуватися своїм розумом приносить велике задоволення.

Аналіз результатів запроваджених спільних творчих проєктів виявляє їхню безперечну ефектив- ність, що відзначають всі учасники освітнього процесу.

Ключові слова: колективна творча справа, творча діяльність, онлайн-освіта, система позаш- кільної роботи, незвичайні уроки.

Постановка проблеми. Під час дистанційного навчання, запровадженого через воєнні дії на теренах України, учителі та діти комунікують з різ- них куточків світу. Тонкий душевний зв'язок пору- шується, і ми погано «відчуваємо» одне одного. Нас об'єднують спогади й віртуальне спілкування. Для повноцінного вирішення завдань виховання, розвитку мовлення, уваги, уміння поводити себе в суспільстві, а також для самореалізації учасни- кам освітнього процесу, безперечно, бракує деяких видів діяльності в колективі однодумців. У кому- нальному закладі «НВК «Школа гуманітарної праці» Херсонської обласної ради ми системно підійшли до розв'язання цієї проблеми та намагаємось макси- мально використати доступні цифрові інструменти.

Спілкування педагогів з учнями не обмежується традиційною формою уроків, а набуває творчого характеру під час різноманітних спільних проєктів.

Про творчість говоримо в широкому розумінні – як про діяльність, унаслідок якої людина створює новий, оригінальний продукт, що вирізняється неповторністю й неочікуваністю [7, с. 89].

Творча діяльність – обов'язковий компонент сучасної освіти, навіть у дистанційному форматі. Адже саме така діяльність є сутнісною особли- вістю людини як істоти, що може видозмінювати теперішнє й будувати своє майбутнє.

З огляду на сьогоднішню підвищену складність умов для навчання, особливо в прифронтових містах, і на ствердження науковців про те, що роз-

виток творчого мислення є основою психологічного здоров'я людини [6, с. 144], питання організації творчих проєктів є надзвичайно актуальним як із педагогічного, так і з психологічного боку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Психологічні проблеми творчості в ускладнених умовах, зокрема інформаційної невизначеності, досліджують Н. Ваганова, Н. Латиш, В. Моляко, Т. Третяк та ін.; О. Овчаренко, І. Семенець, А. Терещук вивчають емоційну та творчу саморегуляцію в умовах стресу; О. Діса й О. Рудковська розглядають творчу діяльність як спосіб подолання кризових ситуацій (див. матеріали конференції «Психологічні проблеми творчості» [6]).

Серед педагогічних праць останніх років, на наш погляд, найціннішими для вчителя-практика є ті, у яких пропонувано конкретні рішення, спрямовані на подолання сьогоднішніх викликів. Наприклад, у науковому фаховому виданні «Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах» 2023 року В. Меньяло, В. Перетятко й О. Міхотін описують освітні можливості хмарних технологій, Л. Гуназа – штучного інтелекту. Достатньо корисної інформації вміщено на сайті «Нової української школи». О. Пасічник, розкриваючи технічну організацію дистанційного навчання, звертає увагу на важливість творчої діяльності, що зумовлює більш активну роботу учнів, і надає приклади цифрових інструментів для творчих завдань [5].

У нашій авторській школі укладено методичний посібник «ONLINE-ОСВІТА.ШГП: Інформаційні технології сучасної дистанційної освіти» [8], у якому вчителі, вихователі, психологи висвітлюють питання організації, форм і методів навчальної та виховної роботи зі здобувачами всіх ланок освіти. У поточному навчальному році виявлено певні психолого-педагогічні потреби учасників освітнього процесу та знайдено творчі рішення, яким і присвячено статтю.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є опис і аналіз спільних творчих проєктів, запроваджених в авторській школі та увідповіднених до дистанційного формату освіти.

Згідно з метою поставлено й вирішено такі завдання: обґрунтувати важливість спільних творчих проєктів під час дистанційного процесу освіти; описати чотири спільні творчі проєкти, апробовані й запроваджені в КЗ «НВК «Школа гуманітарної праці» Херсонської обласної ради; довести ефективність цих проєктів і досягнення загальної мети пробудження позитивних емоцій та формування умов для розвитку творчої (в широкому розумінні) особистості.

Основні методи дослідження – описовий, метод опитування, групування, узагальнення.

Виклад основного матеріалу. Аналіз ефективності дистанційного освітнього процесу, пов'я-

заного з пандемією, уможливив вчасну корекцію певних форм і видів роботи під час дистанційної освіти, спричиненої війною в Україні.

Згідно з проведеними опитуваннями в КЗ «НВК «Школа гуманітарної праці» Херсонської обласної ради, за період 2020/2021 та 2021/2022 навчальних років із 450 дітей різних вікових груп (9–16 років) більше ніж 65% перебували в пригніченому стані. Серед причин такого стану респонденти вказували відсутність контактів наживо з друзями – 23,5%, родичами – 34%, учнями й сусідами – 37%, зі своїми вчителями – 47%.

На запитання «Чого вам бракує з колишнього шкільного життя?» маємо такі відповіді: усього – 96%; їжі в їдальні – 54%; роботи в Клубі вихідного дня – 43%; свят у театрі (ідеться про співтворчість учнів і педагогів авторської школи з артистами Херсонського обласного академічного музично-драматичного театру ім. Миколи Куліша) – 91%; будь-яких творчих справ (вибори президента школи, самоврядування, радіо тощо) – 62%.

Схожі відповіді – і в учителів. Крім того, на жартильве питання від керівників закладу «Якби зараз з'явилася можливість працювати у звичайних умовах, але зі зменшеною на 30% оплатою, чи згодні ви працювати?» 88% педагогів відповіли «так».

Слід зазначити, що понад 70% учителів висловилися, що їм дуже бракує шкільних колективних творчих справ, зокрема свят Першого й Останнього дзвоника, Дня народження школи, проєктів «Школа майбутнього лідера», «Ніч у школі», різноманітних конкурсів, а також шкільного TV та радіо, вони сумують, згадують цікаві події шкільного життя, часто переглядають світлини.

Проаналізувавши думки дітей, їхніх батьків, педагогів, дослідивши можливості для пробудження позитивних емоцій і створення умов для розвитку творчої особистості в обмежених умовах дистанційної освіти, ми запровадили такі проєкти:

1. «Школу майбутніх лідерів».
2. Конкурс «Таланти ШГП».
3. «Клуб вихідного дня».
4. «День особистісного розвитку».

За підсумками апробації протягом 2020/2021, 2021/2022 навчальних років, перелічені проєкти показали гарні результати та отримали схвалення від усіх учасників освітнього процесу.

Нижче опишемо зазначені спільні творчі проєкти, трохи докладніше зупинившись на першому.

Проєкт «Школа майбутніх лідерів».

Відповідно до результатів опитування дітей ми склали програму, яка передбачає роботу таких комітетів (секцій):

- керівників шкільного самоврядування;
- українознавства;
- бібліофілів (клубу любителів читання);
- англійських політологів;
- івент-менеджерів;

- медіахолдингу (шкільного радіо та ТБ; блогерства);
- спортивного (фізкультурно-оздоровча робота);
- психологічного (клубу особистісного розвитку);
- волонтерської ради.

Для всіх учасників «Школа майбутніх лідерів» (далі – ШМЛ) починається з урочистого онлайн-відкриття – ознайомлення з напрямками роботи кожної секції. Заняття відкриває директор школи та почесні гості – люди, успішні у своїй професії.

Провадиться ідея, що головна мета – шлях до успіху – стає досяжною лише внаслідок правильно організованих зусиль у навчанні, що необхідними є знання з обраного фаху, психології, а також уміння розподіляти свій час на навчання та відпочинок. Крім того, ми вважаємо, що наших учнів необхідно орієнтувати не тільки на вибір професій, а й на посаду керівника, і це надає додаткового змісту до проєктів авторської школи.

Неодмінні вимоги до керівника будь-якої справи: уміти спілкуватися з людьми; досконало володіти мовленням; бути глибоко ерудованою людиною. Усе це відбито в планах роботи комітетів (секцій). План передбачає 5 занять на навчальний рік.

Здобувачі освіти (приблизно 30% усього учнівського колективу) ухвалили для себе рішення займатися в ШМЛ, оскільки виявляють зацікавленість в отриманні додаткової наукової та практичної інформації. Заохоченню сприяє той факт, що молодші й старші діти спілкуються між собою, а частину інформації до занять готують самі учні. Розповідь про необхідність дотримуватися режиму дня, готуватися добросовісно до уроків, вести здоровий спосіб життя, додатково займатися, безперечно, краще сприймається від однолітків, адже не виглядає як нотація.

Існують різні методи для підтримання інтересу дітей до опанування знань.

Наприклад, запрошення відповідних фахівців: на заняття комітету (секції) англійських політологів – синхронного перекладача; бібліофілів – завідувача обласної бібліотеки; волонтерської ради – волонтерів тощо. Учні з особливим захопленням спілкуються з дорослими людьми, у них з'являється бажання практичної діяльності, хоч дистанційна форма комунікації і надає мізерні можливості.

Одним із видів практичної діяльності є проведення у своєму класі онлайн-чаювання з певної теми (зокрема, старші класи обговорюють вибір тієї чи тієї професії, психологічне здоров'я, уміння заробляти гроші й надавати допомогу іншим). Організують такі зустрічі самі діти (за допомогою педагогів), часто запрошуючи за експертів дорослих, до слів і рекомендацій яких, на їхню думку, варто дослухатися. Отже, сприймаються ці рекомендації не як нав'язування волі, а як диску-

сія. Важливо те, що дитина не тільки самостійно робить висновки, але й вчиться їх аргументувати.

З урахуванням педагогічних завдань із розвитку творчих здібностей, на заняттях передбачено психологічні тренінги (двічі на рік), а також ознайомлення зі способами спілкування, які дають змогу уникати конфліктів.

Педагоги, класні керівники, учні яких – учасники ШМЛ, зауважують, що передавання інформації від дітей до дітей набагато ефективніше, ніж від дорослого (насамперед про здоровий спосіб життя та необхідність багато займатися), вищим виявляється рівень довіри.

75% здобувачів освіти, які беруть участь у ШМЛ, відзначають, що їм подобається, коли їх слухають; а це змушує більш ретельно готуватися до занять, бо для них дуже важлива оцінка однолітків. Свою розповідь діти оформлюють як невеликі відеосюжети, за потреби звертаючись за консультацією до професійних журналістів, а з технічних питань – до вчителів інформатики.

За підсумками власної діяльності учні на засіданні комітету (секції) представляють свої відеороботи для обговорення, найкращу відправляють на загальношкільний конкурс. Усе робиться за бажанням. За 3 роки функціонування ШМЛ тільки 4 з 230 дітей не представляли свої відеороботи через різні обставини.

Журі шкільного конкурсу визначає переможців, які отримують грошову премію; промовистим став коментар одного з таких учасників: «Це – перші гроші, які я заробив своїм розумом».

За правильного педагогічного підходу до роботи комітетів (секцій) здобувачі освіти набувають навичок спілкування, уміння працювати з інформацією (шукати, аналізувати й подавати її), досвід комунікації зі старшими, отримують додаткові знання про суспільство та лідерську практику, а також про те, як уникнути конфлікту, а якщо він уже виник, то що треба зробити для його вирішення. Окремо наголошуємо на розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності під час опанування цифрових технологій для виготовлення власної відеопродукції.

Конкурс «Таланти ШГП».

Раз на рік у нашому закладі проходить конкурс талантів, який охоплює більше ніж 30% здобувачів освіти. Його мета – розкрити обдарованість дітей і привернути увагу до додаткових творчих занять, допомогти обрати хобі, підвищити авторитет тих учнів, які, займаючись творчістю, не мають певних досягнень або не виявляють себе в навчальній діяльності. Під час дистанційної освіти учасники конкурсу фіксують свої таланти у відеоформаті.

Ситуація успіху й визнання дуже важливі для дітей. Більше від 40% учасників конкурсу хочуть, якщо не перемогти, то хоч стати більш популярними (відомими) серед однолітків і вчителів.

Відеоролики оцінюють члени журі, а приз глядацьких симпатій визначають шляхом голосування на сторінці школи в ютубі.

Близько 80% батьків відмічають позитивне значення участі дітей у конкурсі «Таланти ШГП» для їхнього розвитку – зокрема, акцентують на перевагах організації самозайнятості, опанування цифрових технологій у процесі підготовки відео.

100% батькам приємно, що школа цікавиться хобі їхніх дітей та підтримує атмосферу творчості в учнівському колективі.

Проект «Клуб вихідного дня».

Назва цього проекту – досить умовна, означає систему позашкільної роботи: гуртки, секції, клуби за інтересами. Традиція проводити щосуботи позашкільні заходи й дала таку назву.

У довоєнні часи в комунальному закладі «Навчально-виховний комплекс «Школа гуманітарної праці» Херсонської обласної ради працювало понад 40 груп різних напрямів:

– спорт (волейбол, баскетбол, футбол, теніс, шахи);

– хореографія;

– театральна студія;

– вокал;

– рукоділля (вишивка, бісероплетіння та ін.);

– вебдизайн;

– технічне конструювання;

– англійська та німецька мови;

– українознавство;

– блогерство;

– ТБ і радіо та ін.

Нині всі напрями функціують онлайн (навіть спортивний, але тільки секція «Шахи»).

Близько 30% учнів освітнього закладу відвідують один гурток, а 10% – два й більше.

Досвідчені керівники підтримують інтерес до занять, хоча психологічне навантаження на вчителів дається взнаки. Понад 25% педагогів вважають найважчою для себе саме роботу гуртків, обґрунтовуючи це труднощами пошуку методів та форм мотивації вихованців і встановлення особистісного контакту; 40% учителів пояснюють, що з дітьми, які навчалися в них офлайн, контакт установити набагато легше, ніж із новими.

90% учнів, які відвідують гуртки й секції, оцінюють роботу їх на «добре» та «відмінно», проте 10% визнають, що їм або бракує уваги педагогів, або неможливо «отримувати задоволення» від спілкування онлайн.

Майже 100% батьків задоволені зайнятістю своїх дітей у «Клубі вихідного дня».

Особливу увагу колектив авторської школи приділяє питанням розвитку учня, використовуючи в повсякденній роботі різноманітні здобутки психологів і педагогів-практиків. Але дистанційна освіта змушує шукати такі форми й методи, які допомогли б компенсувати дітям брак спілкування, змагань, інтелектуальних і творчих розваг.

Проект «День особистісного розвитку».

Цей проект полягає в тому, що раз на навчальну чверть (двічі на семестр) в один день у всіх класах з усіх предметів відбуваються незвичайні уроки, які створюють атмосферу дитячого свята та яскравої події. На заняттях активно застосовують прийоми активізації розумової діяльності: вебквести, логічні загадки, завдання на винахідливість тощо.

Використання творчих завдань, вправ на розвиток інтелекту, задіявання різних способів мислення сприяють вирішенню педагогічного надзавдання: дати дитині зрозуміти, що вміння послуговуватися своїм розумом приносить велике задоволення.

Ми створюємо такі умови, щоб кожний здобувач освіти докладав чимало зусиль для досягнення результату, тобто його завдання – робити більше, ніж він уже вміє.

«День особистісного розвитку» дає змогу дітям рішуче пробувати свої сили, сперечатися, доводити свою думку, не боятися помилятися, адже в учителів вони бачать досвідченого старшого товариша. Саме так стверджують 43% учнів, опитаних після завершення такого дня. 80% респондентів зазначають, що цей день перевершив їхні очікування. 75% вважають, що таке навчання – це задоволення, тому й хочуть його повторення.

100% опитаних педагогів указують на покращення взаєморозуміння з класним колективом і на факт, що в такий день на заняття (онлайн) виходить більше дітей, ніж звичайно. Понад 40% учителів визнають, що проведення «Дня особистісного розвитку» мало набагато сильніший позитивний ефект для дітей, ніж вони очікували. 70% педагогів прагнуть продовжити цей проект у зв'язку з його результативністю.

Батьки здобувачів освіти зазначають, що дуже важливо робити навчання їхніх дітей захопливим. Найвимовнішими видаються слова з анкети одного з батьків: «Це – неймовірно: педагоги ШГП уміють дивувати».

Візуалізовану інформацію про спільні творчі проекти педагогів і здобувачів освіти в «Школі гуманітарної праці» можна знайти на офіційних сторінках закладу в соцмережах «Інстаграм», «Фейсбук», «Х», на каналі в месенджері «Телеграм» [1–4].

Висновки і пропозиції. За допомогою методу опитування серед учнів, їхніх батьків і педагогів КЗ «НВК «Школа гуманітарної праці» Херсонської обласної ради визначено таку психолого-педагогічну проблему дистанційної освіти, як брак спільних творчих справ. З загальною метою пробудження позитивних емоцій і формування умов для розвитку творчої (в широкому розумінні) особистості в нашій авторській школі ми запровадили такі проекти: «Школу майбутніх лідерів», конкурс «Таланти ШГП», «Клуб вихідного дня», «День особистісного розвитку».

Аналіз результатів запроваджених проєктів виявляє їхню безперечну ефективність, яку відзначають всі учасники освітнього процесу. Діти, здобуваючи знання, формуючи інформаційно-комунікаційну компетентність, розкриваючи свої здібності, переживаючи ситуацію успіху, задоволені отриманим досвідом і прагнуть подальшого розвитку. Їхні батьки схвально відгукуються про всі проєкти, акцентуючи на важливості організації самозайнятості, перевагах опанування сучасних цифрових технологій, значній ролі позитивних емоцій. Педагоги вказують, наприклад, на підвищення рівнів емоційної включеності та мотивованості задіяних у проєктах учнів, покращення взаєморозуміння з класним колективом тощо. Загалом майже всі здобувачі освіти беруть участь у тому чи тому проєкті (зокрема, у «Дні особистісного розвитку», який відбувається в навчальний час).

Результати педагогічних спостережень, вивчення думок учнів та їхніх батьків підтверджують, що описані вище проєкти доцільно використовувати також в інших освітніх закладах, і особливо під час дистанційного формату роботи, коли найбільше бракує спілкування та спільних творчих справ.

Список використаної літератури:

1. Комунальний заклад «Навчально-виховний комплекс «Школа гуманітарної праці» Херсонської обласної ради : офіційна сторінка. *Facebook*. URL: <https://www.facebook.com/SGTschoolLife> (дата звернення: 28.04.2024).
2. Комунальний заклад «Навчально-виховний комплекс «Школа гуманітарної праці» Херсонської обласної ради : офіційна сторінка. *Instagram*. URL: https://instagram.com/school_l_a?igshid=OGQ5ZDc2ODk2ZA== (дата звернення: 28.04.2024).
3. Комунальний заклад «Навчально-виховний комплекс «Школа гуманітарної праці» Херсонської обласної ради : офіційна сторінка. *X*. URL: https://x.com/school_l_a?s=20 (дата звернення: 28.04.2024).
4. Комунальний заклад «Навчально-виховний комплекс «Школа гуманітарної праці» Херсонської обласної ради : офіційний канал. *Telegram*. URL: <https://t.me/schoolkhersonsla> (дата звернення: 28.04.2024).
5. Пасічник О. Як технічно організувати дистанційне навчання – покрокова інструкція. *Нова українська школа*. 2020, 25 березня. URL: <https://nus.org.ua/articles/yak-tehnicno-organizuvaty-dystantsijne-navchannya-pokrokovaya-instruksiya/> (дата звернення: 28.04.2024).
6. Психологічні проблеми творчості : матеріали XXII Міжнародної науково-практичної конференції, 23 липня 2022 року / за ред. В.О. Моляко. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2022. 292 с.
7. Шандрок С. Творчість як употужнення здібностей особистості. *Психологія і суспільство*. 2015. № 3. С. 86–91.
8. ONLINE-ОСВІТА.ШГП: Інформаційні технології сучасної дистанційної освіти : метод. посіб. / авт. кол.: Кияновський А.О. та ін. Дніпро : Середняк Т.К., 2023. 188 с. URL: [Online-Освіта.ШГП.pdf - Google Диск](#) (дата звернення: 28.04.2024).

Kiyanovsky A. Joint creative projects of teachers and students in the conditions of distance education in the author's school (on the example of the Communal Institution "Educational Complex "School of Liberal Arts" of the Kherson Regional Council)

The article is devoted to the description of joint creative projects implemented in the communal institution "Educational and educational complex "School of Liberal Arts" of the Kherson Regional Council and corresponding to the distance format of education, as well as their analysis. According to the results of the approbation, 4 creative projects were selected and implemented: "School of Future Leaders", "SLA Talents" competition, "Day Off Club", "Day of Personal Development".

"School of Future Leaders" provides extracurricular work of the following committees: heads of school governance; Ukrainian studies; bibliophiles; English Politologists; event managers; media holding; sports; psychological (personal development club); volunteer board. The idea of reaching the success can be possible only as a result of properly organized efforts in education, that knowledge of the chosen profession, psychology, as well as the ability to allocate one's time for study and rest are necessary is carried out. Besides that, we orient our students not only to the choice of professions, but also to the position of a manager, and this provides additional content to the projects of the author's school.

The competition "SLA Talents" takes place at our institution once a year, in video format it covers more than 30% of students. Its purpose is to reveal the giftedness in children and draw attention to additional creative activities, to help to choose a hobby, to raise the authority of those students who, while engaged in creativity, do not have certain achievements or do not show themselves in educational activities.

"Day off club" is the basis of the extracurricular work system at the "School of Liberal Arts". Currently, groups, sections, and interest clubs work online in the following areas: theater studio; needlework (embroidery, bead weaving, etc.); web design; technical design; the English and German languages; Ukrainian studies; blogging; TV and radio; sports (chess), etc.

The "Day of Personal Development" project consists in the fact that twice a semester on a chosen day in all the classes and at all the subjects, unusual lessons take place, which create the atmosphere of a children's holiday and a bright event. The use of creative tasks, exercises for the development of intelligence, the use of different ways of thinking contribute to the solution of the pedagogical task: to let the child understand that the ability to use his mind brings great satisfaction.

The analysis of the results of the implemented joint creative projects reveals their indisputable effectiveness, which is noted by all participants of the educational process.

Key words: *collective creative work, creative activity, online education, extracurricular work system, unusual lessons.*

УДК 373.3.018.43.091.33-027.22:[793.7:004.9
DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.92.18>

В. Г. Побризаєва

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти освітньої програми
«Початкова освіта» за спеціальністю «013 – Початкова освіта»
Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

О. О. Наливайко

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки
Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна

Н. А. Наливайко

кандидат педагогічних наук,
викладачка кафедри української мови, основ психології та педагогіки
Харківського національного медичного університету

ГЕЙМІФІКАЦІЯ НАВЧАННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ОНЛАЙН ТА ОФФЛАЙН: ЯКІ ВИКЛИКИ НАС ЧЕКАЮТЬ?

Гейміфікація навчання у початковій школі, особливо в онлайн та офлайн форматах, стає все більш актуальною та обговорюваною темою серед освітян та дослідників. У даній статті проводиться аналіз викликів, які виникають у процесі впровадження гейміфікації в навчання початкової школи, а також розробка рекомендацій для їх успішного подолання. Специфіка навчання у початкових класах вимагає особливого підходу до гейміфікації. Використання ігрових елементів у навчанні може збільшити зацікавленість учнів та покращити їхні навчальні результати, проте це також супроводжується рядом викликів. До них належать підготовка вчителів до роботи з гейміфікованими методиками, адаптація матеріалів до потреб початкової школи, забезпечення доступу до відповідних технологій та ресурсів, а також оцінка ефективності такого підходу. З метою вирішення цих проблем, в статті надаються рекомендації для вчителів та освітніх установ щодо успішного впровадження гейміфікації в навчальний процес початкової школи. Пропонуються підходи до підготовки педагогічного персоналу, вибір відповідних ігрових платформ та інструментів, а також методи оцінювання результатів. Для аналізу онлайн уроків були використані платформи Classcraft та «Розвиток дитини», для офлайн занять – класичні настільні ігри, такі як шахи, монополія, Scrabble тощо. Карткові ігри, такі як "Уно", "Go Fish" або "Memory", також можуть бути адаптовані для включення освітнього контенту. Це може бути досягнуто за допомогою створення карток з питаннями, математичними завданнями або словниковими словами, що дозволяє гравцям розвивати свої знання та навички під час гри. В цілому відзначимо, аналіз викликів, пов'язаних із впровадженням гейміфікації у навчальний процес початкової школи, свідчить про необхідність уважного розгляду організаційних аспектів, підготовки вчителів та адаптації методів впровадження гейміфікації до різних потреб та рівнів навчальної підготовки учнів. У той же час, важливо врахувати складнощі, що можуть виникати у впровадженні ігрових механік у офлайн-форматі та забезпеченні негайного зворотного зв'язку. На крім того, успішне використання гейміфікації передбачає систематичну підготовку вчителів до використання ігрових елементів у навчальному процесі та ефективного управління класом під час гри.

Ключові слова: ігрова діяльність, гейміфікація, молодші школярі, онлайн та офлайн навчання, мотивація, початкова школа.

Постановка проблеми. З розвитком освітніх технологій все більше педагогічних методів поєднуються з елементами гри. Використання ігрового навчання стає новою тенденцією у сфері освіти, особливо корисною для молодших поколінь, які вже володіють цифровими технологіями [13].

Можна зазначити, що навчання в грі є одним з найефективніших способів зацікавлення та мотивації учнів у розвитку навичок та компетенцій. У навчальних іграх учням зазвичай пропонується набувати навички, які дозволяють їм переходити на новий рівень [11]. Також важливо відзначити,

що навчальні ігри зазвичай використовують непряму оцінку для вимірювання успішності учнів, особливо на ранніх стадіях освіти, коли акцентується на процесі навчання [13]. Гра завжди відігравала важливу роль у навчанні, але в останні роки зростаючий інтерес учнів до комп'ютерних ігор перетворив гейміфікацію на ключовий тренд у сфері освіти [4]. Розвиваюче ігрове середовище поступово стає серйозним конкурентом традиційним навчальним матеріалам. Одним з основних відмінностей комп'ютерних ігор від стандартної освіти є ставлення до помилок. У школі помилки

часто караються [4], тоді як комп'ютерні ігри надають можливість вчитися на помилках і навіть заохочують до них як частини процесу навчання. Це сприяє більшій концентрації на процесі навчання та розвитку навичок, а не лише на отриманні оцінок. Крім того, комп'ютерні тести (в ігровій формі) дозволяють отримувати негайний результат роботи, що сприяє більш ефективному оцінюванню знань учнів у порівнянні з традиційними методами.

Онлайн-навчання виявилось важливим засобом навчання та розвитку, але поряд з цим викликала різноманітні виклики для дітей та педагогічного персоналу [2]. Такий формат навчання дозволяє здобувати освіту безпосередньо вдома, обмеживши особисті контакти учнів та вчителів. Гейміфікація в онлайн форматі дозволяє ефективно впроваджувати навчання у всіх предметах: від збагачення вивчення англійської мови до зменшення стресу при вивченні STEM уроків, та навіть функціонує як окремі ігри, що дозволяють освоювати гру на музичних інструментах без застосування офлайн занять [18].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Важливим є розробка ефективної системи оцінювання успішності учнів у гейміфікованих навчальних програмах. Вчителі повинні мати можливість вимірювати не лише академічний прогрес, а й рівень залученості, мотивації та інші фактори, що впливають на навчання [8]. Отже, існує виклик у забезпеченні стійкості та тривалості інтересу учнів до гейміфікованого навчання. Хоча воно може бути захопливим у початковому етапі, необхідно постійно вдосконалювати та розвивати програми, щоб уникнути втрати інтересу з боку учнів у майбутньому.

Хоча гейміфікація має численні переваги, варто зауважити, що цей метод не підходить для кожного навчального контексту, і його вплив може бути зменшений, якщо використовується надмірно. Деякі практики [16] стверджують, що гейміфікація сприяє зовнішній мотивації, а не внутрішній, і має обмежений термін дії. Більшість використовують гейміфікацію із застосуванням технологій, але цей метод можна застосовувати і без них, наприклад, за допомогою паперу та олівця. Гейміфікація може використовуватися як у онлайн, так і у офлайн форматах, а також адаптуватися до різного віку учнів [24]. Вона широко використовується як у вищій освіті, так і у початковій школі. Проте важливо розрізняти гейміфікацію від ігрової освіти і уважно аналізувати свої думки щодо цього методу, а не просто використовувати ігри в навчанні [24].

Розвиток технологій онлайн та офлайн навчання почався задовго до початку пандемії та військових дій на території України [18]. Цей розвиток пояснювався загальним процесом інфор-

матизації освіти та постійним вдосконаленням технічних засобів інформаційних технологій. Внаслідок цього багато зарубіжних та вітчизняних дослідників [9; 17; 18] звернули свою увагу на теорію та практику використання цих технологій для поліпшення освітнього процесу, зокрема організацію дистанційного та змішаного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах. До вчених, що досліджували цю проблему, варто віднести Pelegro R. [19], Qu X.M. [20], Rapp A., Hopfgartner F., Hamari J., Linehan, C., Cena, F. [21]. Ці дослідники та багато інших вчених у галузі педагогіки проводять дослідження, спрямовані на вивчення впливу гейміфікації на процес навчання та розвиток учнів початкової школи, як у онлайн, так і у офлайн форматах [22].

Gancheva P. [14] рефлексуючи над працями Хейзінга Дж., зазначає що гра є ефективним засобом навчання та засвоєння нових навичок для дітей, оскільки вона супроводжується приємними емоціями, які стимулюють як миттєву, так і довгострокову користь у навчанні. Останнім часом особлива увага приділяється аналізу використання ігор у навчальних процесах, адже ідея використання ігор для навчання та створення захоплюючого досвіду впевнено закріпилася у багатьох дослідженнях, зокрема в освіті. Використання ігор у навчанні може сприяти підвищенню уваги та зацікавленості учнів, оскільки вони долучаються до навчального процесу з внутрішнім прагненням до вдосконалення. Інтеграція традиційних методів навчання з ігровими технологіями є інноваційним підходом у сфері освіти. Згідно з конструктивістською парадигмою навчання, учень активно конструює знання, взаємодіючи з ігровим світом відповідно до власних уподобань та ментальної моделі. У центрі цього підходу перебуває самостійна діяльність учнів, а не лише інструкції вчителя. Великі дослідження підтверджують ефективність використання ігор для стимулювання активності, концентрації, мотивації та соціальної взаємодії серед учнів. Разом з тим, поняття, такі як освітньо-розважальне навчання, ігрове навчання, цільові ігри та гейміфікація, визначають нові напрями досліджень у сфері освіти та геймінгу [10].

Чимало педагогічних досліджень [1; 3] присвячено порівняльному аналізу результатів ігрового навчання та традиційного навчання. Після завершення освітнього процесу учасники більшості експериментів демонструють схожі результати, однак з часом ті, хто навчався у формі гри, зберігають у пам'яті більше інформації. Дослідження доктора Арне Мея, з Регенсбурзького університету (Німеччина) показує, що при освоєнні нових навичок у формі гри відбувається зростання логічного мислення за лічені тижні [23]. Гра є ефективним засобом організації діяльності учня, оскільки вона дозволяє змінювати його поведінку та вчинки, вве-

денням в умови гри та дотриманням її правил. Кожна педагогічна гра повинна мати чітку мету та бути спрямована на досягнення конкретного результату [23].

Метою даної статті є аналіз викликів та розробка рекомендацій для успішного впровадження гейміфікації навчання учнів початкової школи як в онлайн, так і в офлайн форматах.

Виклад основного матеріалу. Онлайн-освіта стає все більш важливою у сучасному світі, де постійний особистий розвиток вважається необхідним. Вона актуальна як для учнів початкової школи, так і для старшої школи, які постійно прагнуть покращити свої навички. Останнім часом онлайн-освіта постійно розвивається, і вчителі намагаються знайти способи підтримки мотивації учнів та залучення їх до онлайн-уроків [25]. Використання гейміфікації виявляється привабливим методом підвищення зацікавленості учнів у онлайн-навчанні. Офлайн-гейміфікація практично ідентична онлайн-гейміфікації, різниця в тому, що офлайн-варіант не вимагає створення цифрової програми.

Гейміфікація у навчанні, як стратегія покращення ефективності навчання, набула широкого визнання серед педагогічних практиків. Комбінування різних стратегій навчання є важливим кроком у підвищенні результативності освітнього процесу. Наприклад, традиційне навчання залишається надійним методом для передачі знань у менш технічних та навчкових дисциплінах. Однак поєднання традиційного навчання з електронним навчанням у формі ігор може виявитися корисним, особливо для сприйняття та утримання інформації учнями. Такий комплексний підхід може сприяти покращенню результатів навчання порівняно з використанням будь-якого з цих підходів окремо.

Незалежно від віку, ефективність навчання зростає, коли учні зацікавлені та залучені у процес навчання. Використання ігрових підходів гейміфікації може бути ефективним способом досягнення цієї мети, оскільки вони враховують інтереси, вікові особливості та навчальні цілі учнів [25].

Розглянемо більш детально декілька освітніх цифрових платформ для організації гейміфікованого навчання.

Classcraft, рольова онлайн-гра, є прикладом застосування гейміфікації в освіті, спрямованої на широке коло користувачів. Цей інноваційний продукт був розроблений канадським вчителем фізики, Шоном Янгом, у 2013 році [6]. Це двомовна платформа, її інтерфейс можна налаштувати англійською чи французькою мовою (використовуючи застосунок автоматичного перекладу Google платформу можна адаптувати українською). Classcraft трансформує навчання будь-якої дисципліни у захоплюючу інтерактивну гру. Згідно з правилами гри, навчальна група розділяється на кілька

команд, а кожен учень обирає одного з трьох персонажів: «воїн», «маг» або «цілитель». Учасники отримують нові здібності для свого персонажа за успішні досягнення в навчанні, тоді як негативні результати можуть призвести до зниження рейтингу персонажа. Використання командного підходу в Classcraft сприяє розвитку корпоративних навичок та відповідальності перед колективом за власні дії. Прогрес учасників гри показується в особистому профілі учнів і у вчителя. Classcraft – умовно безкоштовна платформа. Кожен учитель упродовж 30 днів після реєстрації має доступ до більшості її функціоналу. Причому термін безкоштовного користування можна постійно продовжувати ще на 30 днів, запросивши долучитися колег. Обов'язкова умова – до запрошення їхній обліковий запис не має бути зареєстрований на Classcraft. Ключовим партнером Classcraft є корпорація Google, тому всі Google-застосунки чудово інтегруються з ігровою платформою. Отже, гра може стати прекрасним мотиватором для учнів у період дистанційного навчання (наприклад, її можна синхронізувати з Google Classroom) [12].

Перевагою платформи є наявність відеоуроків з покроковими інструкціями. Також на Classcraft міститься велика бібліотека готових квестів, створених іншими вчителями, кожен з яких можна імпортувати у власний обліковий запис та редагувати. На традиційних уроках дошки частіше виходять учні, які мають високу підготовку, тоді як менш підготовлені учні можуть уникати цього. У грі Classcraft використано механізм, що ускладнює можливість уникнення активної участі, так як учні можуть бути вибрані випадковим чином за допомогою механізму «Колеса Дол». Це робить важчим уникнення участі, оскільки учні не можуть передбачити свій випадковий вибір для виходу до дошки.

Так, наприклад, у 4 класі на уроках математики, під час ознайомлення з темою: «Письмове множення. Множення одноцифрового числа на трицифрове», учням було запропоновано ряд інтерактивних завдань у вигляді головоломок, де учні мали змогу застосовувати свої навички у вирішенні реальних ситуацій. Наприклад, за успішне вирішення завдань чи виконання вправ, вони отримували віртуальні винагороди, які можуть бути використані для покращення їхніх персонажів у грі.

Після впровадження технології Classcraft у навчальний процес було проведено опитування серед учнів, яке мало на меті визначити вплив цієї технології на їхнє навчання. Загалом, більшість відповідей були позитивними, і лише одна відповідь була негативною. Учні відзначили позитивні зміни, такі як збільшений інтерес до навчання, більша увага до виконання домашніх завдань, створення позитивної конкурентної атмосфери та підвищення мотивації. Було також зазначено,

що в результаті використання Classcraft учні почали активніше спілкуватися та співпрацювати всередині груп.

Отже, такий підхід стимулює менш товариських учнів до співпраці з іншими учнями для досягнення спільної мети. Відеогра може бути використана на різних етапах уроку математики: вивчення нових знань; формування нових умінь; узагальнення та систематизації вивченого; контролю і корекції знань і умінь; практичне застосування знань і умінь; комбіновані уроки. Проте завдання гри мають бути чітко сформульовані та відповідально підібрані, враховуючи вікові та пізнавальні особливості учнів. Основна мета гри полягає у створенні психологічно безпечного середовища, яке сприяє розвитку пізнавальних можливостей учнів, а не просто відволікає їх увагу від навчального процесу.

Також, використання Classcraft дозволяє вчителю вести контроль за активністю та прогресом кожного учня, а також спілкуватися з ними через вбудований чат.

У контексті офлайн навчання, Classcraft використовується для створення захопливого ігрового середовища в класі:

- вчителі створюють облікові записи для своїх учнів у системі Classcraft і призначають їм ролі або «класні герої» – такі як воїн, маг або цілитель;
- надають учням бали чи «досвід» за хороші вчинки та виконані завдання, або, навпаки, нараховують штрафи за порушення правил класу або не виконане домашнє завдання;
- можуть вести журнал прогресу учнів, відстежуючи їхні досягнення, рівень здоров'я та статус персонажа в системі;
- учні можуть об'єднуватися в команди, де кожен гравець має свою унікальну роль, і спільно виконувати завдання та взаємодіяти один з одним;
- Classcraft надає додатковий стимул для учнів, мотивуючи їх до активної участі та досягнення успіху в навчанні.

Сайт «Розвиток дитини» є важливим ресурсом в Україні, спрямованим на підтримку навчання та інтелектуального розвитку дітей сучасного суспільства, як онлайн, так і офлайн форматах. Основним напрямком діяльності сайту є створення та публікація друкованих розвиваючих завдань для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку (1–4 класи), які можуть бути роздруковані на папері та використані для навчання вдома або в навчальних закл. Розглянемо більш детально декілька освітніх цифрових платформ для організації гейміфікованого навчання адал. Серед завдань розміщено понад 8000 сучасних завдань, з новими додаваннями кожного місяця. Практичні завдання сайту можна використовувати вчителям та батькам для підвищення ефективності навчання дітей, їхня цікавість до процесу та

розвитку ключових навичок. Всі завдання на сайті створені у цікавій та барвистій формі, що сприяє перетворенню навчального процесу на захоплююче та веселе заняття для дітей. Крім того, вчителі мають можливість самостійно створювати розвиваючі завдання для дітей, використовуючи генератори практичних завдань, які забезпечують можливість створення та негайного друкування завдань з математики, читання та письма для різних вікових груп за заданими параметрами, а також можливість проведення уроку в дистанційному форматі. Також на сайті періодично публікуються статті щодо розвитку дітей, творчі завдання для інтелектуального розвитку молодших школярів та широкий спектр інших матеріалів, спрямованих на надання підтримки батькам та освітнім працівникам у процесі виховання та навчання дітей.

Гейміфікація освітнього процесу не тільки робить навчання більш захоплюючим, але і є чудовим способом пов'язати уроки з реальними життєвими ситуаціями та цифровими технологіями. Переваги та проблеми гейміфікованого навчання створюють безпечне середовище, в якому учні можуть навчитися застосовувати отримані знання та навички. Коли учні отримують можливість використовувати ці навички в реальному житті, вони краще розуміють, як вони можуть їх успішно застосовувати.

Впровадження гейміфікації в офлайн форматі у початковій школі стикається з численними викликами, включаючи організаційні, фінансові, управління класом, різноманітність навчання, оцінювання та підготовку. Організаційні аспекти вимагають від вчителів часу й планування для створення груп, правил та забезпечення необхідних матеріалів. Фінансові витрати можуть знадобитися на закупівлю матеріалів для гри або нагород для учасників. Управління класом вимагає від вчителів ефективного контролю над класом під час гри, а також урахування різних рівнів навчальної підготовки учнів та визначення об'єктивних критеріїв оцінювання [15].

Підготовка гейміфікованих уроків також потребує вчителя витратити значний час на розв'язання завдань та організацію гри. Однак не існує універсального підходу до організації гейміфікованого навчального середовища. Якщо ви хочете зробити свій наступний урок більш цікавим та ігровим за допомогою гейміфікації, вам потрібно спочатку подумати про ігрові функції, які найкраще відповідають вашим дидактичним цілям, а також про рівні здібностей та вік ваших учнів. Цей аспект може варіюватися від вручення простих паперових значків після виконання завдань до впровадження онлайн-таблиць лідерів, які оновлюються протягом навчального року. При вирішенні, які типи нагород вручити учням, важливо врахувати різноманітність учнів та зосередитися на сти-

мульованні здорових навчальних звичок, таких як збереження концентрації або наполегливість у вирішенні завдань, а не просто на винагороді за високі оцінки [2].

Необхідно мати на увазі, що мета гейміфікації в освіті полягає в тому, щоб зробити навчання більш захоплюючим та ефективним, доповнюючи традиційні освітні методи. Хоча основні зусилля спрямовані на поліпшення академічних результатів, якість навчання може бути покращена за допомогою стимулювання звичок, що сприяють навчанню та саморозвитку учнів.

Гейміфікація в освіті представляє собою ефективну стратегію навчання, яка сприяє підвищенню ефективності учбового процесу [5; 7]. Для досягнення найкращих результатів у навчанні учнів, вчителям рекомендується використовувати комбінацію різних стратегій. Зокрема, традиційний метод викладання у класі залишається ефективним для предметів з меншою технічною складністю або тих, які потребують розвитку практичних навичок. Поєднання традиційного і електронного навчання у формі ігор часто забезпечує краще засвоєння та запам'ятовування інформації учнями, ніж будь-який з цих підходів окремо.

Головоломки та карткові ігри можуть бути ефективними інструментами для розвитку критичного мислення та навичок вирішення проблем у навчальному процесі. Застосування фізичних головоломок, таких як кросворди, може сприяти активному інтелектуальному зусиллю учнів. У відповідності до конкретних освітніх цілей, головоломки можуть бути налаштовані для відповідності вимогам навчальної програми. Також варто розглянути можливість перетворення навчальних карток у формат вікторини або ігрової активності, де гравці можуть демонструвати свої знання через відповіді на запитання або встановлення відповідностей між термінами та їх визначеннями.

Традиційні настільні ігри можуть бути використані для підвищення навчального потенціалу та закріплення навичок учнів. Гарним прикладом цього може виступати, гра Scrabble яка може бути використана для вдосконалення правопису та розширення словникового запасу, тоді як Monopoly може слугувати засобом навчання основних математичних та фінансових концепцій. Карткові ігри, такі як «Уно», «Go Fish» або «Memo», також можуть бути адаптовані для включення освітнього вмісту, шляхом створення карток з питаннями, математичними завданнями або словниковими словами, за допомогою яких гравці можуть продовжувати гру та проявляти свої знання.

Основні переваги онлайн гейміфікації учнів початкової школи:

- залучення уваги молодших школярів, завдяки використанню графічних та інтерактивних елементів в іграх, що сприяє кращому засво-

енню матеріалу. Близько 75% інформації людина сприймає у вигляді зору. Таким чином, візуальні ефекти та привабливий дизайн підвищують залучення учнів та задоволеність процесом навчання;

- мотивація до навчання, уроки з елементами гейміфікації стимулюють дітей до активного навчання шляхом використання винагород та досягнень, у вигляді рейтингових таблиць. Переглядаючи таблицю лідерів учні бачать, як вони змагаються проти своїх друзів, але тільки при здоровій конкуренції;

- індивідуалізація навчання, дозволяє кожному учневі просуватися у власному темпі та отримувати персоналізовані завдання;

- розвиток навичок та здібностей, завдяки використанню елементів гейміфікації допомагають у розвитку логічного мислення, розв'язання проблем, та творчості.

Можна відзначити, переваги офлайн-ігрової діяльності:

- зацікавленість у навчанні на тривалий термін, ігровий підхід до навчання сприяє розвитку стійкого інтересу до процесу навчання. Він може стимулювати учнів проявляти цікавість та ентузіазм, що виходять за межі класу;

- миттєвий зворотний зв'язок, ігри часто надають негайний зворотний зв'язок, що дозволяє учням вчитися на своїх помилках та вносити корективи в режимі реального часу. Цей миттєвий зворотний зв'язок сприяє закріпленню правильної поведінки та оперативному виправленню помилок;

- інтеграція навчання без використання технологій, офлайн-гри не потребують технологій чи доступу до Інтернету, що робить їх доступними в умовах обмежених ресурсів.

Використовуючи зазначені переваги, вчителі можуть створити динамічне та ефективне навчальне середовище, яке сприяє не лише передачі знань, а й формуванню позитивного ставлення до навчання учнів. Важливо підкорити навчання у формі ігри освітнім цілям і переконатися, що ігри залишаються цікавими для учнів та відповідають їхнім потребам. Також варто регулювати рівень складності з урахуванням вікових характеристик групи та обраної теми.

На основі проведених наукових пошуків оптимальними рекомендаціями для успішного впровадження гейміфікації в навчання учнів початкової школи можуть бути визначені наступним чином:

- розробка чіткого плану, створення детального плану впровадження гейміфікації, що включає цілі, стратегії та ресурси;

- навчання вчителів, організація навчальних семінарів і тренінгів для вчителів з практичними навичками використання гейміфікації в навчальному процесі;

- розробка структурованих ігрових систем, створення системи правил, нагород та внутріш-

ньої мотивації, що сприяє активності та досягненням учнів;

- адаптація до різних форматів, розгляд можливостей комбінування онлайн та офлайн гейміфікації для максимального впливу на навчання та залучення всіх учнів;

- залучення учнів, створення умов для активної участі учнів у розробці та адаптації ігрових систем для забезпечення їх привабливості та цікавості.

Висновки. Гейміфікація виявляється як універсальний засіб для поліпшення якості навчання, охоплюючи широкий спектр навчальних програм та вікових груп. Цей підхід може бути інтегрованим у будь-яку освітню практику, незалежно від тематичного спрямування або вікових характеристик учнів. Шляхом стимулювання інтересу та зацікавленості учнів, гейміфіковане навчання привертає увагу до різноманітних предметів, таких як навчання грамоти, математика, я досліджую світ та інші.

Аналіз викликів, пов'язаних із впровадженням гейміфікації у навчальний процес початкової школи, включає наступні аспекти:

- організаційні аспекти, реалізація гейміфікації вимагає великих витрат часу та ресурсів для створення та підтримки ігрових систем;

- навчання без технологій, у офлайн-форматі можуть виникати складнощі з впровадженням ігрових механік та наданням негайного зворотного зв'язку;

- підготовка вчителів, вчителям потрібно отримати навички використання ігрових елементів у навчальному процесі та ефективного управління класом під час гри;

- адаптація до різних потреб, гейміфікація повинна бути індивідуалізованою та адаптованою до різних потреб та рівнів навчальної підготовки учнів.

Список використаної літератури:

1. Артюшина М. В. Інноваційні технології навчання та можливості їх використання у сучасних лекціях ВНЗ. *Науковий вісник Миколаївського національного університету ім. В. О. Сухомлинського*. 2012. 1(39). С. 15–20.
2. Жерновникова О. А., Перетяга Л. Є., Ковтун А. В., Кордубан М. В., Наливайко О. О. та Наливайко Н. А. Технологія формування цифрової компетентності майбутніх учителів засобами гейміфікації. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. 75(1). С. 170–185. <https://doi.org/10.33407/itlt.v75i1.3036>
3. Мачинська Н. І. Впровадження ігрових технологій навчання у практику підготовки майбутніх магістрів. *Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу Києво-Могилянська академія]*. Сер.: Педагогіка. 2011. (158, Вип. 146). С. 18–22.

4. Петренко Л.П. На урок: Застосування гейміфікації у навчанні. URL : <https://naurok.com.ua/stattya-zastosuvannya-geymifikaci-u-navchanni-141251.html>
5. Саган, О. В. (2022). Гейміфікація як сучасний освітній тренд. Збірник наукових праць «Педагогічні науки», (100), 12-18.
6. Три платформи, де вчителі можуть створити свої освітні онлайн-ігри. Classcraft. URL : <https://osvitoria.media/experience/try-platformy-devchyteli-mozhut-stvoryty-svoyi-osvitni-onlajn-igry/>
7. Чижикова І. Розвиток навчальної автономії студентів в умовах гейміфікації навчального процесу у ЗВО. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2023. 11(2). С. 54-59.
8. Alshammari M. T. Evaluation of gamification in e-learning systems for elementary school students. *TEM Journal*. 2020. Vol. 9, no. 2. P. 806–813. <https://doi.org/10.18421/TEM92-51>
9. Anunpattana P. Nor Akmal Khalid M. lida H. & Inchamnan W. Capturing potential impact of challenge-based gamification on gamified quizzing in the classroom. *Heliyon*. 2021. Vol. 7, no. 12. e08637. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e08637>
10. Cattoni A., Anderle F., Venuti P., & Pasqualotto A. How to improve reading and writing skills in primary schools: A comparison between gamification and pen-and-paper training. *International Journal of Child-Computer Interaction*. 2024. 39. P. 100633. <https://doi.org/10.1016/j.ijcci.2024.100633>
11. Dichev C. & Dicheva D. Gamifying education: What is known, what is believed and what remains uncertain: A critical review. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2017. No. 14. <https://doi.org/10.1186/s41239-017-0042-5>
12. Dobroskok I., Nalyvaiko O., Masych V., Vasyuchenko P., Melnyk T. & Zhernovnykova O. (2023). Development of Quest Games in the Process of Teaching Students of Technical Specialties. *In AIP Conf. Proc* (Vol. 2889, p. 090006). <https://doi.org/10.1063/5.0172914>
13. Duncan Ryan. 5 Ways Gamification Can Improve Learning. URL: <https://www.softwareadvice.com/resources/benefits-of-gamification-in-education/>.
14. Gancheva P. Reflections on Johan Huizinga's philosophy of play. URL: https://www.researchgate.net/publication/308929800_Reflections_on_Johan_Huizinga's_philosophy_of_play
15. How does gamification serve education and teaching? URL: <https://drimify.com/en/resources/gamification-serve-education-teaching/>
16. How Gamification is Different From Traditional Learning. URL: (<https://spinfinity.com/blog/how-gamification-is-different-from-traditional-learning/>)
17. Kapp K. M. The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies

- for training and education. San Francisco, 2012. 297 p.
18. Online Education Effective Practice Primary School. URL : <https://praadisedu.com/blog/online-education-effective-practice-primary-school>
 19. Pelegro R. Gamification in Online Education. Available at SSRN 4054977. URL: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=4054977
 20. Qu X.M. Hybrid Game-Based Learning Research at English Class of Primary School. *Open Access Library Journal*. 2021. 8. P. 1-6. doi: 10.4236/oalib.1108172.
 21. Rapp A., Hopfgartner F., Hamari J., Linehan C. & Cena F. Strengthening gamification studies: Current trends and future opportunities of gamification research. *International Journal of Human-Computer Studies*. 2019. 127. P. 1-6.
 22. Rayan B. & Watted A. Enhancing Education in Elementary Schools through Gamified Learning: Exploring the Impact of Kahoot! on the Learning Process. *Education Sciences*. 2024. 14(3). P. 277. <https://doi.org/10.3390/educsci14030277>
 23. Sánchez-Martín, J., Cañada-Cañada, F., & Dávila-Acedo, M. A. Just a game? Gamifying a general science class at university: Collaborative and competitive work implications. *Thinking Skills and Creativity*. 2017. 26. P. 51-59.
 24. Swain E. All you need to know about gamification in education. URL : <https://www.lingio.com/blog/gamification-in-education>
 25. What is Gamification in Online Education and How is it Used? URL: <https://vedubox.co.uk/what-is-gamification-in-online-education-and-how-is-it-used/>

Pobryzghaieva V., Nalyvaiko O., Nalyvaiko N. Gamification of primary school learning online and offline: what challenges await us?

Gamification of learning in elementary school, especially in online and offline formats, is becoming an increasingly relevant and discussed topic among educators and researchers. This article analyzes the challenges that arise in the process of implementing gamification in elementary school education, as well as developing recommendations for successfully overcoming them. The specifics of elementary school education require a special approach to gamification. Using game elements in learning can increase student engagement and improve learning outcomes, but it also comes with a number of challenges. These include training teachers to work with gamified methods, adapting materials to the needs of elementary schools, providing access to appropriate technologies and resources, and evaluating the effectiveness of such an approach. In order to solve these problems, the article provides recommendations for teachers and educational institutions regarding the successful implementation of gamification in the educational process of elementary school. Approaches to the training of teaching staff, the selection of appropriate game platforms and tools, as well as methods of evaluating results are offered. Classcraft and "Child Development" platforms were used to analyze online lessons, classic board games such as chess, monopoly, Scrabble, etc. were used for offline classes. Card games such as Uno, Go Fish or Memory can also be adapted to include educational content. This can be achieved by creating flashcards with questions, math problems or vocabulary words, allowing players to develop their knowledge and skills as they play. In general, it should be noted that the analysis of the challenges associated with the introduction of gamification into the educational process of primary school shows the need for careful consideration of organizational aspects, teacher training and adaptation of gamification implementation methods to the various needs and levels of educational training of students. At the same time, it is important to consider the difficulties that can arise in implementing game mechanics in an offline format and providing immediate feedback. In addition, the successful use of gamification involves systematic training of teachers to use game elements in the educational process and effective classroom management during the game.

Key words: game activity, gamification, elementary students, online and offline learning, motivation, elementary school.

Г. А. Сердюк

заступник директора
Комунального закладу «Чернігівський обласний науковий ліцей»
Чернігівської обласної ради,
аспірантка Інституту професійної освіти
Національної академії педагогічних наук України
<https://orcid.org/0000-0003-2660-5553>

СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ ЛІЦЕЮ

У статті розглядається актуальність розробки структурно-функціональної моделі розвитку дослідницької компетентності вчителя української мови і літератури ліцею. З'ясовано, що дослідження обумовлено запитом на вчителя-дослідника та євроінтеграційними процесами. Роль учителя-філолога актуалізується відповідно до змін в освітній парадигмі України у воєнний час, завдань організувати дослідно-орієнтоване навчання, формувати дослідницьку компетентність, національну самосвідомість здобувачів освіти.

Мета статті: теоретично обґрунтувати та презентувати авторську структурно-функціональну модель розвитку дослідницької компетентності вчителя української мови та літератури ліцею.

Методи: вивчення психолого-педагогічної та науково-методичної літератури, нормативно-правових документів – для з'ясування проблеми розробленості моделі розвитку дослідницької компетентності вчителя-філолога; аналіз, синтез, узагальнення, систематизація – для узагальнення теоретичних основ та практичного досвіду щодо досліджуваної проблеми; педагогічне моделювання – для розробки моделі розвитку досліджуваного феномену та обґрунтування змісту кожного блоку моделі.

Результати: систематизовано сучасні наукові дослідження з проблеми створення моделі професійного розвитку вчителя-словесника, проаналізовано та уточнено дефініції понять «модель», «моделювання», визначено функціональні особливості моделі, представлено структурно-функціональну модель розвитку дослідницької компетентності вчителя української мови і літератури в системі науково-методичної роботи ліцею. Проаналізовано кожен із блоків моделі відповідно до структурного та змістового наповнення. Обґрунтовано наукові підходи щодо розвитку дослідницької компетентності вчителя-словесника, визначено загальні та специфічні принципи, класифіковано заходи, що репрезентують дослідницьку діяльність учителя-філолога.

Висновки: запропонована модель розвитку досліджуваної компетентності враховує основні тенденції професійного розвитку вчителів-філологів ліцею як старшої профільної школи. Науково-методична система ліцею може слугувати ресурсом для розвитку дослідницької компетентності вчителя-словесника. Визначено форми, методи, засоби, технології, що дозволяють організувати ефективну методичну роботу.

Ключові слова: модель, педагогічне моделювання, дослідницька компетентність, учитель-філолог, система науково-методичної роботи.

Постановка проблеми. Педагогічне моделювання розвитку дослідницької компетентності вчителя української мови і літератури обумовлено потребою у вчителях-словесниках нової формації. В умовах війни вчителі-філологи формують національну самоідентичність молоді, впливають на становлення громадянської свідомості, розвиток критичного мислення та почуття відповідальності. Освітня потреба у викладачах-дослідниках виникає за умови синергії освіти і науки, що набуває актуальності в процесі євроінтеграції.

Аналіз законодавчих актів та нормативно-правової документації засвідчує, що дослідництво – провідна педагогічна стратегія в сучасному освітньому просторі. Як зазначено в Законі України

«Про освіту» (2017), до засад державної політики та принципів освітньої діяльності належить науковий характер освіти [1]. У Концепції розвитку педагогічної освіти (2018) визначено, що «педагогі-дослідники мають бути здатними здійснювати аналітичне осмислення стану та перспектив розвитку сфери освіти, поєднувати власну педагогічну практику з поширенням нових знань і кращої практики в педагогічній спільноті» [2]. У Професійному стандарті вчителя (2020) повернуто увагу до інноваційної компетентності, яка передбачає «здатність застосовувати наукові методи пізнання в освітньому процесі» [3].

На нашу думку, зміст предметів «Українська мова» та «Українська література» може стати

засобом для розвитку дослідницької компетентності всіх учасників освітнього процесу. Навчання і викладання на основі дослідження потребує вчителя, який на високому рівні володіє дослідницькою компетентністю. У системі науково-методичної роботи ліцею досліджувана компетентність удосконалюється. Моделювання процесу її розвитку дозволяє стимулювати, активізувати, оптимізувати, удосконалити, прогнозувати професійний розвиток учителів-словесників та використати для цього науково-методичний ресурс ліцею як старшої профільної школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Вивчення науково-педагогічних досліджень дозволяє зробити узагальнення: увага вчених зосереджена на особливостях формування професійної компетентності майбутніх фахівців в освітньому просторі закладів вищої педагогічної освіти та в системі післядипломної педагогічної освіти. Наприклад, розроблено моделі формування професійної компетентності майбутніх учителів-філологів (О. В. Артеменко, Л. О. Базиль, А. М. Волощук, Н. В. Зарічанська., О. І. Земка, А. Ю. Киналь, В. О. Коваль, О. М. Куцевол, О. О. Островський, К. А. Поселецька, О. М. Семенов, Л. Ю. Сімоненко, Л. О. Сущенко, Г. Л. Токмань, В. В. Уліщенко, А. Д. Череп, С. М. Яцина). Апробовано моделі розвитку професійної компетентності вчителів-словесників у системі післядипломної освіти (Т. М. Дрозд, Т. В. Нікішина, С. В. Сиваш, С. В. Толочко, Н. В. Тягло).

Ґрунтовно проаналізувавши дисертаційні дослідження, де презентовано педагогічні моделі розвитку професійної компетентності вчителів-філологів, ми набули досвіду узагальнення, систематизації, структурування матеріалів щодо проблеми підвищення кваліфікації словесників. Це дозволило створити модель розвитку досліджуваного феномену в системі науково-методичної роботи ліцею. На етапі розроблення основою слугувало дослідження Є. О. Лодатка. Науковець проаналізував типологію педагогічних моделей [4]. Обираємо структурно-функціональний тип моделі, що передбачає поетапну реалізацію процесу розвитку дослідницької компетентності вчителів-філологів ліцею.

Метою статті є теоретичне обґрунтування та розробка структурно-функціональної моделі розвитку дослідницької компетентності вчителя української мови і літератури в системі науково-методичної роботи ліцею.

Виклад основного матеріалу. Метод педагогічного моделювання, використаний у дослідженні, дозволяє застосувати синтетичний підхід у процесі проектування освітнього процесу, підвищення фахової майстерності вчителя української мови і літератури, прогнозування розвитку

його дослідницької компетентності. Згодні з думкою О. Ішутіної та Є. Шаповалової, що основне завдання моделювання полягає «у виявленні ресурсу саморозвитку, самовдосконаленні в межах самих освітніх систем» [5, с. 88]. Розділяємо позицію Є. О. Лодатка, який переконливо доводив, що моделювання «дозволяє виокремлювати деякі характеристики педагогічного явища і досліджувати їх із застосуванням відомих чи спеціально розроблених методик» [4, с. 5].

Розглядаємо моделювання як особливий творчий процес. У цьому наша позиція суголосна з дослідженнями О. С. Пономарьова [6, с. 8]. Розуміємо моделювання і як «метод теоретичного практичного опосередкованого пізнання, коли суб'єкт замість безпосереднього об'єкта пізнання вибирає чи створює схожий із ним допоміжний об'єкт-замісник (модель), досліджує його» [7, с. 18]. Поділяємо позицію Л. Ю. Султанової про метод моделювання як інтегрований, адже він об'єднує емпіричне та теоретичне знання [8]. Як слушно зауважує Л. О. Базиль, у процесі і за допомогою моделювання утворюється педагогічна технологія, що забезпечує індивідуально-особистісний і професійний розвиток учасників педагогічного процесу» [9, с. 15].

Моделювання передбачає «аналіз педагогічних проблем, причин їх виникнення; побудову ціннісних основ і стратегій; визначення цілей і завдань; пошуку методів і засобів реалізації педагогічної моделі» [10]. На нашу думку, педагогічне моделювання є пріоритетним засобом, що графічно втілює особливості процесу розвитку дослідницької компетентності вчителів української мови і літератури та сприяє вирішенню проблеми її розвитку в системі науково-методичної роботи ліцею.

Розкриваючи дефініцію «модель», узагальнимо її функціональні особливості:

1) функція заміщати, відтворювати, імітувати, слугувати зразком, відображати. У цьому наше розуміння поняття корелюється з думкою І. А. Зязюна про педагогічну модель, що «відображає й відтворює у більш простому вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки та відношення між елементами цього об'єкта» [11]. Ця функція виконується через створення відповідного об'єкту, процесу чи явища, що, як зазначає Є. О. Лодатко, «відбиває певні властивості прототипу, суттєві для цілей моделювання, і упускає решту властивостей як незначущих [4, с. 72];

2) функція бути інструментом пізнання, «який дослідник ставить між собою і об'єктом і з допомогою якого вивчає його» [12, с. 52]. Тому модель є «системою-репрезентантом, аналіз якої слугує способом отримати інформацію про іншу систему» [13];

3) функція прогнозування, планування, цілеутворення професійного розвитку вчителя.

Трактуючи педагогічну модель розвитку дослідницької компетентності вчителів-словесників ліцею як зразок, що графічно відображає особливості системи науково-методичної роботи в ліцеї, маємо на увазі: мету, яку ставимо, розвиваючи дослідницьку компетентність учителя; завдання, що корелюються відповідно до мети; наукові підходи та принципи, що дозволяють організувати ефективну роботу з фахівцями; педагогічні умови, забезпечення яких сприятиме розвитку; компоненти дослідницької компетентності філолога; особливості організації фахової діяльності вчителя-словесника; визначення критеріїв та показників для оцінювання рівнів розвитку дослідницької компетентності.

Пропонуємо модель розвитку дослідницької компетентності вчителів української мови і літератури в системі науково-методичної роботи ліцею (рис. 1). Актуальність розробленої моделі визначається такими трьома чинниками: реформа старшої профільної школи, соціальний запит на вчителя-дослідника, євроінтеграційні процеси в освіті.

Розроблена нами модель складається з методологічно-цільового, організаційно-змістового, креативно-діяльнісного, оцінювально-результативного блоків. Розглянемо зміст кожного структурного блоку.

Методологічно-цільовий блок містить мету – розвиток у вчителів української мови і літератури дослідницької компетентності в системі науково-методичної роботи ліцею. Завдання, що потребують виконання: розвиток мотивації вчителя української мови і літератури займатися дослідницькою діяльністю; набуття здатностей проводити наукові дослідження, організовувати дослідницьку роботу зі здобувачами освіти та презентувати результати дослідницької діяльності; створення в ліцеї сучасної інтегративної системи науково-методичної роботи, яка має практико-орієнтований характер.

Методологічний блок визначає наукові підходи щодо системного розвитку дослідницької компетентності вчителя-філолога: *системний, синергетичний, компетентнісний, діяльнісний, аксіологічний, акмеологічний, особистісно орієнтований*. Системний підхід реалізується через визначення структури взаємозв'язків компонентів дослідницької компетентності, процесу її розвитку, що теж розглядається як цілісна система. Відповідно до синергетичного підходу розвиток дослідницької компетентності вчителя-філолога трактується як саморегулятивна система, що здатна до самовдосконалення. Сутність акмеологічного підходу в забезпеченні високого рівня професійного розвитку, що реалізується в різних видах діяльності вчителя (науковій, науково-дослідницькій тощо). Аксіологічний підхід визначається ціннісними орієнтаціями вчителя: цінність

науки як джерела самопізнання, саморозвитку, самовдосконалення. Діяльнісний підхід передбачає, що розвиток дослідницької компетентності вчителя-словесника можливий через організацію його системної діяльності. Відповідно розвиток професіоналізму вчителя-філолога відбувається на компетентнісній основі та реалізується в змісті дослідницької компетентності. Зазначимо, що особистісно орієнтований підхід визначається завданням активного розвитку особистості вчителя-дослідника. Аналізуючи сутнісні характеристики підходів, дійшли висновку про інтегративний зв'язок між ними.

Розвиток досліджуваної компетентності відбувається за дотримання загальнодидактичних (науковості, системності, послідовності, свідомості і активності, індивідуального підходу) та специфічних принципів (гуманістичності, творчості, інноваційності, поетапності, моніторингу, рефлексії). Аргументовано та проаналізовано використання кожного з принципів.

Організаційно-змістовий блок моделі містить компоненти дослідницької компетентності вчителя української мови і літератури (ціннісно-мотиваційний, когнітивний, креативно-діяльнісний, рефлексивно-оцінювальний) та педагогічні умови розвитку дослідницької компетентності. Переконані, що «ефективність розвитку дослідницької компетентності ... визначають обставини, пов'язані із ціннісними орієнтирами вчителя, мотивацією займатися дослідницькою діяльністю; змістовим компонентом, що передбачає зміцнення знань з методології наукового дослідження, форм, методів, засобів упровадження дослідництва; здатністю до контролю, оцінки та глибокого аналізу дослідницької діяльності» [14, с. 257]. Тож презентований структурний блок розкриває зміст науково-методичної роботи з організації дослідницької діяльності вчителя-філолога. З огляду на особливості досліджуваної компетентності виділяємо інформаційно-методичний та науково-практичний модулі блоку та етапи розвитку вчителя-філолога в системі науково-методичної роботи ліцею (теоретико-пізнавальний, практико-орієнтований (діяльнісний), інноваційно-творчий).

Креативно-діяльнісний блок моделі. Переконані, що діяльність учителя-філолога з розвинутою дослідницькою компетентністю набуває творчого характеру. Широта знань, наявність умінь і дослідницьких навичок дозволяють ініціювати ефективну взаємодію між учасниками освітнього процесу. Засвоєння визначених у попередньому блоці елементів змісту здійснюється засобами таких педагогічних технологій: дослідницькі, пошукові, інтегративні, технології кооперативного, евристичного, проблемного навчання, проектування, самоосвіти, кейс-технології, тренінгові технології, технології ігрового моделю-

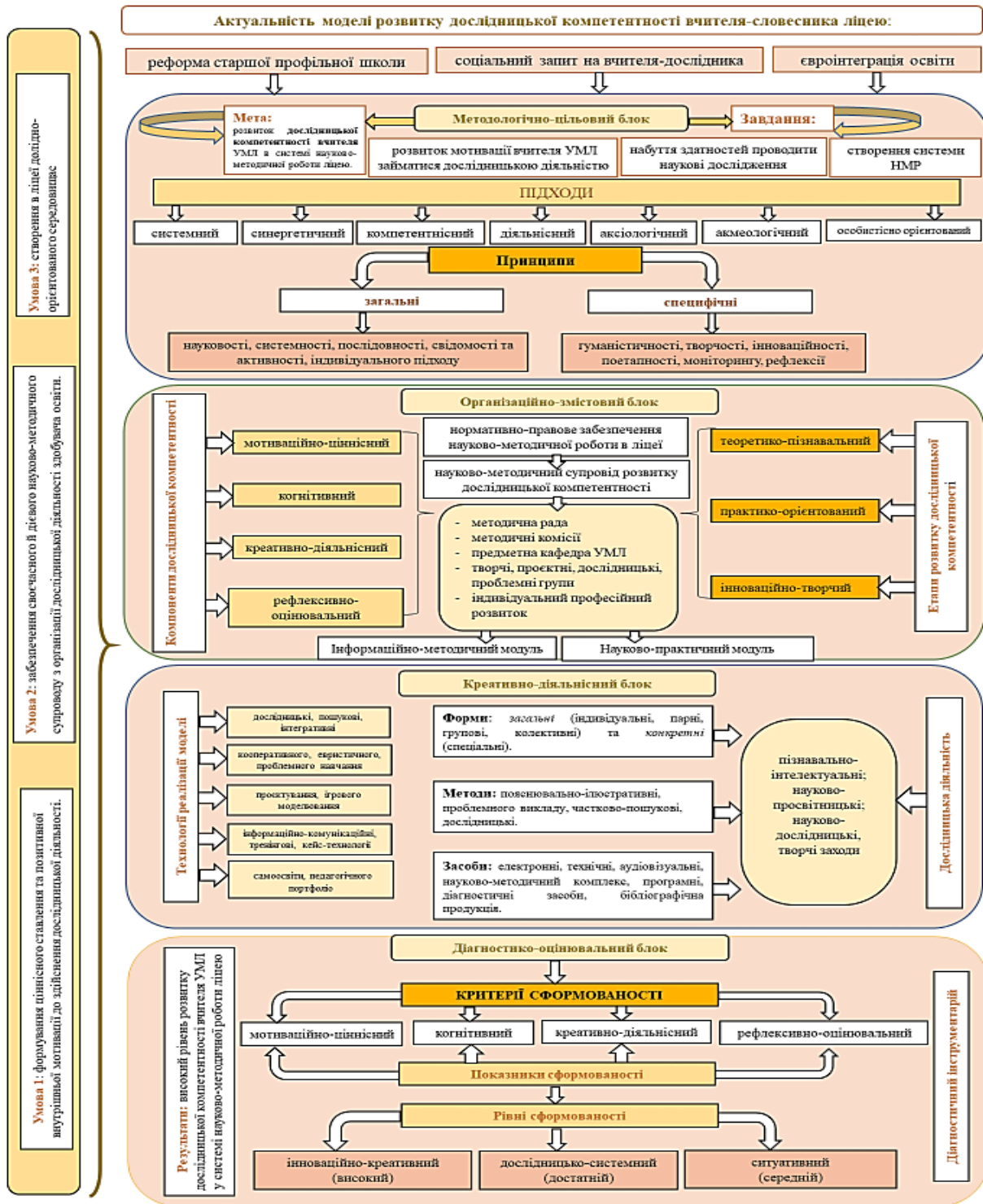


Рис. 1. Структурно-функціональна модель розвитку дослідницької компетентності вчителя української мови і літератури в системі науково-методичної роботи ліцею (розроблено автором)

вання, інформаційно-комунікаційні, технологія педагогічного портфоліо. Конкретизовано форми роботи з учителями-філологами в системі науково-методичної роботи ліцею: *загальні* (індивідуальні, парні, групові, колективні) та *конкретні* (спеціальні). Представлено засоби, що сприяють реалізації завдання розвитку дослідницької компетентності вчителя, зокрема: електронні засоби,

технічні аудіовізуальні, науково-методичний комплекс з проблем професійного розвитку вчителя-філолога. Презентовано систему методів, що сприяють системному розвитку дослідницької компетентності вчителя української мови і літератури: пояснювально-ілюстративні, метод проблемного викладу та частково-пошукові методи, дослідницькі методи. Визначено технології реалі-

зації моделі: дослідницькі, пошукові, інтегративні, кооперативного, евристичного, проблемного навчання, проєктування, ігрового моделювання, інформаційно-комунікаційні, тренінгові, кейс-технології, самоосвіти, педагогічного портфоліо та ін. Здійснено класифікацію заходів, до організації яких залучається вчитель української мови і літератури в системі науково-методичної роботи: пізнавально-інтелектуальні, науково-просвітницькі, науково-дослідницькі, творчі.

Оскільки важливо оцінити результат науково-методичної роботи з учителями української мови і літератури ліцею, виділяємо **діагностико-оцінювальний блок** моделі. Блок містить мотиваційно-ціннісний, когнітивний, креативно-діяльнісний, рефлексивно-оцінювальний критерії, що відповідає компонентам досліджуваної компетентності. Визначено інноваційно-креативний (високий), дослідницько-системний (достатній), ситуативний (середній) показники й рівні розвитку дослідницької компетентності вчителя-словесника в системі науково-методичної роботи ліцею. Це дозволяє нам за потреби коригувати окремі компоненти моделі, переглянути умови її ефективного функціонування. Успішним результатом реалізації моделі вважаємо підвищення рівня розвитку дослідницької компетентності вчителів-філологів. Розвиток дослідницької компетентності здійснюється через синтез пізнавального, діяльнісного й особистісного досвіду вчителя-словесника, що набувається в освітньому середовищі ліцею [15, с. 115].

Висновки і пропозиції. Підсумовуючи аналіз структурно-функціональної моделі розвитку дослідницької компетентності вчителів-філологів ліцею, зазначимо, що в дослідженні систематизовано підходи щодо організації науково-методичного супроводу вчителів української мови і літератури. Кожен зі структурних блоків моделі (методологічно-цільовий, організаційно-змістовий, креативно-діяльнісний, оцінювально-результативний) має своє призначення та змістове наповнення. Результатом цілеспрямованої та цілісної науково-методичної роботи, що відображена в моделі, є ефективний розвиток дослідницької компетентності вчителів-словесників. Визначаємо необхідність комплексного підходу до оновлення та розвитку мовної освіти, з акцентом на ролі вчителів-філологів як агентів змін, забезпечення їхнього професійного розвитку, адаптації до нових викликів; залучення до міжкультурної комунікації [16, с. 219]. Розроблена модель передбачає дотримання обґрунтованих наукових підходів і принципів та дозволяє організувати системну науково-методичну роботу в ліцеї. Урахування педагогічних умов розвитку досліджуваної компетентності сприяє професійному розвитку учителів-філологів. У перспективі подальших досліджень розглянемо методику розвитку

дослідницької компетентності вчителя-філолога в системі науково-методичної роботи ліцею та технологію реалізації моделі розвитку досліджуваної компетентності вчителя української мови і літератури.

Список використаної літератури:

1. Про освіту: Закон України. Верховна Рада України. 2017, 5 вересня. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
2. Концепція розвитку педагогічної освіти. Міністерство освіти і науки України. Наказ від 16 липня 2018 р. №776. <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>
3. Професійний стандарт за професією «Вчитель закладу загальної середньої освіти». Верховна Рада України. 2020, 23 грудня. <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>
4. Лодатко Є. О. Педагогічне моделювання : монографія. Черкаси : Видавець Гордієнко Є.І., 2021, 184 с.
5. Ішутіна О., Шаповалова Є. Педагогічне моделювання як засіб формування методичної компетентності вчителя. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. Слов'янськ. Вип. 7, 2018. С. 87–96. <https://doi.org/10.31865/2414-9292.7.2018.140601>
6. Пономарьов О. С. Моделювання педагогічної творчості і майстерності: методичні вказівки. 2-ге вид. Харків: Видавець Мачулін Л. І. 2019, 88 с.
7. Вітвицька С. С. Моделювання професійної підготовки фахівців в умовах євроінтеграційних процесів. Монографія. Житомир : Вид. О. О. Євенок. 2019.
8. Султанова Л. Ю. Обґрунтування методу моделювання у дослідженні процесу розвитку полікультурної компетентності майбутніх викладачів. *Витоки педагогічної майстерності. Педагогічні науки*. Вип. 17, 2016. С. 169–174.
9. Базиль Л. О. Модель розвитку літературонавчої компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у ВПНЗ: теоретичний аспект. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Серія 16. *Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*: зб. наук. праць (20(30)), 2013. С. 13–20.
10. Семенова О. В. Педагогічне моделювання: функції та складові. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Бердянськ : ФОРТ Ткачук О. В. Вип. 3, 2015. С. 299–304.
11. Зязюн І. А. Філософія педагогічного світогляду. *Професійна освіта: педагогіка і психологія*. Українсько-польський журнал. Київ-Ченстохова : Видавництво Вищої педагогічної школи у Чехонстові, 2004. Вип. 6. С. 209–222.

12. Огорокова В. В. Моделювання як метод пізнання соціальної реальності. *Scientific Journal «Science Rise»*. 7(48), 2018. С. 50–53. <https://doi.org/10.15587/2313-8416.2018.140258>
13. Кульчицький І. М. Концептуалізація понять «модель» та «моделювання» у наукових дослідженнях. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Серія: Інформаційні системи та мережі*. 2015. № 829. С. 273–284. http://nbuv.gov.ua/UJRN/VNULPICM_2015_829_21
14. Сердюк Г.А. Педагогічні умови розвитку дослідницької компетентності вчителя української мови і літератури ліцею. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2023. 2(68), 253–259. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/68-2-37>
15. Сердюк Г.А. Проблема розвитку дослідницької компетентності вчителів української мови і літератури в наукових дослідженнях. *Інноваційна педагогіка*, 2(65), 2023. С. 111–116. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/65.2.23>
16. Kuznetsova, H., Serdiuk, H., Bazyl, L., Vyshnyk, O., Sobko, V. Realities of developing the research competence of teachers-philologists in wartime. *Revista Eduweb*, 18(1), 2024, 218–234. <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2024.18.01.16>

Serdiuk H. Structural functional model of the development of research competence of the Ukrainian language and literature teacher at lyceum

The article examines the relevance of developing a structural-functional model for the development of research competence of the Ukrainian language and literature teacher at lyceum. It was found that the research is grounded by the request for a teacher-researcher and European integration processes. The role of a philologist teacher is actualized in accordance with the changes in the educational paradigm of Ukraine during the war, the tasks of organizing research-oriented education, forming research competence, and national self-awareness of education seekers.

The purpose of the article is to theoretically substantiate and present the author's structural-functional model of the development of research competence of the Ukrainian language and literature teacher at lyceum.

Methods are study of psychological-pedagogical and scientific-methodological literature, regulatory and legal documents – to clarify the problem of the development of a model of the development of the research competence of a philologist teacher; analysis, synthesis, generalization, systematization – to generalize theoretical foundations and practical experience regarding the investigated problem; pedagogical modeling – for developing a model of the development of the studied phenomenon and substantiating the content of each block of the model.

Results: modern scientific research on the problem of creating a model of the professional development of a lexicographer was systematized, the definitions of the concepts "model", "modeling" were analyzed and clarified, the functional features of the model were determined, a structural-functional model of the development of the research competence of the Ukrainian language and literature teacher in the system of scientific research was presented – methodical work of the lyceum. Each of the blocks of the model was analyzed according to its structural and content content. Scientific approaches to the development of the research competence of a philologist teacher are substantiated, general and specific principles are defined, measures representing the research activity of a philologist teacher are classified.

Conclusions are the proposed model of development of the studied competence takes into account the main trends of professional development of philology teachers of the lyceum as a senior specialized school. The scientific and methodical system of the lyceum can serve as a resource for the development of the research competence of the lexicographer. The forms, methods, means, technologies that allow to organize effective methodical work are determined.

Key words: *model, pedagogical modeling, research competence, philologist teacher, system of scientific and methodical work.*

ВИЩА ШКОЛА

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.92.20>**Ю. М. Атаманчук**доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри освіти та управління освітнім закладом
Класичного приватного університету

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ЛОГОПЕДІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

У статті висвітлюються напрями діяльності вчителя-логопеда в умовах інклюзивного навчального простору. Здійснено теоретичне осмислення діяльності вчителя-логопеда та окреслено коло його функціональних обов'язків в умовах інклюзивного закладу освіти. Зазначено, що підготовка майбутніх учителів-логопедів до здійснення відповідних професійних функцій починається ще у вищому навчальному закладі, де процес навчання спрямований на формування фахівця, який володіє всіма компетентностями, необхідними для здійснення професійної діяльності. Акцентовано увагу на тому, що особливі умови професійної діяльності вчителя-логопеда висувають нові вимоги до самого педагогічного процесу та його результату. Підкреслено специфіку роботи вчителя-логопеда в умовах інклюзії та обумовлено необхідність оновлення вимог до майбутнього логопеда в інклюзивному освітньому просторі. Специфіка поля професійної педагогічної діяльності в інклюзивному освітньому просторі ставить нові завдання в підготовці вчителів-логопедів у закладі вищої освіти. Професійна діяльність педагога-логопеда – це особливий вид педагогічної діяльності, складність якої полягає у наданні психолого-педагогічної допомоги особам з порушеннями мовлення. Система професійної підготовки логопедичних кадрів в сучасних умовах виправдовує себе лише частково, бо розвиток вузького професіоналізму, представленість вчителя-логопеда тільки як фахівця, що має хороші спеціальні знання, робить його певною мірою обмеженим, професійно байдужим, позбавляє повноти погляду на нові факти і явища. Розглянуті деякі змістові аспекти щодо практико-орієнтованої підготовки майбутніх логопедів до роботи в умовах інклюзивної освіти. Тенденції сучасної логопедії, пов'язані з ускладненням структури мовленнєвих порушень у дітей, що змінюють підхід не лише до вибору методів корекційного впливу при мовленнєвій патології, але і розширюють вимоги до об'єму професійних умінь і навиків логопеда, визначаючи необхідність виділення в логопедичній роботі складових. Разом із завданням навчання сьогодні постає проблема навчання відбору інформації, пошуку можливостей і шляхів маневрування в її пошуках, освоєння нових засобів пізнання й, одночасно, розширення освітньо-культурного простору людини.

Ключові слова: інклюзія, інклюзивне навчання, професійна підготовка, готовність, освітній простір.

Постановка проблеми. Одним з основних пріоритетів розвитку сучасної освіти є забезпечення рівних прав на освіту для всіх здобувачів освіти, у тому числі здобувачів освіти з особливими освітніми потребами. В Україні постійно удосконалюється реформа інклюзивної освіти, відповідно до якої учні з різними можливостями мають рівні права.

У міжнародних та вітчизняних нормативно-правових документах, таких як: Декларація ООН про права людини, Конвенція про права дитини, Конвенція ООН про права інвалідів, Законах України «Про вищу освіту», «Про освіту»; Положення про інклюзивно-ресурсний центр, Положення про логопедичні пункти системи освіти, Положення про спеціальну школу та навчально-реабілітаційний центр, Положення

про доступність дітей з особливими потребами до опорних навчальних закладів наголошується на необхідності забезпеченні права на освіту дітей з особливими освітніми потребами, створенні рівних можливостей в отриманні корекційно-розвиткової допомоги, на державному рівні розроблено нормативну основу для реалізації та поширення інклюзивного навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Реалією сьогодення є збільшення кількості дітей з вадами мовлення різної етіології (як наслідок перенесених захворювань, результат травмуючих емоційно-психологічних впливів, негативного впливу певного соціально-педагогічного середовища тощо), котрі потребують своєчасної кваліфікованої логопедичної допомоги. «Надання їм своєчасної кваліфікованої логопедичної

допомоги – найважливіше освітнє завдання. Ефективність такої допомоги багато в чому залежить від професійної підготовки учителів-логопедів, тому підвищуються вимоги як до якості підготовки, так і до особистості учителя-логопеда» [7, с. 174].

Якість освітнього процесу значною мірою визначається тим, наскільки враховуються та реалізуються потенційні можливості навчання й розвитку кожного здобувача освіти, його індивідуальні особливості. Якими б не були фізичні чи психічні обмеження у здобувача освіти завжди є резерви для розвитку, використання яких може суттєво покращити якість його життя. Ефективність такої допомоги багато в чому залежить від професійної підготовки вчителів-логопедів, тому підвищуються вимоги як до якості підготовки таких фахівців, так і до особистості вчителя-логопеда.

Діяльність учителя-логопеда передбачає корекцію і подолання в учнів порушень мовлення, водночас сучасний вчитель-логопед працює з різними нозологічними групами дітей, зокрема і з дітьми з комбінованими порушеннями. Означене вимагає від закладів вищої освіти (ЗВО) забезпечити якісну підготовку фахівців в галузі спеціальної освіти та формувати у них компетентності зорієнтовані на практичну діяльність, готувати логопеда-практика, який може вільно орієнтуватися у суміжних галузях науки, виявляє інтерес до дослідницької діяльності, комунікабельного, який володіє та вміє застосовувати у практичній діяльності інноваційні логопедичні технології [5].

Концептуальні основи професійної підготовки нової генерації фахівців-логопедів аналізують у своїх працях науковці: М. Берегова, Т. Бугасенко, М. Заушнікова, Л. Кашуба, О. Лабенко, О. Ласточкіна, В. Литвиненко, А. Лякішева, Ю. Максимів, І. Мартиненко, І. Мельничук, С. Мирнова, Г. Мицик, О. Іонова, Н. Пахомова, Т. Потапчук, Ю. Пінчук, Н. Сінопльнікова, Л. Федорович, С. Чупахіна, М. Шеремет. Надзвичайно важливою є проблема підготовки висококваліфікованого, конкурентоспроможних на ринку праці учителя-логопеда, підготовленого до професійної діяльності, здатного до постійного професійного самовдосконалення, соціальної та професійної мобільності.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні педагогічних умов які впливають на формування готовності майбутніх учителів-логопедів до професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Останнім часом значну частку серед осіб з особливими освітніми потребами займають діти та учнівська молодь з порушеннями мовлення актуалізується проблема підготовки майбутніх учителів-логопедів до професійної діяльності, здатних забезпечити умови для побудови системи, яка задовольнить потреби кожного вихованця та учня, і надасть можливість дітям оволодіти мовленнєвими нави-

чками, має першорядне значення для педагогічної освіти.

Інклюзивні процеси, що відбуваються в сучасній освіті, зумовлюють необхідність професійної підготовки учителів-логопедів і актуалізують питання підготовки майбутнього учителя-логопеда до професійної діяльності у ЗВО.

Проблемі підготовки учителя-логопеда до професійної діяльності присвячено чимало досліджень. Так, «у дослідженнях науковців у сучасних умовах розглядаються особливості використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі підготовки майбутніх учителів-логопедів; вченими виділено та обґрунтовано організаційно-педагогічні умови, необхідні для розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців в галузі логопедії [1; 13]; розкриваються аспекти розвитку професійно-педагогічної компетентності логопедів; ведуться дослідження щодо проблем розвитку комунікативної культури у майбутніх учителів-логопедів [3; 5].

Вища освіта, як зазначається у Законі України «Про вищу освіту», «є сукупністю систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, інших компетентностей, здобутих у вищому навчальному закладі (науковій установі) у відповідній галузі знань за певною кваліфікацією на рівнях вищої освіти, що за складністю є вищими, ніж рівень повної загальної середньої освіти» [6].

Н. Холявко стверджує, що «система вищої освіти є високо динамічною, гнучкою системою, що спроможна адекватно реагувати на зміни зовнішнього економічного середовища» [10, с. 287].

«Термінологічний словник. Основи дефектології» містить наступне визначення термінів: «логопед» – корекційний педагог, що займається подоланням недоліків мовлення у дітей і дорослих; «мовлення» – форма спілкування, що склалася історично в процесі матеріальної діяльності і здійснюється за допомогою мови [8].

Із незначними відмінностями подібні за змістом визначення терміну «логопед» подаються в наукових працях дослідників. Так, для Л. Федорович «логопед» – корекційний педагог, який займається усуненням порушень мови й мовлення у дітей, підлітків і дорослих [9].

М. Берегова зазначає, що учитель-логопед – це педагог, діяльність якого спрямована на виявлення порушень мовлення у дітей різного віку, встановлення причин виникнення таких порушень, укладання та реалізацію програми корекційно-логопедичної роботи задля усунення порушень [1].

Порівняльний аналіз наведених визначень дає підстави розуміти логопеда як колекційного педагога, який займається усуненням порушень мовлення як у дітей, так і дорослих. Тоді як учи-

тель-логопед працює виключно з дитячою аудиторією і серед основних напрямів його діяльності є навчальна, корекційно-розвиткова, компенсаційна, реабілітаційна робота з дітьми, які мають мовленнєві порушення [2].

С. Чупахіна, Т. Потапчук, А. Лякішева зазначають, що «педагогічна діяльність учителів-логопедів в умовах інклюзивного освіти має певні особливості, що потребує посилення практико-орієнтованої навчальної діяльності майбутніх учителів-логопедів» [11, с. 159].

С. Миронова, пояснюючи важливість та необхідність удосконалення педагогічної освіти, підвищення якості підготовки вчителів логопедів, зазначає, що «діяльність учителя-логопеда передбачає корекцію і подолання у дітей порушень мовлення, водночас сучасний учитель-логопед працює з різними нозологічними групами дітей, зокрема і з дітьми з комбінованими порушеннями. Означене вимагає від ЗВО забезпечити якісну підготовку фахівців в галузі спеціальної освіти та формувати у них компетентності зорієнтовуючись на практичну діяльність, готувати логопеда-практика, який може вільно орієнтуватися у суміжних галузях науки, виявляє інтерес до дослідницької діяльності, комунікабельного, який вмє застосувати у практичній діяльності інноваційні логопедичні технології» [4].

Н. Сінопальнікова вказує на важливість професійно-педагогічної підготовки учителя-логопеда до професійної діяльності в ЗВО. Під професійно-педагогічною підготовкою учителя-логопеда дослідниця розуміє «процес професійного становлення особистості, що передбачає використання сукупності прийомів соціального впливу на особистість студента, залучення його до різних видів навчальної і поза навчальної діяльності з метою набуття системи професійно важливих якостей, необхідних для роботи з особами з порушеннями мовлення, системного освоєння основ логопедичного знання та формування професійної готовності учителя-логопеда, який має практичні вміння навчати, виховувати, діагностувати й корегувати мовлення дітей, підлітків і дорослих» [7, с. 175].

Інтеграція усіх видів підготовки (методологічної, методичної, культурологічної, психолого-педагогічної, дидактичної, спеціальної, професійно-етичної) майбутніх учителів-логопедів дасть можливість значно підвищити їх готовність до професійної діяльності» [7, с. 178–179].

Торкаючись проблеми підготовки вчителів-логопедів до професійної діяльності, дослідники С. Чупахіна, Т. Потапчук, А. Лякішева визначають поняття готовність вчителів-логопедів до професійної діяльності. На думку науковців, готовність учителів-логопедів до професійної діяльності – це сформованість компетентностей професійної діяльності фахівця в галузі логопедії та готовність

до їх реалізації умовах закладів освіти різного типу» [11, с. 162].

Ефективність формування готовності майбутніх учителів-логопедів до професійної діяльності обумовлена тим, наскільки у процесі підготовки у ЗВО будуть формуватися всі її структурні компоненти як складного особистісного утворення.

Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження дозволяє стверджувати, що під готовністю майбутніх учителів-логопедів до професійної діяльності розуміємо психофізіологічний стан майбутнього учителя-логопеда, який володіє теоретичними знаннями, практичними вміннями й навичками, системою мотиваційних установок щодо ефективного здійснення логопедичної діяльності, діагностики, корекційно-превентивного навчання та особистісного розвитку дітей з вадами мовлення.

Підготовка випускника-професіонала, впевненого у своїх силах, здатного до критичного мислення, інновацій та самоосвіти, до постановки та успішного розв'язання проблем обумовлює необхідність застосування особистісно-орієнтованого, компетентнісного, акмеологічного, аксіологічного та системний підходів в системі фахової підготовки. Г. Шишкін зазначає: «особистісно-орієнтований підхід – це методологічна орієнтація в педагогічній діяльності викладачів педагогічного університету, яка, опираючись на систему взаємопов'язаних понять, ідей та способів дій, підтримує і забезпечує процеси самопізнання, самовдосконалення та самореалізації особистості студента як майбутнього педагога. При використанні даного підходу викладач докладає основні зусилля для розвитку в кожному студенті унікальних особистісних якостей майбутнього професіонала з гуманістичною спрямованістю» [12, с. 292].

Висновки і пропозиції. Проблема удосконалення процесу підготовки майбутніх учителів-логопедів до роботи в умовах інклюзивної освіти є надзвичайно актуальною. Вона спрямована на соціалізацію та збереження здоров'я всіх учнів.

Важливою характеристикою педагогічного професіоналізму є готовність майбутніх учителів-логопедів до професійної діяльності.

Проведене дослідження не претендує на остаточне розв'язання досліджуваної проблеми. Подальшого науково дослідження потребує вивчення можливостей інформаційно-комунікаційних технологій навчання у професійному становленні майбутніх фахівців, підготовки їх до успішної професійної діяльності.

Список використаної літератури:

1. Берегова М. І. Дидактико-практична підготовка майбутніх корекційних педагогів до роботи в умовах освітнього інклюзивного простору: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ. 2019. 36 с.

2. Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників. Випуск 80 «Соціальні послуги»: наказ Міністерства соціальної політики України від 29.03.2017 р. № 518 URL : <http://consultant.parus.ua/?doc=0AQ81ED09A>
3. Ленів З. Формування професійної готовності фахівця до роботи в інклюзивному освітньому просторі початкової школи. *Обрії*. 2018. № 2 (47). С. 57–61.
4. Миронова С. Концептуальні основи підготовки вчителя-дефектолога до корекційної роботи у спеціальних закладах. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2003. Вип. 17. С. 19–24.
5. Миронова С. П. Реалії та перспективи забезпечення інклюзивної освіти фахівцями. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. 2016. Вип. 32. Ч. 2. С. 5–10.
6. «Про вищу освіту»: Закон України від 01.07.2014 №1556-VII. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/stru>
7. Сінопальнікова Н. М. Підготовка майбутніх учителів-логопедів до професійної діяльності. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. Вип. 43. 2014. С. 173–180.
8. Термінологічний словник. Основи дефектології. URL : <https://sites.google.com/site/osnovidefektologiiie/home/golovna-storinka>
9. Федорович Л. О. Теорія і практика підготовки майбутніх педагогів-логопедів у вищих навчальних закладах. *Імідж сучасного педагога*. 2005. № 6–7. С. 7–11.
10. Холявко Н. І. Вища освіта як визначальний чинник суспільного розвитку. *Економічний форум*. 2014. № 2. С. 285–290.
11. Чупахіна С. В., Потапчук Т. В., Лякішева А. В. Підготовка майбутніх учителів-логопедів до педагогічної діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*, Вип.1. 2022. С. 159 – 166.
12. Шишкін Г.О. Особистісно-орієнтоване навчання майбутніх учителів технології. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. 2013. Вип. 40. С.292 – 297.
13. Шпак О. Компетентнісний підхід до розвитку професійної надійності педагога. *Молодь і ринок*. Дрогобич : Дрогобицький ДПУ імені Івана Франка, 2010. №3 (62). С.19–22.

Atamanchuk Yu. Forming the readiness of future speech therapist teachers for professional activities: theoretical aspect

The article highlights the activities of a speech therapist teacher in the conditions of an inclusive educational space. A theoretical understanding of the activities of the speech therapist teacher was carried out and the scope of his functional duties in the conditions of an inclusive school was outlined. It is noted that the training of future speech therapist teachers to perform the relevant professional functions begins at a higher educational institution, where the training process is aimed at forming a specialist who possesses all the competencies necessary for professional activity. Attention is focused on the fact that the special conditions of the professional activity of a speech therapist impose new requirements on the pedagogical process itself and its result. The specificity of the speech therapist's work in the conditions of inclusion is emphasized and the need to update the requirements for the future speech therapist in the inclusive educational space is determined. The specificity of the field of professional pedagogical activity in the inclusive educational space poses new challenges in the training of speech therapist teachers in a higher education institution. The professional activity of a speech therapist is a special type of pedagogical activity, the difficulty of which is to provide psychological and pedagogical assistance to persons with speech disorders. The system of professional training of speech therapists in modern conditions justifies itself only partially, because the development of narrow professionalism, the presentation of the speech therapist teacher only as a specialist with good special knowledge, makes him to a certain extent limited, professionally indifferent, deprives him of a complete view of new facts and phenomena. Some substantive aspects of practice-oriented training of future speech therapists to work in the conditions of inclusive education are considered. The trends of modern speech therapy, related to the complication of the structure of speech disorders in children, which change the approach not only to the choice of methods of corrective influence in speech pathology, but also expand the requirements for the scope of professional skills and abilities of a speech therapist, determining the need to highlight the components of speech therapy work. Together with the task of education, the problem of learning to select information, finding opportunities and ways of maneuvering in the search for it, mastering new means of cognition and, at the same time, expanding the educational and cultural space of a person, appears today.

Key words: inclusion, inclusive education, professional training, readiness, educational space.

УДК 796.011:37.037: 378.4(492)
DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.92.21>

Т. О. Белкова

кандидат педагогічних наук,
викладач кафедри реабілітаційної та спортивної медицини
Донецького національного медичного університету

С. А. Кушнірук

доктор педагогічних наук, професорка,
завідувачка кафедри педагогіки педагогічного факультету
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ (ФІЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ ТА ЕРГОТЕРАПІЇ) В УНІВЕРСИТЕТАХ США

У статті представлено систему професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації (фізичної терапії та ерготерапії) в університетах США. Актуальність обраної теми визначається об'єктивною потребою суспільства у зміцненні та збереженні здоров'я населення завдяки такому важливому та соціально значущому напрямку сучасної медицини, як реабілітація. Зростаючий попит на фахівців даної галузі, здатних успішно здійснювати професійну діяльність на міжнародному ринку праці, з кожним роком набуває все більшого розвитку, привертаючи увагу значної кількості фахівців (лікарів-дослідників, фізіотерапевтів, психологів, корекційних вчителів) у всьому світі. Тому, гадаємо, буде цікаво познайомитися із системою освіти країни, яка довела свою конкурентоспроможність на світовому ринку.

Метою статті є аналіз змісту, специфіки та особливостей системи професійної підготовки бакалаврів і магістрів з фізичної реабілітації (фізичної терапії) в університетах США.

Встановлено перелік Американських університетів, які проводять підготовку бакалаврів та/або магістрів з фізичної реабілітації (фізичної терапії та ерготерапії). Детально охарактеризовано систему професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації (фізичної терапії та ерготерапії) у Державному університеті м. Янгстаун (Youngstown State University) штат Огайо. Проведений аналіз змісту дисциплін навчального плану підготовки докторів фізичної терапії. Уточнено терміни навчання та кількість кредитів на підготовку фахівців цього профілю відповідно до Європейської кредитної системи (ECTS). Розглянуто особливості використання комплексної оздоровчої програми Be Well BU Університету Белмонта, на якій має будуватися практична діяльність, що забезпечена професійною майстерністю.

Отже, система професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації (фізична терапія та ерготерапія) в університетах США – це комплекс організаційних, психолого-педагогічних заходів, які сприяють формуванню у студентів знань, умінь і навичок, необхідних для набуття ними професійних якостей. Безперечно, насамперед це стосується розуміння зміцнення, збереження та профілактики здоров'я особистості, яке займає центральне місце в уміннях і знаннях спеціаліста з фізичної реабілітації/фізичної терапії, ерготерапії.

***Ключові слова:** заклад освіти, здоров'я, студент, система професійної підготовки, освітня програма, майбутній фахівець з фізичної реабілітації.*

Постановка проблеми. Професійна підготовка майбутніх фахівців з фізичної реабілітації (фізичних та ерготерапевтів) є одним із важливих питань кадрової політики країни у сфері охорони здоров'я, ефективно вирішення якого забезпечує успішний розвиток реабілітаційної медицини як складової здоров'я. система догляду. Нормативно-змістовні принципи професійної діяльності спонукають сучасних фахівців у сфері реабілітації до певного кола професійних знань, умінь і навичок. Основою їх формування є безпосередня мотивація професійного вибору. Заклади освіти, які готують майбутніх фахівців з фізичної реабілітації,

перебувають у ситуації, коли необхідно поєднати теорію з сучасною практикою та вмінням розв'язувати практичні завдання, пов'язані з фізичною терапією та ерготерапією, які характеризуються складністю та невизначеністю умов [1, с. 1].

Сьогодні в Україні особливо гостро стоїть питання покращення професійної підготовки бакалаврів та/або магістрів фізичної реабілітації (фізична терапія та ерготерапія) відповідно до міжнародних стандартів в конкурентних умовах сучасного суспільства. На нашу думку, досвід зарубіжних вчених і фахівців з підготовки фізичних реабілітологів (фізичних терапевтів) може бути

використаний для вдосконалення освітніх програм вітчизняних закладів вищої освіти [4, с. 98].

Розбудова національної системи освіти України в умовах інтеграції в європейський освітній простір ставить перед українськими науковцями цілу низку стратегічних завдань. Серед них особливої уваги потребують завдання вдосконалення системи професійної підготовки, розвитку і забезпечення високої якості освіти, яка потребує суттєвого оновлення з урахуванням міжнародного досвіду країн.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз науково-методичної та спеціальної літератури свідчить, що питання професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної реабілітації (фізичної терапії та ерготерапії) з урахуванням досвіду розвинених країн світу знайшли відображення в багатьох дослідженнях таких вчених, як В. Базильчук, М. Белікова, Г. Бойка, Т. Бугеря, О. Волик, В. Григоренко, Ю. Дутчак, О. Карпукіна, В. Крупа, В. Кукса, О. Міхеєнко, Ю. Лянной, Л. Суцценко, О. Фастівець та ін.

На думку науковців А. Герцик, В. Клапчук, В. Мухіна, Є. Приступи фізична реабілітація, яка знаходиться на стику галузей фізичного виховання та охорони здоров'я і спрямована на максимальне відновлення функціональних можливостей організму особистості після перенесених травм або захворювань шляхом використання фізичних вправ, займає нині одне з головних місць у комплексі реабілітаційних заходів. Орієнтація на реорганізацію наявних та створення нових спеціальностей підготовки фахівців є важливою рисою сучасного розвитку освітньої сфери України [2, с. 60–62].

Вища освіта може бути визнана якісною за умов задоволення потреб і вимог: особистості як споживача освітніх послуг, замовника-роботодавця, держави та світової освітньої і наукової спільноти. Споживач освітніх послуг визнаватиме вищу освіту якісною тільки тоді, коли ця освіта гарантуватиме йому, як особистості, реалізацію власних здібностей, отримання сучасних знань, умінь і навичок, достатній рівень оплати праці, конкурентоспроможність як фахівця на ринку праці. Замовник-роботодавець вимагає від фахівця високої професійності, компетентності, готовності до високопродуктивної діяльності, спрямованої на досягнення підприємством конкурентоспроможності. Держава прагне через вищу освіту забезпечити формування і розширене відтворення інтелектуального потенціалу нації [7, с. 190].

Тому вирішення проблеми професійної підготовки фахівців з фізичної реабілітації в Україні має здійснюватися на національному рівні з використанням міжнародного досвіду. У країнах Європи та світу в реабілітаційній діяльності використовують термін «фізична терапія», який за змістом

майже ідентичний терміну «фізична реабілітація». «Фізична реабілітація» як освітня спеціальність визнана в Україні, тоді як «фізична терапія» – це спеціальність, поширена в понад 130 державах світу.

Мета статті – дослідити систему професійної підготовки професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації (фізичної терапії та ерготерапії) в університетах США.

Виклад основного матеріалу. Для нашого дослідження важливим є аналіз освітніх систем провідних університетів світу, які мають високий рівень освіти, тому проаналізуємо професійну підготовку майбутніх фахівців фізичної реабілітації (фізичної терапії та ерготерапії) у провідних університетах США.

Університети США домінують у світових рейтингах, а країна також пропонує широкий вибір цікавих місць для здобуття вищої професійної освіти. Системи державних університетів частково субсидуються урядами штатів і можуть мати багато кампусів, розкиданих по всьому штату, де навчаються сотні тисяч студентів. Ступінь магістра можна отримати, якщо ти вже маєш ступінь бакалавра. У рамках навчання на магістерських програмах необхідно пройти 12–18 навчальних курсів, які часто завершуються екзаменаційним тестом та/або підготовкою проекту [6].

У процесі дослідження було встановлено, що вища освіта в Сполучених Штатах Америки має багатоступеневу структуру. Після закінчення дворічного коледжу випускник отримує ступінь Associate Degree, яка є нижчим щаблем в американській системі вищої освіти. У чотирирічному коледжі студенти отримують повну вищу освіту I ступеня – бакалаврат з присвоєнням ступеня бакалавра. Навчання в американських університетах дає можливість після отриманої вищої освіти I ступеня здобути II ступень – магістра. Вчений ступінь магістр (Master's degree) є проміжним між бакалавром і доктором та присвоюється після одного року навчання. Наступним рівнем освіти є «Фундаментальні наукові програми» тривалістю 1–2 роки. За цей час виконується наукова робота і готується дисертація, після захисту якої здобувач отримує ступінь доктора філософії [3, с. 162].

У Сполучених Штатах до 2001-го року фізичний терапевт лікарем не вважався (спеціальність йшла під термінологією навколomedичною або парамедичною), фізіотерапію вивчали як другий ступінь – «магістр», вимога від абітурієнта – перший бакалаврський ступінь з будь-якої спеціальності (біологія, філософія, історія, психологія тощо).

З 2001-го року American Physical Therapy Association (APTA) лобіювала нову систему, за якою фізичний терапевт проходить семирічну програму навчання і за підсумками виходить зі ступенем «Doctor of physical therapy» (DPT). Ця система аналогічна отриманню будь-якої іншої

медичної спеціальності, результатом якої є одержання диплома лікаря з фізичної терапії. На даний момент усі університети в США працюють за цією програмою. Необхідно зазначити, що американська система медичної підготовки відрізняється від аналогічних програм у інших країнах. Випускники середніх шкіл не мають права подавати заяви до вищих медичних закладів США. Після закінчення середньої школи необхідно пройти чотирирічний курс попереднього навчання в коледжі за програмами, які, як правило, містять курси з органічної та неорганічної хімії, біології, математики, фізики, психології, а також суспільних наук. Лише після завершення подібної чотирирічної програми навчання можна вступати до вищих медичних закладів. Проаналізуємо програми підготовки майбутніх

докторів з фізичної терапії у провідних університетах США, а саме: у Державному університеті м. Янгстаун (Youngstown State University) [9].

Державний університет м. Янгстаун (штат Огайо), заснований у 1908 році, на сьогодні складається з відділення післядипломної освіти та шести коледжів: ділового адміністрування; освіти; образотворчих і виконавських мистецтв; охорони здоров'я і соціальних служб; гуманітарних і соціальних наук; інженерних технологій та математики. Університет проводить підготовку бакалаврів за 115 спеціальностями, магістрів за 44 спеціальностями та докторів з управління освітою (EDD), фізичної терапії (DPT) тощо [9].

Освітня програма підготовки доктора фізичної терапії починається влітку і триває три роки

Таблиця 1

Освітня програма підготовки докторів фізичної терапії у Державному університеті м. Янгстаун (Youngstown State University)

Семестр	1st Semester (літо)	2nd Semester (осінь)	3rd Semester (весна)
Роки	курс кредити	курс кредити	курс кредити
ДФТ 1	кредити курс кредити курс кредити ДФТ 1 Gross Anatomy I and Lab / Аналітична анатомія I і лабораторна робота 4 Clinical Foundation Skills I / Фундаментальні клінічні навички I 3	Gross Anatomy II and Lab / Аналітична анатомія II і лабораторна робота 4 Pathology / Патологія 4 Histology / Гістологія 1 Pharmacology for PT / Фармакологія для ФТ 1 Imaging and Lifespan Pathology for PT / Обробка клінічної картини, патологія і ФТ протягом усього життя 2 Clinical Foundation Skills / Фундаментальні клінічні навички II 2	Clinical Decision Making I / Клінічні рішення I 6 Functional Anatomy / Функціональна анатомія 3 Language, Culture, and Health / Мова, культура і здоров'я 2 Applied Neuroscience / Прикладна неврологія 4
	Разом 7	Разом 14	Разом 15
ДФТ 2	Integrated Clinical Education Experience (8 wks) / Інтегрований клінічний освітній досвід (8 тижнів) 6 Community Applications (6 wks) / Діяльність у спільноті (6 тижнів) 3	Clinical Decision Making II / Клінічні рішення II 6 Critical Inquiry I / Критичний запит I 3 Special Topic – Pediatrics / Спеціальна тема – педіатрія 3 Legal and Ethical Issues in PT / Правові та етичні проблеми у ФТ 2 Healthcare Delivery / Охорона здоров'я 1	Clinical Decision Making III / Клінічні рішення III 6 Clinical Decision Making III: Advanced Cases / Клінічні рішення III: запущені випадки 3 Critical Inquiry II / Критичний запит II 2 Special Topics – Geriatrics / Спеціальна тема – геріатрія 2 Management and Leadership in PT / Управління та лідерство у ФТ 2
	Разом 9	Разом 15	Разом 15
ДФТ 3	Clinical Education II (6 wks) / Клінічна освіта II (6 тижнів) 4 Clinical Decision Making IV: Part I / Клінічні рішення IV: частина I 3	Clinical Decision Making IV: Part II / Клінічні рішення IV: частина II 3 Clinical Decision Making IV: Advanced Cases / Клінічні рішення IV: додаткові випадки 2 Critical Inquiry III / Критичний запит III 2 Professional Issues / Професійні питання 2 Clinical Education III (9 wks) / Клінічна освіта III (9 тижнів) 6	Clinical Education IV (15 wks) / Клінічна освіта IV (15 тижнів) 12
	Разом 7	Разом 15	Разом 12

очного навчання. Навчальний рік має три рівнозначні семестри (літній, осінній та весняний). Всього дев'ять семестрів (табл. 1).

Треба вказати на такі дисципліни, як «Clinical Foundation Skills I / Фундаментальні клінічні навички I», на яку відводиться 3 кредити, та «Integrated Clinical Education Experience (8 weeks) / Інтегрований клінічний освітній досвід (8 тижнів)», на яку відводиться 6 кредитів. Зазначені дисципліни спрямовані на формування клінічних навичок у майбутніх фізичних терапевтів. Аналіз навчальної програми підготовки доктора фізичної терапії у Державному університеті м. Янгстаун показав, що на вивчення фундаментальних дисциплін відводиться 24%, дисципліни клінічної професійної підготовки складають 45%, прикладні дисципліни – 6%, клінічна освіта (практика) складає 25%, і триває 38 тижнів.

Для нашого дослідження корисними є напрацювання Університету Белмонта (Belmont University). Розташований поблизу центру Нешвілла, штат Теннессі, Белмонт визнаний на національному рівні як «найбільш інноваційніший» університет за його високоякісні академічні програми. У Белмонтському університеті навчається понад 8200 студентів, які представляють усі штати та близько 28 країн. Приватна програма магістра ерготерапії (MSOT) Університету Белмонта розроблена виключно для ліцензованих асистентів ерготерапії (ОТА), які також отримали початкову сертифікацію NBCOT. Обмежена кількість місць у програмі також доступна для ліцензованих асистентів фізіотерапевта (РТА), які працювали з ерготерапевтом. Денна програма пропонується в прискореному форматі [8].

Розглянемо одну з них – комплексну оздоровчу програму BU «Be Well» (10 вимірів благополуччя), яка допомагає студентам освоїти практичні навички, що ведуть до покращення здоров'я та благополуччя, а також визначає спосіб життя, що відображає сенс їхнього життя. Основна мета програми – допомогти студентам досягти вищого рівня особистого здоров'я. Здоров'я визначається у десяти вимірах: фізичному, емоційному, інтелектуальному, соціальному (міжособистісному), культурному, духовному, екологічному, фінансовому, професійному.

Фізичне здоров'я – це більше, ніж рівень фізичної підготовки. Це також загальний стан вашого організму і відсутність захворювань. Рішення, які ви приймаєте зараз, можуть вплинути на ваші звички протягом життя, значною мірою визначаючи тривалість і якість вашого життя. Якщо ви краще дбаєте про свої фізичні потреби, ви забезпечуєте краще фізичне здоров'я.

Емоційне здоров'я відображає вашу здатність розуміти свої почуття та справлятися з ними. Це передбачає увагу до власних думок і почуттів, моніторинг своїх реакцій і виявлення перешкод

емоційної стабільності. Досягнення такого типу здоров'я вимагає навмисної саморефлексії та активного пошуку рішень емоційних проблем.

Інтелектуальне здоров'я вимагає постійного виклику розуму. Люди, які насолоджуються інтелектуальним здоров'ям, ніколи не перестають вчитися. Вони шукають знань і приймають виклики, щоб збагатити своє розуміння таємниць світу.

Соціальне здоров'я включає участь громади, соціальну відповідальність і громадянські дії – все це сприяє нашому спільному здоров'ю як окремих осіб, сусідів і колективного суспільства. Практика оздоровчого обслуговування означає культивування стилю життя відповідальності, залученості, скромності та роздумів з окремими людьми та спільнотами навколо нас, щоб ми могли створити світ у служінні один одному та один для одного. Служби охорони здоров'я надають доступну, високоякісну медичну допомогу, включаючи профілактичну допомогу, підтримку здоров'я, лікування хвороб або травм.

Культурне здоров'я розуміється як прийняття, цінування та навіть відзначення різних культурних способів взаємодії людей у світі. Те, якою мірою ви підтримуєте та цінуєте культурну самобутність, є одним із показників культурного благополуччя.

Духовне здоров'я охоплює всі аспекти життя особистості та допомагає людині знайти сенс, мету, надію та спокій.

Екологічне здоров'я включає придатність для життя вашого оточення та належне управління ресурсами, як природними, так і створеними людиною. Практика екологічного оздоровлення ставить перед вами завдання дізнатися про Творіння та захистити його, а також активно працювати над тим, щоб зробити світ чистішим і безпечнішим.

Фінансове здоров'я (благополуччя) означає вашу здатність жити за коштами та розпоряджатися грошима таким чином, щоб ви були спокійні. Це включає збалансування ваших доходів і витрат, обмеження боргів, заощадження на майбутнє та формування здорового мислення щодо грошей.

Освіта в університеті Белмонт підготує вас до життя, сповненого сенсу та мети, незалежно від того, яку кар'єру ви оберете. Belmont пропонує цілісний підхід до оздоровлення, який стосується всіх аспектів того, ким ви є, і дозволяє вам прагнути до кожного виміру оздоровлення.

Приватний чотирирічний університет Белмонт об'єднує найкращі знання та професійну освіту в християнській спільноті навчання та служіння. Мета університету – допомогти студентам дослідити свої пристрасті та розвинути свої таланти для задоволення світових потреб [5].

Висновки і пропозиції. Реабілітація – новий елемент медичної системи України, але є обов'язковою складовою частиною охорони здоров'я в кожній розвиненій країні. Професійна підготовка

майбутніх фахівців з фізичної реабілітації (фізичної терапії та ерготерапії) в університетах США розглядається як система психолого-педагогічних, науково-практичних і організаційно-дослідницьких взаємопов'язаних заходів, що відображають специфіку освітнього процесу, спрямованого на отримання кваліфікації, яка дозволить ефективно виконувати професійні завдання інноваційного характеру щодо здійснення наукової та професійної діяльності.

Таким чином, аналіз закордонного досвіду системи професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації (фізичної терапії та ерготерапії) в університетах США дозволяє врахувати позитивні здобутки при розробленні сучасних освітньо-професійних програм, характеристик і стандартів підготовки майбутніх реабілітологів у вітчизняних закладах освіти.

Список використаної літератури:

1. Ільницька Г. С., Ільницька Л. В., Очередыко Л. В., Улаєва Л. О., Спужак В. Б. Дослідження факторів, що впливають на вибір професії фізичного терапевта. Збірник наукових праць : *Освітній дискурс*, 2024. URL: [http://journal-discourse.com/files/pdf/2019_18\(11-12\)-8.pdf](http://journal-discourse.com/files/pdf/2019_18(11-12)-8.pdf)
2. Жарська Н. Від лікувальної фізичної культури та реабілітації до фізичної терапії: еволюція освітньої та наукової сфери. *Фізична активність, здоров'я і спорт*. 2019. № 2(34). С. 60–67.
3. Лянной Ю. О. Професійна підготовка майбутніх магістрів з фізичної реабілітації у вищих навчальних закладах : теоретико-методичний аспект : [монографія]. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 566 с.
4. Лянной Ю. О. Система професійної підготовки майбутніх бакалаврів і магістрів фізичної реабілітації (фізичної терапії) в університетах Нідерландів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2015, № 3 (47). С. 97–107.
5. Магістр ерготерапії (MSOT). Belmont University. URL: <https://www.mba-magistratura.com/institutions/belmont-university/magistr-ergoterapiyi-msot> (дата звернення 29.04.2024)
6. 7 магістерських програм з ерготерапії в США на 2024 рік. URL: <https://www.mba-magistratura.com/master> (дата звернення 15.12.2023)
7. Шевчук Т.В., Сідельник О.П. Практична підготовка студентів вищих навчальних закладів як невід'ємна детермінанта формування їхніх професійних компетенцій. *Науковий вісник НЛТУ України. Серія економічна*. 2017. Вип. 27(2). С. 189–193.
8. Bruins for life. Great Career Outcomes. URL: <https://www.belmont.edu/> (дата звернення 29.04.2024)
9. Youngstown State University. URL: <http://www.yzu.edu/> (дата звернення 29.04.2024)

Belkova T., Kushniruk S. The system of professional training of future specialists in physical rehabilitation (physical therapy and occupational therapy) in the universities of the USA

The article presents the system of professional training of future specialists in physical rehabilitation (physical therapy and occupational therapy) in US universities. The relevance of the chosen topic is determined by the objective need of society to strengthen and preserve the health of the population thanks to such an important and socially significant direction of modern medicine as rehabilitation. The growing demand for specialists of this profile, capable of successfully carrying out professional activities on the international labor market, is gaining more and more development every year, attracting the attention of a significant number of specialists (research doctors, physiotherapists, psychologists, correctional teachers).) all over the world. Therefore, we think it will be interesting to get acquainted with the education system of the country, which has proven its competitiveness on the world market.

The purpose of the article is to analyze the content, specifics and features of the system of professional training of bachelor's and masters in physical rehabilitation (physical therapy and occupational therapy) in US universities.

Installed list of US universities that offer bachelor's and/or master's degrees in physical rehabilitation (physical therapy and occupational therapy). The system of professional training of future specialists in physical rehabilitation (physical therapy and occupational therapy) at Youngstown State University (Youngstown State University), Ohio is described in detail. An analysis of the content of the disciplines of the training plan for doctors of physical therapy was carried out. The terms of study and the number of credits for training specialists of this profile in accordance with the European Credit System (ECTS) have been clarified. The peculiarities of using the Be Well BU comprehensive wellness program of Belmont University, which should be based on practical activities provided with professional skills, are considered.

Therefore, the system of professional training of future specialists in physical rehabilitation (physical therapy and occupational therapy) in the universities of the USA is a complex of organizational, psychological and pedagogical measures that contribute to the formation of students' knowledge, abilities and skills necessary for their acquisition of professional qualities. Of course, this primarily concerns the understanding of strengthening, preservation and prevention of personal health, which occupies a central place in the skills and knowledge of a specialist in physical rehabilitation/physical therapy, occupational therapy.

Key words: educational institution, health, student, professional training system, educational program, future specialist in physical rehabilitation.

УДК 378.091:811.111'373.46]:[37.013.42-051:159.954
DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.92.22>

К. А. Бровко

доктор філософії,
старший викладач кафедри іноземних мов і методик їх навчання
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка

ОКАЗІЯ ВИКОРИСТАННЯ ІКТ В ФОРМУВАННІ ПІЗНАВАЛЬНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ СТУДЕНТІВ УНІВЕРСИТЕТУ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІМ

У статті акцентовано увагу на особливостях використання ІКТ як засобу формування пізнавальної спрямованості студентів університету під час вивчення іноземної мови. Доведено, що змістове наповнення освітнього середовища різноманітними ІКТ, як от: відео та аудіо контент, зображення, Gif-анімації, тощо, сприяє формуванню усіх видів мовленнєвої діяльності. Охарактеризовано позитивні демонстраційні можливості ІКТ як засобу формування пізнавальної спрямованості студентів університету під час вивчення іноземної мови. Здійснено аргументацію ефективності формування пізнавальної спрямованості студентів університету в процесі навчання іноземної мови засобами ІКТ. Висвітлено такі переваги використання ІКТ як засобу формування пізнавальної спрямованості студентів університету під час вивчення ІМ: вивчення культури спілкування в медіа; розвиток етичної та естетичної спрямованості навчання за допомогою та на матеріалі іншомовних медіа; підвищення рівня розуміння завуальованого змісту соціальних, економічних, політичних і культурних іншомовних медіа текстів; покращення запам'ятовування вивченого матеріалу; підвищення мотивації; формування та реалізація художньо-мистецького, креативного потенціалу особистості в результаті медіаосвітньої діяльності; формуванню іншомовних культурних цінностей; розвиток умінь та навичок міжмовної, міжкультурної комунікації засобами медіа на основі поваги, взаєморозуміння, терпимості до культурних відмінностей і подолання мовних бар'єрів. З метою більш детального розгляду особливостей формування пізнавальної спрямованості студентів університету під час вивчення іноземної мови засобами ІКТ, наведено приклади застосування різноманітних онлайн-сервісів, додатків та застосунків, онлайн-ігор, тощо, під час проведення семінарських та практичних занять з іноземної мови (Slides, Snapchat, Pinterest, TED Talks, Prezi, Bubble.us, Google Docs, Linguatorium, WordNet, Hot-Potatoes, LearningApps, Test English, British Council, BBC, Coursera, Prometheus, Jigsawplanet, Tool for Educators, GoFormative, Wordwall, Kahoot та ін.).

Ключові слова: пізнавальна спрямованість, студенти, університет, іноземна мова (ІМ), ІКТ.

Постановка проблеми. Сучасне суспільство відрізняється від попередніх епох завдяки різноманітній культурній, технологічній та соціальній динаміці. Поява блогерів, тіктокерів та інших цифрових впливових особистостей, а також розширення доступу до мобільних та онлайн додатків, платформ для навчання із використанням ІКТ відображають зростання впливу цифрової культури та зміну способу, яким ми спілкуємося, навчаємося та споживаємо інформацію. Використання ІКТ у навчанні та інших сферах життя відкриває нові можливості для глобальної комунікації, навчання та співпраці, що робить сучасне суспільство більш зв'язаним та інтерактивним. Так, однією з таких сфер навчання є вивчення іноземної мови, як сьогодні визнане *must have* компетентністю XXI століття, особливо у модернізації сучасної системи вищої освіти.

Оскільки в полі нашого наукового зору зосереджується увага на проблемі виокремлення особливостей формування пізнавальної спрямованості студентів, а також імплементації ІКТ в освітній процес вищої школи при вивченні іноземної мови.

Слід звернути увагу, що розвиток медіа-культури спонукає викладачів активно використовувати нові технологічні досягнення в навчальних та освітніх цілях. У процесі викладання іноземної мови необхідно враховувати професійні та особисті потреби й інтереси студентів, використовуючи при цьому професійно значущі теми та ситуації, автентичні завдання, проблемні тексти, дискусії на актуальні теми, пов'язані з майбутньою професійною діяльністю – усе вищезазначене сприяє підвищенню мотивації, а також формуванню пізнавальної спрямованості студентів до вивчення іноземної мови особливо за допомогою ІКТ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Досі доволі специфічна проблема формування пізнавальної спрямованості студентів університету під час вивчення іноземної мови (далі ІМ) засобами ІКТ не була предметом численних наукових обговорень та досліджень. Проте окремим її аспектам присвячена значна кількість наукових досліджень, зокрема: важливості використання засобів ІКТ на заняттях з іноземної мови (А. Бадан [1; 3], Н. Оніщенко [2; 3], П. Гонсалес-Вера (іспан.

P. González-Vera) [4] та ін.); вивченню особливостей ефективного застосування медіа засобів у навчанні ІМ (К. Бровко [7; 8], А. Бадан [1; 3], К. Байорек (англ. K. Bajorek) та ін.); активізації пізнавальної спрямованості студентів університету до вивчення ІМ засобами ІКТ (Р. Альсавайєр (англ. R. Alsawaier) [5], К. Хушбу (англ. K. Khushboo) [6] та ін.).

Мета статті. Головною метою цієї роботи є виокремлення особливостей використання ІКТ в формуванні пізнавальної спрямованості студентів університету під час вивчення ІМ.

Виклад основного матеріалу. Акцентуючи увагу на використанні ІКТ як засобу формування пізнавальної спрямованості студентів університету під час вивчення іноземної мови, слід наголосити, що у такий спосіб майбутні викладачі вдосконалюють уміння і формують навички писемного та усного мовлення, аудіювання, творчого мислення, уміння працювати в команді над проектом іноземною мовою, спільно створювати навчальний контент іноземною мовою, планувати заходи, тощо [7].

Змістове наповнення освітнього середовища ІКТ, що складається із іншомовних медіа текстів різних видів та жанрів (відео та аудіо контенту, зображення, Gif-анімації, тощо), інформації, що зберігається в базах даних, електронних освітніх ресурсів, сприяє формуванню усіх видів мовленевої діяльності.

Крім того, ІКТ надають різноманітні демонстраційні можливості: зображення, музика, лекції, відео експерименти, доповіді, які підтримуються великим вибором застосунків. Усі перераховані можливості заохочують студентів до вивчення іноземної мови та урізноманітнюють процес навчання, додають йому яскравості, життя, роблять його більш енергійним, актуальним та сучасним.

Слід зауважити, що формування пізнавальної спрямованості студентів університету в процесі навчання іноземної мови засобами ІКТ сприяє: культурі спілкування в медіа (медіа грамотності з дотриманням мережевого етикету); етичній і естетичній спрямованості навчання за допомо-

гою та на матеріалі іншомовних медіа; розумінню завуальованого змісту соціальних, економічних, політичних і культурних іншомовних медіа текстів; сприятиме кращому запам'ятовуванню вивченого матеріалу; підвищенню мотивації; формуванню та реалізації художньо-мистецького, креативного потенціалу особистості в результаті медіаосвітньої діяльності; формуванню іншомовних культурних цінностей студента засобами медіа й бачення цілісної картини світу; розвитку умінь та навичок міжмовної, міжкультурної комунікації засобами медіа на основі поваги, взаєморозуміння, терпимості до культурних відмінностей і подолання мовних бар'єрів [8].

В контексті досліджуваної проблеми доцільно зосередити увагу на ключових компонентах формування пізнавальної спрямованості студентів університету засобами ІКТ у процесі навчання іноземної мови.

Відтак П. Гонсалес-Вера (іспан. P. González-Vera) [4] підкреслює важливість використання на заняттях з іноземної мови за матеріалів, які є реальними та цікавими для студентів, зокрема, під час здійснення аудіо-візуального перекладу.

У своїх наукових доробках А. Бадан та Н. Оніщенко [1; 2; 3] зауважують, що викладання іноземних мов в Україні зазнало суттєвих змін із запровадженням мультимедійних технологій, спрямованих на моделювання середовища мовлення рідної мови під час аудіювання та усного спілкування. У зв'язку з цим суттєвим є питання розв'язання проблем адаптації традиційної системи навчання до нових мультимедійних технік та їх інтеграції в освітній процес в аудиторії та поза нею, зокрема під час дистанційного навчання в умовах пандемії COVID-19 та російсько-української війни.

Дедалі більшої актуальності набуває питання поєднання традиційних і мультимедійних методів навчання, зокрема щодо подальшого використання в освітньому процесі додатків для мобільних телефонів, демонстрації відео на плазмових

Where is the logic?



To have Van Gogh's ear for music [meaning:
взємідь на вухо наступив]

Рис. 1. Приклад завдання до проведення гри «Where is the logic?»
(авторська розробка Бровко К.А.)

екранах телевізора та проектора та індивідуального використання мобільних додатків.

З метою більш детального розгляду особливостей формування пізнавальної спрямованості студентів університету під час вивчення іноземної мови засобами ІКТ, слід виокремити приклади застосування різноманітних онлайн-сервісів, додатків та застосунків, онлайн-ігор, тощо, під час проведення семінарських та практичних занять з ІМ.

Відтак, цікавим буде використання сервісів Slides, Prezi, Bubble.us та Pinterest з метою створення онлайн-колажів англійських ідіом, скетчів з елементами англійського сленгу (див. рис 1); розробка і пост англомовних ребусів та їх колективне відгадування шляхом коментування посту; ведення щоденників-блогів з їх подальшим обговоренням; запис сторісів за допомогою віртуальної технології Snapchat; розробка соціальної відео-реклами, соціальних інформаційних банерів; обговорення короткометражних лекцій на каналі TEDtalks з можливістю їх колективного коментування; проведення інтерактивних групових ігор, вікторин, конкурсів, проведення соціальних челенджів, тощо [7].


Дотичним до розробки англомовних ребусів, є створення шифратора в програмі Google Docs (див. рис. 2), який буде перетворювати англійські літери у відповідні символи або числа згідно з певним шифром та організація для студентів університету онлайн-гри «Вгадай слово за кодом» або «Пошук захованих слів». Студенти можуть використовувати цей шифр дешифрування слів та фраз, а навідні питання викладача зможуть їм в цьому допомогти. Подібна практика застосування загадок або головоломок стимулює студентів розвивати свої лінгвістичні та аналітичні здібності, шукаючи варіанти розшифрування. Вирішення кодів вимагає від студентів творчого підходу та фантазії. Це допомагає їм підтримувати

інтерес до вивчення англійської мови та розвивати свої творчі навички.

З метою формування лексичних, фонетичних та граматичних навичок можна доцільно використовувати лексичний тренажер Linguatorium. Працюючи з лексичним модулем системи викладач ставить за мету навчання, вказуючи лексичні теми, а також терміни, в які дані лексичні теми мають бути засвоєні. Лексичні теми повністю налаштовуються викладачем. Кожна лексична одиниця оформляється у вигляді електронної картки, що містить такі обов'язкові реквізити, як (початкова форма) лексичної одиниці. До картки можуть бути внесені необов'язкові реквізити: приклади вживання лексичної одиниці (з перекладами), тлумачення лексичної одиниці, асоціативна підказка, графічна ілюстрація. Заповнення картки максимально спрощується завдяки підказкам, автоматично пропонованих системою. Так, графічна ілюстрація підбирається з результатів пошуку зображень у Google за ключовим словом; лексико-граматичні значення витягуються з бази даних WordNet; пропонуються можливі варіанти навчальних перекладів із спеціально скомпільованого словника. Вимова лексичних одиниць озвучується синтезаторами мови автоматично.

Для тренування граматичних навичок можна використовувати інтерактивний онлайн-сервіс Hot-Potatoes та LearningApps, призначених для створення інтерактивних вправ різних видів: пошук відповідностей (matching), кросворди (crosswords), вибір альтернатив (multiple choice), заповнення перепусток (gap filling).

Окрім вищезазначених 3-D Web-сервісів, які використовуються в навчальних онлайн-системах, доцільно також використовувати такі онлайн-інструменти навчання, як от: семантичні цифрові бібліотеки, віртуальні 3D-бібліотеки, семантичні блоги, мікроблогінг, віртуальні освітні лабораторії



**Some facts
about me!**

Break the code:

26	25	24	23	22	21	20	19	18	17	16	15	14
a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k	l	m
13	12	11	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1
n	o	p	q	r	s	t	u	v	w	x	y	z

1. The hobby that I could never give up is (8-11-12-9-7)
2. My worst habit is (25-22-18-13-20-15-26-7-22)
3. The thing I find most attractive in a person is (25-9-26-18-13)
4. I mostly listen to (9-12-24-16) music
5. I have visited (22-18-20-19-7) countries in my life

Рис. 2. Приклад створення шифратора в програмі Google Docs (авторська розробка Бровко К.А.)

(відвідування місць, які є недоступними чи важко-доступними в реальності; сприяння співробітництву учнів між собою чи з викладачами; сприяння проведенню експериментів), інтелектуальний пошук і інтелектуальні аналіз даних, онлайн книги з автоматичним перекладом на англійську мову та аудіо. Змістове наповнення медіа освітнього середовища, що складається із іншомовних медіа текстів різних видів та жанрів (відео та аудіо контенту, зображення, Gif-анімація, тощо), інформації, що зберігається в базах даних, електронних освітніх ресурсів, сприяє формуванню пізнавального інтересу студентів університету крізь призму використання різноманітного спектру 3-D Web-сервісів [7].

Онлайн-ресурси, такі як Test English, British Council, BBC також надають доступ до широкого спектру навчальних ресурсів, таких як вправи на граматику, лексику, аудіо- та відеоматеріали, інтерактивні уроки та тестування. За допомогою цих застосунків студенти можуть перевірити свій рівень знань англійської мови через тестування та оцінити свій прогрес. Це допомагає студентам зорієнтуватися у своєму навчанні та виявити слабкі місця, які потребують додаткової уваги. Відповідно вони надають можливість практикувати всі аспекти мови, включаючи читання, письмо, слухання та говоріння. Це дозволяє студентам покращити свої мовні навички в різних ситуаціях та контекстах.

Використовуючи наведені вище онлайн-ресурси можна також вправлятися в розвитку навичок усного мовлення особливо стимулюючим та ефективним методом є описовий, де студентам університету пропонується зробити усний опис привабливого та цікавого зображення для студентів, особливо якщо воно відображають цікаві теми або сценарії. Яскраві та захоплюючі зображення можуть зацікавити студентів та спонукати їх до подальшого вивчення ІМ, стимулювати уяву студентів та спонукати їх до створення власних інтерпретацій та історій, пов'язаних з зображенням.

Важливим є те, що за допомогою означених застосунків студенти можуть отримати доступ

до різноманітних цікавих матеріалів, таких як статті, відеоролики, подкасти тощо, що стимулює їхній інтерес до вивчення англійської мови. Вони можуть обирати теми, як і їх цікавлять, що робить навчання більш привабливим і ефективним.

Заслужують на увагу також застосування під час занять з ІМ онлайн платформ Coursera та Prometheus, адже обидві пропонують широкий вибір курсів з англійської мови на різні теми та рівні складності, що уможливлює вибір студентам університету курсів, які відповідають їхнім потребам та цілям навчання. Окрім того, що Coursera та Prometheus часто використовують інтерактивні вправи, відеоуроки, тести та інші ресурси, які можуть зробити навчання більш захоплюючим та ефективним, студенти можуть вивчати англійську мову у зручний для них час та темп, використовуючи матеріали на цих платформах. Вони можуть обирати конкретні теми або навички для покращення та працювати над ними самостійно. На обох платформах є можливість взаємодії з іншими студентами, обговорення матеріалів та отримання підтримки від спільноти. Це може збільшити мотивацію студентів та сприяти їхньому успіху у вивченні мови.

Створення та складання пазлів з фрагментами англійських текстів за допомогою онлайн-сервісу Jigsawplanet (див. рис. 3) також може сприяти формуванню пізнавальної спрямованості студентів університету до вивчення англійської мови. Оскільки студенти отримують можливість активно взаємодіяти з матеріалом, розміщуючи пазл-елементи тексту у правильному порядку, що допомагає їм розширювати свій словниковий запас, вчити граматичні конструкції та вправлятися в читанні та розумінні текстів та робить навчання більш інтерактивним і захоплюючим. Успішне складання пазлів дає студентам відчуття досягнення та впевненості у своїх здібностях, що може мотивувати їх до подальшого навчання.

З поміж висвітлених онлайн-сервісів, додатків та інших засобів ІКТ, необхідно висвітлити онлайн-ресурси «Tool for Educators» та

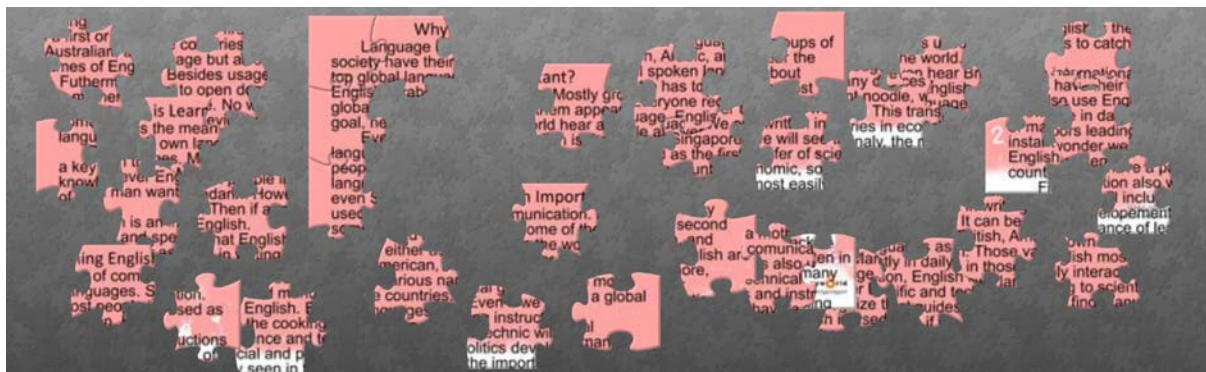


Рис. 3. Приклад створення пазлів з фрагменту англійського тексту за допомогою онлайн-сервісу Jigsawplanet (авторська розробка Бровко К.А.)

«GoFormative», які можуть бути використані для розробки різноманітних завдань для вивчення англійської мови. Так, за допомогою означених онлайн-ресурсів студентам пропонуються різноманітні інтерактивні вправи на відпрацювання граматичного, лексичного матеріалу, навичок аудіювання і вимови, завдання на письмо. Як от завдання на: заповнення пропусків; перетягування слів для складання речень або відповідь на питання; завдання для письма, такі як написання творів, листів, есе або відгуків на певну тему; завдання для усного мовлення, такі як монологи, діалоги, дебати або рольові ігри; тестові завдання, тощо. Перевагами застосування «Tool for Educators» та «GoFormative» з метою формування пізнавальної спрямованості студентів університету є наступні: *інтерактивність* (наявність інтерактивних завдань, вправ, ігор та тестів які роблять процес вивчення більш захоплюючим та цікавим для студентів, стимулюючи при цьому їх активну участь в освітньому процесу; *адаптивність* (онлайн-сервіс пропонує індивідуалізований підхід до вивчення, враховуючи потреби та рівень кожного студента. Завдання та матеріали можуть бути адаптовані до різних рівнів володіння англійською мовою, що допомагає студентам відчувати успіх і прогресувати); *зворотній зв'язок в реальному часі* (завдяки можливості миттєвого отримання зворотного зв'язку через додаток, студенти можуть бачити свій прогрес та помилки миттєво. Це може бути мотивуючим фактором, оскільки студенти бачать, як вони зростають у вивченні мови та вирішують нові завдання); *варіативність* (різноманітність завдань та активностей для вивчення мови, що дозволяє студентам обирати ті, які відповідають їхнім інтересам та потребам, що також сприяє підвищенню їхньої мотивації).

Сюди ж слід віднести застосування таких онлайн-інструментів навчання як LearnigApps, Wordwall та Kahoot, які також пропонують інтерактивні завдання, що залучають увагу студентів. Варто відмітити, що значна кількість інтерактивних завдань ґрунтується на конкурентній основі, де студенти можуть змагатися між собою або з іншими групами. Що у свою чергу стимулює студентів брати участь у заняттях та демонструвати свої знання.

Висновки і пропозиції. Результати здійсненого аналізу дозволяють зробити висновок про те, що на сьогоднішній день комунікативна спільнота розвивається у різних напрямках, вимагаючи нових напрямків наукового пошуку і досліджень, а також формування пізнавальної спрямованості студентів університету до вивчення ІМ. Сучасний розвиток технологій розширює не лише свідомість студентів, але й забезпечує нові сфери для заці-

кавлення та мотивації студентів до вивчення ІМ, зокрема за різноманітних засобів ІКТ, що дозволяє організувати самостійну роботу студентів як в аудиторії, так і в позааудиторний час.

Перспективи подальших наукових розвідок полягають у висвітленні змістової структури формування пізнавальної спрямованості студентів університету до вивчення іноземної мови з використанням ІКТ, а також розробці структурно-функціональної моделі формування пізнавальної спрямованості студентів університету до вивчення іноземної мови з використанням окреслених у статті ІКТ.

Список використаної літератури:

1. Бадан А. Вплив ІКТ на процеси навчання іноземних мов. *Журнал педагогічних досліджень*. 2020. № 5(2), 45–57. DOI: 10.1234/jpd.2023.00502.
2. Оніщенко Н. Роль інтерактивних методик у формуванні мовної компетенції студентів. *Мовознавчі дослідження*. 2021. № 8(3), 112–125.
3. Badan A., Onishchenko N. Multimedia technologies in foreign language learning under pandemic. *CEUR Workshop Proceedings*. 2021. Vol. 2. P. 642–656.
4. González-Vera P. Building bridges between audiovisual translation and English for specific purposes [Tendiendo puentes entre la traducción audiovisual y el inglés para fines específicos]. *Iberica*. 2021. (41). P. 83–102.
5. Alsawaier R. The Effect of Gamification on Motivation and Engagement. *The International Journal of Information and Learning Technology*. 2018. № 35(1). P. 56–79.
6. Khushboo K., Nafis M. Attitude of the International Students Towards Integrating ICT in Foreign Language Learning: A Case Study. *Advances in Intelligent Systems and Computing*. 2020. Vol. 2. P. 685–695.
7. Brovko Kateryna, Bakhov Ivan, Zhdanova-Nedilko Olena, Onats Olena, Dmytro Kostenko A diagnosis of the levels of development of higher education students' cognitive activity in the process of learning a foreign language using ICT during practical classes. *Rev. EntreLinguas, Araraquara*. 2022. Vol. 08, No. Esp. 2, e022053, PP 1-14. E-ISSN: 2447-3529.
8. Svitlana Palamar, Kateryna Brovko & Semerikov Serhiy (2023). Enhancing foreign language learning in Ukraine: immersive technologies as catalysts for cognitive interest and achievement. *X International Conference «Information Technology and Implementation»*. *ICoN-MaSTEd2023*. November 20-21, P. 69-81, Kyiv, Ukraine.

Brovko K. The opportunity to use ICT in the formation of the cognitive orientation of university students during the study of FL

The article focuses on the peculiarities of using ICT as a means of forming the cognitive orientation of university students while learning a foreign language. It has been proven that the meaningful filling of the educational environment with various ICTs, such as video and audio content, images, Gif-animations, etc., contributes to the formation of all types of speech activity. The positive demonstration possibilities of ICT as a means of forming the cognitive orientation of university students during foreign language learning are characterized. The argumentation of the effectiveness of the formation of the cognitive orientation of university students in the process of learning a foreign language using ICT was carried out. The following advantages of using ICT as a means of forming the cognitive orientation of university students during the study of IM are highlighted: announcing the culture of communication in the media; development of ethical and aesthetic orientation of education with the help and on the material of foreign media; increasing the level of understanding of the veiled content of social, economic, political and cultural foreign language media texts; improving the memorization of the studied material; increasing motivation; formation and realization of the artistic and creative potential of an individual as a result of media education activities; formation of foreign cultural values; development of skills and abilities of interlingual, intercultural communication through media based on respect, mutual understanding, tolerance for cultural differences and overcoming language barriers. For a more detailed consideration of the features of the formation of the cognitive orientation of university students during the study of a foreign language using ICT, examples of the use of various online services, applications and applications, online games, etc., during seminar and practical classes on a foreign language are given (Slides, Snapchat, Pinterest, TED Talks, Prezi, Bubble.us, Google Docs, Linguatorium, WordNet, Hot-Potatoes, LearningApps, Test English, British Council, BBC, Coursera, Prometheus, Jigsawplanet, Tool for Educators, GoFormative, Wordwall, Kahoot, etc.).

Key words: cognitive orientation, students, university, foreign language (FL), ICT.

О. А. Брянцевстарший викладач кафедри дизайну
Запорізького національного університету

КРИТЕРІЇ І ПОКАЗНИКИ СФОРМОВАНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ ЗАСОБАМИ ПАПЕРОВОЇ ІНЖЕНЕРІЇ

Стаття розглядає показники сформованості критеріїв професійної компетентності в галузі паперової інженерії та їх можливе використання для оцінки здобувачів закладів вищих мистецьких шкіл. Розглядається поняття «критерій» у контексті оцінки та класифікації, зокрема в педагогічному процесі та професійній підготовці дизайнерів. Висвітлено думку науковців, які розглядають різноманітні аспекти критеріїв, відзначаючи їхню важливість для вимірювання рівня знань, навичок і компетентностей. Розглядаються вимоги до критеріїв якості, методи їх визначення та застосування у педагогічній та дизайнерській сферах. Зокрема, наводяться критерії оцінювання професійної компетентності, які стосуються творчості, практичних навичок та мотивації. Запропоновано також показники, за якими можна виміряти рівень знань та вмінь у сфері дизайну. Підкреслюється складність феномену якості освіти та необхідність використання відповідних критеріїв для оцінки ефективності навчального процесу. Розглядається важливість індивідуальних навчально-дослідних завдань як ефективного засобу професійної підготовки, особливо у контексті розвитку креативної компетентності у майбутніх фахівців. Порівнюються органічне та інституційне навчання, розкриваються переваги останнього у процесах формування та систематизації загальних компетентностей. Розглядаються критерії формування професійної компетентності майбутніх дизайнерів з паперової інженерії та пропонуються показники для оцінки рівня володіння навичками та знаннями в цій галузі. Результати дослідження можуть бути корисними для покращення процесу навчання та оцінювання студентів у мистецьких закладах вищої освіти. Виокремлено три рівні сформованості критеріїв та відзначено, що рівень сформованості може визначатися залежно від конкретної сфери вмінь. Наведено чотири рівні відповідності освітній програмі, що є основою для рівнів оцінювання з рекомендацій Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти в Україні. Стаття пропонує систему критеріїв, показників та рівнів для оцінювання професійної компетентності в галузі паперової інженерії на базі репродуктивного, продуктивного та професійного рівнів. Розглядаються практичний досвід викладання та системний підхід до формування компетентності. Здобувачі навичок мають можливість рефлексії щодо свого розвитку та аналізування недоліків з метою подальшого вдосконалення. Вищезазначене становить базу для встановлення показників та рівнів сформованості професійної компетентності засобами паперової інженерії.

Ключові слова: оцінювання навчальних досягнень здобувачів з паперової інженерії, фахова дизайнерська підготовка, системний підхід до навчання.

Постановка проблеми. Основи професійного становлення закладаються у майбутнього фахівця графічного дизайну в процесі професійної підготовки у ЗВО I–IV рівнів акредитації. Особливий інтерес в дизайн-освіті представляє проблема якісної підготовки здобувачів – формування професійної компетентності потребує чітких визначених критеріїв, показників і рівнів розвитку. Так, проблема визначення критеріїв і показників оцінювання на рівнях розвитку майбутніх дизайнерів практично мало досліджена в контексті паперової інженерії, тому що цей зрозумок є відносно новим. Відповідно, особливу увагу в дизайн-освіті привертає проблема професійної підготовки дизайнерів в контексті паперової інженерії як нового професійного напрямку. Всебічний розгляд і ґрунтовне вивчення означеної проблеми є необхідними для підготовки фахівця як талановитої особи з висо-

ким рівнем розвитку, здатної виконувати фахові функції на якісному рівні, адаптуватися до швидких темпів науково-технічного прогресу і сучасного виробництва, уміти постійно поновлювати й використовувати фахові знання, уміння й навички, бути професійно компетентним як в галузі графічного дизайну, так і окремо в паперовій інженерії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретико-методологічним підґрунтям слугують: розкриття зрозумків «критеріїв» науковцями, серед них – С. Сисоєва, Т. Кристочук, Н. Голдиш, В. Касюк, Б. Голік, А. Василюк, М. Дей, Т. Ковальчук; дослідження показників, що відповідають певним критеріям, – А. Шевченко, В. Демків. Загальним питанням у галузі теорії і методики мистецької та дизайнерської освіти – А. Бойчук, В. Орлов, Л. Оружа, В. Прусак, О. Фурса та ін. Питанням розуміння компетентності – О. Гура,

Н. Бібік, О. Пометун, О. Калінін, Н. Нагорна, О. Кучай, М. Головань, мистецької компетентності – Р. Шпиця, І. Федів, Д. Цяо, професійної компетентності – Т. Мала, З. Бакум, Л. Саприкіна, В. Горянський, Л. Оружа, Л. Оршанський.

Виклад основного матеріалу. У академічному тлумачному словнику української мови (www.sum.in.ua), зрозумок «критерій» пояснюється як підстава для оцінки, визначення або класифікації чогось; мірило. Критерієм правильності теоретичних висновків, як відомо, є практика.

Дослідники С. Сисоева та Т. Кристопчук [10, с. 13] під терміном «критерій» розуміють параметр, який хочуть виміряти (наприклад: «творча активність»), ще правило, стосовно якого здійснюється оцінювання. У виборі тих чи інших методів вимірювання результатів дослідження науковці рекомендують взоруватися на критерії якості педагогічних вимірювань, серед них: об'єктивність, надійність, валідність, точність.

Критерії оцінювання професійної компетентності визначаються окремо для кожного освітнього компоненту відповідно до його мети, завдань і змісту. Оцінювання спрямоване на визначення рівня стійкості підготовки і сформованості відповідних знань, умінь і навичок. У цілому система оцінювання будується на порівнянні якості виконання завдань з певним еталоном.

Дослідники висувають такі загальні вимоги: критерії мають відображати основні закономірності функціонування об'єкта; критерії повинні мати суттєві ознаки предмета, тобто відображати необхідні ознаки та якості, через свою сутність ці якості та ознаки мають бути стійкими і постійними; за допомогою критеріїв мають встановлюватися зв'язки між усіма компонентами явища, що аналізується; критерії мають розкриватися через низку показників, залежно від прояву яких можна робити висновки про більший чи менший ступінь вираження даного критерію; критерії мусять відбивати динаміку вимірюваної якості в часі та просторі; якісні показники мають виступати в єдності з кількісними показниками та доповнювати один одного [5, с. 34].

Здійснюючи детальний аналіз сучасних підходів до розкриття сутності зрозумку «компетентність» Н. Голдиш [2, с. 136] пропонує такі критерії його визначення: 1) поєднання, набір знань, умінь, навичок; 2) здатність діяти на основі здобутих знань; 3) можливість ефективно виконувати певну функцію; 4) необхідність адекватно володіти ситуацією.

Критерії якості підготовки майбутніх дизайнерів у вищій школі В. Касюк [7, с. 584] поділяє на дві групи: професійні (рівень та структура професійних знань; стійкість знань; володіння знаннями; навички проведення аналітично-експертної роботи) та самосвідомість і професійні якості (стратегія кар'єри та підвищення професійного

статусу; розвиток здібностей; готовність до професійної діяльності; професійне мислення; креативний потенціал; культурно-логічна орієнтація).

Б. Голік [3, с. 117] визначає два основні критерії, оцінювання якості підготовці фахівця дизайну: оцінювання його професійних знань, навичок і вмінь; оцінювання самосвідомості професіоналізму та структури індивідуальних професійних якостей.

А. Василюк і М. Дей [1, с. 15] зазначають, що якість освіти традиційно залежить від кваліфікації та досвіду викладачів, але у сучасному світі це не лише базові знання (формування потреб, умінь та навичок самостійного засвоєння), це також вчасна відмова від старого досвіду і стереотипів.

Т. Ковальчук [6, с. 155] зазначає, що для визначення якості формування та рівня розвитку креативної компетентності майбутнього фахівця в сфері мистецтва потрібно використовувати показники якості як результату самого процесу: *особистісний; нормативний; планово-прогностичний; креативний* (гностичний); *оцінно-аналітичний; технологічний; комунікативний; концептуальний; акмеологічна спрямованість професійної діяльності; мотиваційний; організаційний; комунікативна мобільність, психолого-педагогічна компетентність; атестація; підвищення кваліфікації.*

Складність феномену якості освіти відображається у проблемі формування критеріїв якості, які розглядаються як показники, що використовуються для оцінювання ефективності освіти. Тобто, дослідження якості освіти здійснюється відповідно до певних критеріїв за допомогою конкретних показників.

Мета статті: визначення критеріїв, показників, рівнів розвиненості майбутніх дизайнерів у професійній підготовці засобами паперової інженерії.

Виклад основного матеріалу. Міжнародна організація зі стандартизації (англ. International Organization for Standardization, ISO) надає чотири визначення зрозумку «критерій», як: міру властивостей, що забезпечують існування; методологічний інструментарій освіти; ідеальний зразок, найвищий рівень; засіб вибору або виміру альтернатив.

Науковці також виокремлюють чотири групи: *критерії факту* (врахування кількісних показників); *критерії якості* (дають уявлення про глибину і усталеність процесів, що відбуваються у людини); *критерії ставлення* (які дають змогу робити висновки про мотиви поведінки і дії, про вибір, який здійснює особа тощо); *критерії часу* (які показують стійкість у вимірі знань, умінь і навичок).

А. Шевченко [12, с. 153] визначає показники професійної компетентності дизайнерів, виходячи з таких критеріїв: *мотиваційний* (показник – вмотивованість до навчально-пізнавальної діяльності; мотиви, цілі, потреби); *пізнавально-когнітивний*

(показник – сформованість знань); *практично-діяльнісний* (показник – сформованість умінь та навичок); *творчий* (показник – здатність генерування нових ідей, рішень; просторове і образне мислення; абстрагування); *рефлексивний* (показник – здатність до самооцінки власних досягнень; самоконтроль і саморозвиток, креативність, ініціативність, впевненість).

Набір показників В. Демків [4, с. 168] визначає як: *рівень знань* – оцінка розуміння основних дизайнерських концепцій, теорій та методів; *творчість* – оцінка здатності генерувати ідеї, створювати оригінальні та інноваційні дизайн-рішення; *виконавські навички* – оцінка рівня практичних навичок роботи з інструментами, програмним забезпеченням та технологіями, що використовуються в дизайні; *комунікація та спілкування* – оцінка здатності ефективно спілкуватися, презентувати свої ідеї та працювати в команді.

Важливість індивідуальних навчально-дослідних завдань як особливого якісного виду професійної підготовки. Розробка і впровадження в навчально-виховному процесі комплексу цього типу занять вирішує й підтверджує, що завдання створюють концептуальні засади для створення, формування та розвитку креативної компетентності, яка притаманна творчій особистості майбутнього фахівця.

В органічному навчанні немає фіксованих навчальних програм, передача знань стається в усній формі, тоді як в інституційному навчанні передача знань відбувається переважно за допомогою певного фізичного середовища, насамперед, як робота в аудиторії.

Інституційне навчання експериментує з методами навчання. Також інституційне навчання систематизує процес для того, щоби максимізувати продуктивність, адже збирає людей разом, де вони колективно вчать, і це мінімізує зусилля, пов'язані з базовим навчанням, а також ефективно створює «працівника» з професійними компетентностями загального напрямку. В органічній освіті мистецтво стає лише засобом існування (наприклад, у сфері рукотворної праці), але виховує найвищу професійну компетентність в фаховому напрямку.

Органічне навчання поступається в ефективності. Так, здобувачі вищих мистецьких шкіл перевершують учнів нижчих мистецьких шкіл за кожним з наступних показників: *рішення і оригінальність* (здатність генерувати ідеї та нові інноваційні підходи); *опрацювання* (здатність подумки конструювати більшу кількість концептуальних рішень); *стійкість до замкнутості*: (здатність уникати поспіху та задовольнятися швидким рішенням проблеми); *загальні компетенції* (наявність розширених компетенцій); *вираження* (здатність висловлювати свої думки та ідеї різними способами); *ризик* (готовність ризикувати з новими

матеріалами та підходами, незважаючи на ризик зазнати поразки за оприлюднення власних нових ідей); *співпраця* (здатність комунікувати і працювати з іншими); *синтез* (здатність об'єднувати різні думки, почуття та факти); *сприйняття себе як учня* (здатність до самооцінки, впевненості в собі).

Для забезпечення формування професійної компетентності майбутнього дизайнера засобами паперової інженерії було виокремлено такі критерії:

– *професійно-змістовий (базовий або когнітивний)* – передбачає знання у сфері паперового мистецтва та змісті професійної діяльності;

– *операційно-технологічний (діяльнісний)* – сукупність умінь та навичок володіння базовими маніпуляціями та техніками обробки паперу;

– *особистісно-психологічний* – система ціннісних орієнтацій і якостей особистості, що передбачає вміння мобілізувати свій професійний потенціал й виховати ціннісне ставлення до професії;

– *рефлексивно-оцінювальний* – усвідомлення власних здібностей, якостей, можливостей, умінь свідомо контролювати й коригувати результати своєї професійної діяльності та рівня власного розвитку.

Для оцінки рівня володіння певними навичками, знаннями та вміннями визначено наступні *показники* сформованості професійної компетентності засобами паперової інженерії:

– показник професійно-змістового (базового, когнітивного) критерію:

– *Знання і розуміння*: основних понять, термінів, принципів і технік, дизайнерських концепцій, які є основою паперової інженерії;

– показники операційно-технологічного (діяльнісного) критерію:

– *Технічні навички і володіння*: базовими маніпуляціями та їх поєднаннями в техніках для створення паперових моделей і виробів, а також практичними навичками роботи з різними інструментами, програмним забезпеченням та технологіями, які використовуються в паперовій інженерії. Здатність до точного та акуратного виконання складних згинів та з'єднань паперу, щоби забезпечити високу якість та естетичний вигляд, функціональність і деталізацію паперового виробу, макету чи моделі.

– *Використання різних матеріалів*: вміння працювати з різними типами паперу та іншими матеріалами, таких як картон, калька, тішью для створення різноманітних паперових виробів;

– показники особистісно-психологічного критерію;

– *Комунікація, спілкування та співпраця*: здатність ефективно спілкуватися, висловлювати та презентувати свої ідеї і паперові вироби як у письмовій, так і у візуальній формах, а також здатність працювати в команді та співпрацювати з клієнтами та колегами. Ефективність комуніка-

ції вимірюється: прийняттям або неприйняттям інформації, наявністю зацікавленістю до вмісту повідомлення.

– *Ризик*: готовність ризикувати з новими матеріалами та підходами, незважаючи на можливість зазнати несприйняття за оприлюднення власних нових ідей.

– *Мотивація*: до навчально-пізнавальної діяльності: мотиви, цілі, потреби;

– показники рефлексивно-оцінювального критерію:

– *Самооцінка, самоконтроль* власних досягнень, *впевненість* в собі.

– *Самостійність*: здатність здобувача виконувати завдання з паперової інженерії, без допомоги та направлення, використовуючи власні знання та навички.

– *Стійкість до замкнутості*: здатність уникати поспіху та задоволення швидким рішенням.

– *Саморозвиток і синтез*: здатність об'єднувати різні думки, почуття та факти, особливості конструкцій та механізмів при створенні функціональних та деталізованих паперових виробів.

– *Творчий підхід і креативність (рішення і оригінальність)* до створення паперових виробів, включаючи розробку власних дизайнів, використання кольорів, додавання деталей та прикрас, що робить виріб унікальним; здатність до генерації нових та оригінальних ідей та нових інноваційних підходів, здатність дивитися на проблеми з нестандартних ракурсів та розробляти інноваційні дизайн-рішення; здатність подумки конструювати більшу кількість концептуальних рішень.

Ці показники можуть слугувати основою для оцінки сформованості критеріїв професійної компетентності засобами паперової інженерії і допомагати у визначенні сильних та слабких сторін здобувачів.

О. Пасько [8, с. 87] виділяє три рівні сформованості критеріїв: *середній* (часткові результати, здійснені під керівництвом викладача); *достатній* (самостійне виконання, результати за зразком, вміннями виконувати окремі етапи дизайнерської діяльності); *високий* (володіння уміннями здійснювати в нових професійних ситуаціях).

В рекомендаціях до використання критеріїв оцінювання освітньої програми, наданих Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти в Україні [9, с. 4] зазначено чотири рівня, які мають актуальність як до освітньо-професійної програми в цілому, так і для окремого освітнього компонента, а саме: повна відповідність та інноваційний/взірцевий характер (недоліки відсутні); загалом відповідність (може містити недоліки, що не є суттєвими); часткова невідповідність (недоліки, що можна усунути в однорічний строк, у тому числі суттєві); невідповідність (недоліки, що не можуть бути усунені в однорічний строк).

Рівні сформованості компетентності засобами паперової інженерії можуть бути визначені залежно від конкретної сфери або вмінь, які вивчаються. Описуючи загальний підхід до рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх дизайнерів засобами паперової інженерії, можуть бути використані такі рівні:

– *Репродуктивний рівень*. Початковий рівень, на якому здобувач має базові знання про паперову інженерію, розуміння дизайнерських концепцій та методів. Адекватно виконує дизайнерські завдання за простими шаблонами та схемами. Використовує основні технічні навички складання простих моделей, виконує базові згини та складання. Потребує додаткової допомоги та практики для виконання складних завдань.

– *Продуктивний рівень*. Середній рівень на якому здобувач розуміє принципи роботи з папером та володіє більш складними техніками складання. Він може створювати моделі з більшою кількістю деталей, застосовувати різні згини та злами, та починає проявляти творчість у створенні власних дизайнів. Здобувач володіє ґрунтовними знаннями та розумінням дизайнерських принципів та методів. Він демонструє креативність у генерації ідей та розробці дизайн-концепцій, використовує розширений набір технічних навичок та ефективно спілкується зі своїми колегами.

– *Професійний (творчий) рівень*. Найвищий рівень, на якому здобувач володіє високою майстерністю у паперовій інженерії. Він вміє створювати складні та деталізовані моделі, використовувати різні техніки складання та комбінувати різні матеріали. Він розуміє принципи аеродинаміки, механізмів та конструкцій, які допомагають створювати функціональні та складні паперові вироби. Здобувач має глибокі знання та розуміння дизайнерських теорій та методів. Він проявляє високий рівень креативності та інноваційності у розробці дизайн-концепцій, володіє високим рівнем технічних навичок та відмінно комунікує та спілкується.

Розроблена система критеріїв, показників, рівнів та алгоритм моніторингу, дозволить розвинути у здобувачів необхідний рівень сформованості професійної компетентності засобами паперової інженерії, здійснювати об'єктивне оцінювання рівня сформованості майбутнього бакалавра дизайну в рамках освітнього компонента.

Вивчення практичного досвіду викладання паперової інженерії дозволяє стверджувати, що програми навчання здобувачів українських закладів вищої освіти недостатньо передають особливості і зміст паперової інженерії. Знання є фрагментарними та їм бракує системності. А тому системний підхід до формування професійної компетентності засобами паперової інженерії є проблемою, яку потрібно вирішувати викладачам, а здобувачам – прагнути розуміння цілісного

сприйняття паперової інженерії як окремого галузевого напрямку у графічному дизайні.

Рефлексія здобувачем свого фахового розвитку може діагностуватися: в спілкуванні з викладачем як у письмовій, так і в усній формі; оцінюванні власних досягнень. А за виявлення недоліків здобувач має вміти проаналізувати причини їхньої появи та віднайти способи усунення. Таким чином, зважаючи на усе вищевикладене, керуючись критеріями і показниками, пропонується перелік показників та рівнів сформованості професійної компетентності засобами паперової інженерії.

Показниками *професійно-змістового (базового, когнітивного) критерію*, який передбачає оцінювання знань у сфері паперового мистецтва та змісту професійної діяльності є: орієнтація в цілях і завданнях паперової інженерії, та розуміння її сутності; обізнаність із змістом (базовими маніпуляціями та техніками паперової інженерії, прикладами творів майстрів) і розуміння застосування дизайнерських концепцій та методів. Рівні прояву професійно-змістового критерію наведено у табл. 1.

До показників *операційно-технологічного (практичного) критерію*, який передбачає сукупність умінь та навичок обробки паперу, віднесено:

технічні навички і володіння (базовими маніпуляціями, техніками, роботи з різними інструментами, програмним забезпеченням та технологіями); правильний добір паперового матеріалу для забезпечення точності, акуратності, естетики, функціональності і деталізації паперового виробу. Якісна оцінка рівнів прояву операційно-технологічного критерію наведено у табл. 1.

За розгляду показників *особистісно-психологічного критерію* як системи ціннісних орієнтацій і якостей особистості, увага концентрується на потребі: навчально-пізнавальної зацікавленості та усвідомлення значущості своєї діяльності, професійної компетентності, її підвищення, самовдосконалення та саморозвитку; мотивації до професійної діяльності, прийняття рішень, відповідальності; прагнення експериментувати з новими матеріалами та підходами попри можливе несприйняття за оприлюднення власних нових ідей. Якісна оцінка рівнів прояву *особистісно-психологічного критерію* наведена у табл. 3.

До показників *рефлексивно-оцінювального критерію*, як усвідомлення власних здібностей, можливостей, якостей, умінь свідомо контролювати й коригувати результати своєї профе-

Таблиця 1

Рівні прояву професійно-змістового (базового) критерію при формуванні професійної компетентності засобами паперової інженерії майбутніх дизайнерів

Репродуктивний рівень	- слабка орієнтація в цілях і завданнях паперової інженерії, часткове розуміння її сутності; - поверхова обізнаність із змістом, базовими маніпуляціями і методами паперової інженерії. - поверхневий, нестійкий та несистематизований характер базових знань про паперову інженерію; - недостатнє розуміння необхідності застосування дизайнерських концепцій та методів при виконанні завдань.
Продуктивний рівень	- часткова орієнтація в цілях і завданнях паперової інженерії, часткове розуміння її сутності; - неповна обізнаність зі змістом, базовими маніпуляціями та техніками паперової інженерії - наявність частково систематизованого характеру базових знань про паперову інженерію; - недостатньо глибоке розуміння необхідності застосування дизайнерських концепцій та методів при виконанні завдань.
Професійний (творчий)	- достатня орієнтація в цілях і завданнях паперової інженерії, достатнє розуміння її сутності; - широка обізнаність із змістом, базовими маніпуляціями та техніками паперової інженерії - наявність стійкого, систематизованого характеру базових знань про паперову інженерію; - повне розуміння застосування дизайнерських концепцій та методів при виконанні завдань.

Таблиця 2

Рівні прояву операційно-технологічного (практичного) критерію при формуванні професійної компетентності засобами паперової інженерії майбутніх дизайнерів

Репродуктивний рівень	- недостатня розвиненість технічних навичок і володіння (базовими маніпуляціями, техніками, роботи з різними інструментами, програмним забезпеченням та технологіями); - неточність та неакуратність виконання маніпуляцій, функціональність і деталізацію паперового виробу, макету чи моделі; - відсутнє вміння добирати відповідний тип паперового матеріалу та інших матеріалів.
Продуктивний рівень	- часткова розвиненість технічних навичок і володіння (базовими маніпуляціями, техніками, роботи з різними інструментами, програмним забезпеченням та технологіями); - недостатня точність та акуратність виконання маніпуляцій, що забезпечують високу якість та естетичний вигляд, функціональність і деталізацію паперового виробу, макету чи моделі; - слабе вміння добирати відповідний тип паперового матеріалу та інших матеріалів.
Професійний (творчий)	- достатня розвиненість технічних навичок і володіння (базовими маніпуляціями, техніками, роботи з різними інструментами, програмним забезпеченням та технологіями); - точність та акуратність виконання маніпуляцій, що забезпечують високу якість та естетичний вигляд, функціональність і деталізацію паперового виробу, макету чи моделі; - вміння добирати відповідний тип паперового матеріалу та інших матеріалів.

Таблиця 3

Рівні прояву особистісно-психологічного критерію при формуванні професійної компетентності засобами паперової інженерії майбутніх дизайнерів

Репродуктивний рівень	<ul style="list-style-type: none"> - недостатня сформованість професійно важливих якостей (комунікації, спілкування і співпраці); - недостатня готовності ризикувати з новими матеріалами та підходами, незважаючи на можливу поразку і оприлюднення власних нових ідей; - недостатнє усвідомлення значущості своєї діяльності; - слабка навчально-пізнавальна зацікавленість; - відсутність прагнення до підвищення професійної компетентності, самовдосконалення та саморозвитку; - відсутність мотивації до професійної діяльності; - неготовність нести відповідальність за результати виконаної роботи.
Продуктивний рівень	<ul style="list-style-type: none"> - часткова сформованість професійно важливих якостей (комунікації, спілкування і співпраці); - готовність ризикувати з новими матеріалами та підходами, але відсутність бажання визнавати поразку і небажання оприлюднення власних нових ідей; - неповне усвідомлення значущості своєї діяльності; - нестійка навчально-пізнавальна зацікавленість; - прагнення до підвищення професійної компетентності, самовдосконалення та саморозвитку проявляється ситуативно; - суперечлива мотивація до професійної діяльності; - наявність прагнення та суперечливої готовності нести відповідальність за результати виконаної роботи.
Професійний (творчий)	<ul style="list-style-type: none"> - повна сформованість професійно важливих якостей (комунікації, спілкування і співпраці); - готовність ризикувати з новими матеріалами та підходами, незважаючи на поразку та оприлюднення власних нових ідей; - повне усвідомлення значущості своєї діяльності; - стійка навчально-пізнавальна зацікавленість; - стале прагнення до підвищення професійної компетентності, самовдосконалення та саморозвитку; - позитивна мотивація до професійної діяльності; - здатність до прийняття рішень, готовність нести відповідальність за результати виконаної роботи.

Таблиця 4

Рівні прояву рефлексивно-оцінювального критерію при формуванні професійної компетентності засобами паперової інженерії майбутніх дизайнерів

Репродуктивний рівень	<ul style="list-style-type: none"> - несформованість вміння здійснювати самоконтроль та самоаналіз діяльності, відсутність впевненості в собі; - відтворення визначеної поступовості або системи дій у простих завданнях лише за допомогою наставника або колеги; - замкненість, поспіх та задоволеність швидким рішенням; - слабкий творчий підхід і відсутня креативність; - відсутність навичок самостійної організації та планування своєї діяльності; - неадекватна самооцінка рівня своєї професійної компетентності.
Продуктивний рівень	<ul style="list-style-type: none"> - самостійне відтворення визначеної поступовості або системи дій у складних завданнях за допомогою наставника або колеги; - недостатня стійкість до замкненості, наявний поспіх і здатність уникати швидке рішенням; - наявний творчий підхід але відсутня креативність; - недостатня здатність об'єднувати різні думки, почуття та факти, особливості конструкцій та механізмів при створенні функціональних та деталізованих паперових виробів; - часткова сформованість вміння здійснювати самоконтроль та самоаналіз діяльності; - обмежена здатність до самостійної організації та планування своєї діяльності; - не завжди адекватна самооцінка рівня своєї професійної компетентності.
Професійний (творчий)	<ul style="list-style-type: none"> - повне самостійне відтворення визначеної поступовості або системи дій завданнях різної складності; - стійкість до замкненості, здатність уникати швидке рішенням, відсутній поспіх; - здатність об'єднувати різні думки, почуття та факти, особливості конструкцій та механізмів при створенні функціональних та деталізованих паперових виробів; - здатність до творчого підходу і креативності; - повна сформованість вміння здійснювати самоконтроль та самоаналіз діяльності; - здатність до самостійної організації та планування своєї діяльності; - адекватна самооцінка рівня своєї професійної компетентності.

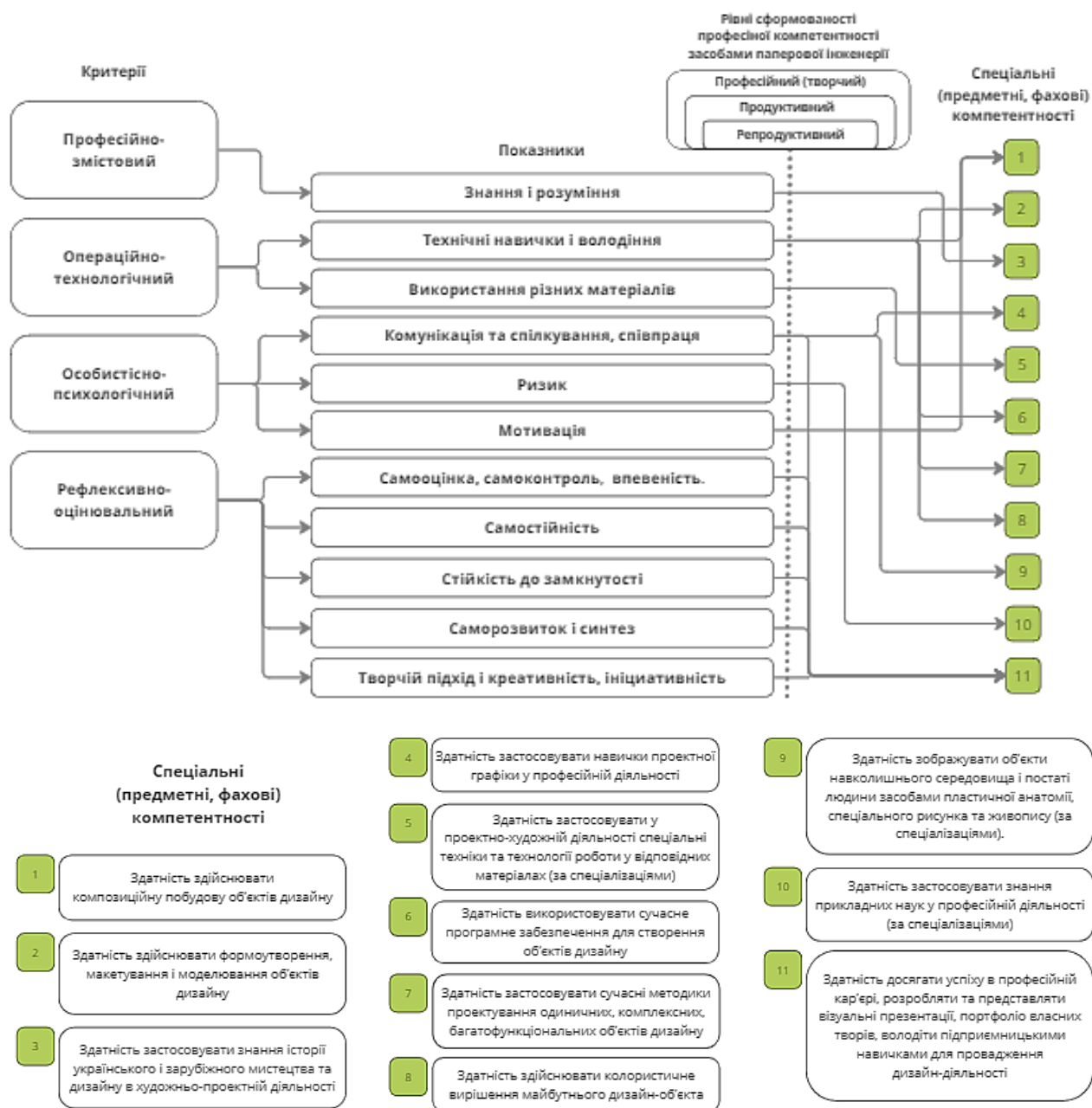


Рис. 1

сійної діяльності та рівня власного розвитку, було віднесено наступне: оцінка і самооцінка, адекватність, самоосвіта, саморозвиток; оптимізація і гнучкий вибір стратегії поведінки, організація творчого процесу, безболісна відмова від неефективного способу дії. Якісна оцінка рівнів прояву *рефлексивно-оцінювального критерію* наведено у табл. 4.

Відповідно проведено схематичне представлення. 4 критерії мають свій набір показників, де кожен показник проходить перевірку рівнем оцінювання і вказує на формування відповідної спеціальної компетентності.

Висновки і пропозиції. Узагальнюючи вищезазначене, необхідно відзначити, що формування

професійної компетентності майбутніх дизайнерів засобами паперової інженерії передбачає сформовані професійні компетентності в паперовій інженерії, що розширюють їхні практичні можливості, забезпечують здатність вирішувати професійні завдання на високому рівні. Підґрунтям слугують дидактичні принципи української і зарубіжних мистецьких і педагогічних шкіл. Підвищення ефективності означеного процесу безпосередньо залежить від створення необхідного механізму, адекватного меті, завданням і змісту компетентнісно-орієнтованої підготовки. Механізмом, що відповідає новому підходу до професійної освіти, може виступати модель, теоретико-методологічними основами розроблення якої постають: роз-

вивальне, індивідуальне і диференційоване навчання; реалізація моделі, що забезпечує цілісність і комплексність підготовки з паперової інженерії; діагностування розвитку особистісно-професійних якостей здобувача, забезпечення дослідницького характеру професійного становлення майбутнього дизайнера, застосування описаних вище критеріїв оцінювання.

Список використаної літератури:

1. Василюк М., Дей В. Якість вищої освіти: теорія і практика: навчально-методичний посібник. Київ; Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2019. 176 с.
2. Голдиш Н. М. Сутнісний зміст поняття компетентності випускників ВНЗ. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2012. Вип. 25. С. 131–137.
3. Голік Б. Г. Якість освітнього середовища професійної підготовки фахівця дизайну. *Наука і освіта*. 2016. № 1. С. 115–120.
4. Демків В. Г. Регулятивні чинники розвитку творчої активності майбутніх дизайнерів : дис. ... д-ра філософії : 053 / Західноукраїнський національний університет, ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2021. 187 с.
5. Жихорська О. Критерії, показники та рівні сформованості професійної компетентності навчально-допоміжного персоналу вищого навчального закладу. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, 2015. № 3. Issue: 69. С. 33–38.
6. Ковальчук Т. П. Індивідуальне творчо-дослідне завдання: креативна компетентність у навчанні студентів мистецьких факультетів. *Управління якістю підготовки фахівців : матеріали XXVII міжнар. наук.-метод. конф. Одеса, 2022. ч. 2. С. 154–155.*
7. Косюк В. Критерії якості підготовки майбутніх дизайнерів у вищій школі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. № 33. С. 582–588.
8. Пасько О. М. *Методика навчання пошукового макетування майбутніх фахівців з дизайну : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ, 2021. 277 с.*
9. Рекомендації щодо застосування критеріїв оцінювання якості освітньої програми : станом на 17 лист. 2020 р. / Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти. Київ : ТОВ «Український освітнянський видавничий центр «Оріон»», 2020. 66 с.
10. Сисоєва С. О., Кристопчук Т.Є. *Методологія науково-педагогічних досліджень : підручник*. Рівне : Волинські обереги, 2013. 360 с.
11. *Словник української мови*. Академічний тлумачний словник. URL: <https://sum.in.ua> (дата звернення: 19.04.2024).
12. Шевченко А.І. *Методика навчання художнього проектування майбутніх фахівців з дизайну : дис. ... д-ра с.-г. наук : 13.00.02 / НПУ ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2017. 351 с.*

Briantsev O. Criteria and indicators of the formation of professional competence of future designers by means of paper engineering

The article considers the indicators of the formation of criteria for professional competence in the field of paper engineering and their possible use for the assessment of applicants for higher art schools. The concept of "criterion" is considered in the context of evaluation and classification, in particular in the pedagogical process and professional training of designers. The opinions of scholars who consider various aspects of criteria are highlighted, noting their importance for measuring the level of knowledge, skills, and competencies. The requirements for quality criteria, methods of their definition, and application in the pedagogical and design spheres are considered. In particular, the criteria for assessing professional competence related to creativity, practical skills, and motivation are presented. Indicators that can be used to measure the level of knowledge and skills in the field of design are also proposed. The complexity of the phenomenon of education quality and the need to use appropriate criteria to assess the effectiveness of the educational process are emphasized. The importance of individual educational and research tasks as an effective means of professional training, especially in the context of developing creative competence in future professionals, is considered. Organic and institutional learning are compared, and the advantages of the latter in the processes of formation and systematisation of general competencies are revealed. The criteria for the formation of the professional competence of future designers in paper engineering are considered, and indicators for assessing the level of skills and knowledge in this area are proposed. The results of the study can be useful for improving the process of teaching and assessing students in artistic higher education institutions. Three levels of criteria formation are distinguished, and it is noted that the level of formation can be determined depending on the specific skill area. Four levels of compliance with the educational program are presented, which are the basis for the levels of assessment based on the recommendations of the National Agency for Quality Assurance in Higher Education in Ukraine. The article proposes a system of criteria, indicators, and levels for assessing professional competence in the field of paper engineering based on reproductive, productive, and professional levels. Practical teaching experience and a systematic approach to competence development are considered. Skills applicants have the opportunity to reflect on their development and analyse shortcomings for further improvement. The above is the basis for establishing indicators and levels of professional competence in paper engineering.

Key words: student assessment, design training, quality of education, systematic approach to learning.

УДК 378:305(477)

DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.92.24>

М. І. Воровка

докторка педагогічних наук, професорка,
професорка кафедри педагогіки і педагогічної майстерності
Мелітопольського державного педагогічного
університету імені Богдана Хмельницького

ПІДХОДИ ДО ДЕФІНІЦІЙ КУЛЬТУРИ І ГЕНДЕРНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТСТВА

У статті йдеться про гендер, як стратифікаційну категорію, яка визначає можливості жінок та чоловіків в освіті, професійній та суспільній діяльності, у доступі до влади та ресурсів, участі у прийнятті рішень тощо. Вказується, що поняття «культура» є гранично багатозначним – мають місце сотні дефініцій та десятки теоретичних концепцій цієї категорії. Детально розглянуто підходи до дефініцій культури, серед яких: соціологічні, антропологічні та філософські.

З'ясовано, що як соціально-культурний феномен, гендер існує, транслюється та еволюціонує у гендерній культурі, яка є похідною загальної культури. У педагогічному розумінні гендерна культура – це складова загальної культури особистості, яка містить комплекс характеристик (знань, якостей, звичок, способів досягнення задуманого, ціннісних орієнтацій), що визначають розвиток та саморозвиток особистості, спосіб оформлення нею власної життєдіяльності в усіх сферах соціальних відносин залежно від її гендерного світогляду (патріархатного або егалітарного).

Найважливішим суб'єктом розвитку гендерної культури є студентство – специфічна соціальна група молоді, яка здобуває освіту в вищій школі в процесі стаціонарного навчання, провідною соціальною функцією якої є підготовка до виконання соціально-виробничих, соціально-побутових та професійних завдань переважно інтелектуального та управлінського характеру, що відповідають потребам суспільства та сприяють відтворенню його соціальної структури.

У статті зазначається, що багатозначність вихідних категорій «гендер» та «культура», множинність методологічних підходів до їх осмислення та специфіка педагогічного дослідження зумовлюють різночитання у розумінні концепту «гендерна культура» у педагогічній думці. Зважаючи на значну кількість інтерпретацій, на думку авторки, їх можна розділити на три підходи: статеводиференційований (здебільшого вкорінений у біологічних відмінностях між чоловіками та жінками), соціостатевий (розуміється як сукупність суспільних цінностей, які історично склалися і яким повинен підпорядковуватися кожен індивід, передбачає засвоєння цінностей, норм і правил стеворольової поведінки в соціальній, професійній і побутовій сферах життєдіяльності), гендерний (визнання того, що різниця між статями є соціально та культурно сконструйованою, отже, прагне до встановлення гендерної рівності).

Дотримуючись гендерного підходу, авторка вважає, що сучасному стану розвитку суспільства в Україні відповідає формування гендерної культури егалітарного типу, вільної від гендерних упереджень та стереотипів.

Ключові слова: культура, гендерна культура, студентство, стеводиференційований підхід, соціостатевий підхід, гендерний підхід.

Постановка проблеми. Утвердження демократичних цінностей в Україні вимагає від системи освіти створення умов для формування егалітарної гендерної культури шляхом створення освітнього середовища та організації освітньої діяльності в цьому напрямі. Нові пріоритети зумовлені процесами інтеграції світової освітньої теорії та практики, новими методологічними підходами, педагогічними концепціями та технологіями. Це призводить до швидкого і масового збагачення загальної та спеціальної педагогічної термінології, яка не завжди однозначно розуміється науковцями і практиками.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ми виходимо з того, що гендер це історично складена, змодельована суспільством та підтримувана соці-

альними інститутами система цінностей, норм, соціально-психологічних якостей, особливостей поведінки, стилю життя та способу мислення, соціальних ролей та статусів, які приписуються жінкам та чоловікам і відображають соціальні очікування щодо представників певної статі. Це механізм, за допомогою якого біологічні відмінності статей трансформуються у соціальну та культурну диференціацію [2, с. 16]. Гендер визначає можливості жінок та чоловіків в освіті, професійній та суспільній діяльності, у доступі до влади та ресурсів, участі у прийнятті рішень тощо.

Гендер визначає індивідуальні можливості в освіті, професійній діяльності, доступі до влади, сексуальні та сімейні ролі, соціальні статуси в цілому. А оскільки, соціальні статуси діють

в межах культурного простору, то це означає, що гендеру відповідає гендерна культура.

Як соціокультурний конструкт, гендер модифікується залежно від локальної культури та моменту її історії, змінюється, як змінюються культурні норми. В гендерних стандартах наявні усі основні види культурних норм: звичай, як закріплена в практиці схема поведінки та вирішення проблем, правило, як відрефлексований припис певних дій (і його альтернатива – заборона, як встановлення меж припустимих форм діяльності) і, нарешті, ідеал, як граничний орієнтир діяльності. Оскільки, немає єдиної ролі чоловіка або жінки, і кожна людина виконує низку різноманітних ролей, то можна говорити про наявність у гендерних стандартах такої суттєвої властивості норми, як єдність загального та особливого: норма містить в собі універсальну вимогу, яка, зберігаючи свою єдність, наповнюється різним змістом, залежно від регульованої ситуації.

Загальні теоретико-методичні проблеми дослідження щодо формування гендерної культури студентства відображені у працях Безушко С., Василевська Т., Вихор С., Гоголь-Саврій М., Голованова Т., Грицяк Н., Гришак С., Дороніна Т., Емірільясова С., Іваницька О., Івченко Ю., Корсак К., Куліш О., Ліончук Р., Луценко О., Мірошніченко Л., Очкур В., Петрученя Г., Пірен М., Плахотник О., Туркот Т., Терзі П., Шевченко С., Шлейна Л та ін. Багатозначність вихідних категорій «гендер» та «культура», множинність методологічних підходів до їх осмислення та специфіка педагогічного дослідження зумовлюють різночитання у розумінні концепту «гендерна культура» у педагогічній думці.

Проте, будь яке джерело відображає ті культурні та соціальні інформаційні процеси, які відбувалися у період його створення та доджерельного існування, а отже, воно є не лише історичним фактом, а й соціальним явищем та продуктом культури досліджуваного часу. Історичне джерело є об'єктивно-суб'єктивним феноменом, оскільки воно відображає певну об'єктивну реальність, але відображає її через призму бачення реальності автором джерела [1, с. 14].

Мета статті – розглянути підходи до дефініцій культури і гендерної культури, що вплинули на становлення різноманітних за спрямованістю методологічних підходів гендерної культури студентства.

Виклад основного матеріалу. Розуміння поняття «культура» є гранично багатозначним – мають місце сотні дефініцій та десятки теоретичних концепцій цієї категорії. Так, Словник української мови наводить п'ять визначень цього поняття, з яких у контексті нашого дослідження ми виокремлюємо такі: сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених людством протягом його історії; освіченість, вихованість; рівень,

ступінь досконалості якої-небудь галузі господарської або розумової діяльності [9, с. 394].

Словник іншомовних слів визначає культуру як: сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених людством протягом його історії. Матеріальні цінності становлять матеріальну культуру суспільства. Досягнення суспільства в галузі освіти, науки, мистецтва, літератури, в організації державного та суспільного життя є його духовною культурою; освіченість, вихованість; рівень, ступінь досконалості певної галузі господарської чи розумової діяльності (культура виробництва), праці та фахової підготовки (культура праці), суспільної поведінки (культура поведінки) [8].

Те ж саме поняття С. Гончаренко визначає як «сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства, які відображають історично досягнутий рівень розвитку суспільства й людини і втілюються в результатах продуктивної діяльності. У вужчому розумінні культура – це сфера духовного життя суспільства, що охоплює насамперед систему виховання, освіти, духовної творчості (особливо мистецької), а також установи й організації, що забезпечують їхнє функціонування (школи, ЗВО, клуби, музеї, театри, творчі спілки, товариства тощо). Водночас під культурою розуміють рівень освіченості, вихованості людей, а також рівень опанування якоюсь галуззю знань або діяльності» [4, с. 182] і так далі.

Культура взагалі, вказують В. Москаленко, Ю. Шайгородський та О. Міщенко, «це спосіб організації і розвитку людської життєдіяльності, який представлено в її матеріальних та духовних продуктах, в системі соціальних норм і інституцій, в духовних цінностях, в сукупності відносин людей до природи, між собою і самих себе. В понятті «культура» фіксується історична своєрідність форм життєдіяльності, як на різних етапах розвитку суспільства, так і в межах певних епох, спільнот» [7, с. 13].

Серед підходів до дефініцій культури А. Кребер [10] виокремив шість підходів: пояснювально-описовий, історичний, нормативний, психологічний, структуралістський та генетичний.

Деякі дослідники виокремлюють три групи підходів – соціологічні, антропологічні та філософські.

Культура в соціології розглядається, перш за все, як поняття соціальне. Це – загальні для даної спільноти ідеї, цінності та правила поведінки. У межах цього підходу дослідники [6] акцентують увагу на «культуротворчих силах», що створюються суспільством, скеровують його життя та визначають подальший розвиток.

За соціологічним підходом, статеві ролі часто розглядаються як комплементарні. Так, наприклад, що жінці належить експресивна (соціально-інтравертивна) роль – турбота, емоційна робота, підтримка психологічного балансу, а чоло-

вікові – інструментальна (соціально-екстравертивна) – регуляція відносин зі зовнішнім світом, роль добувача, захисника. В основу такого розподілу покладені відносини нерівності, що витісняють жінку у сферу приватного, а чоловікові залишають сферу публічну, що аргументується суспільною потребою. Отже, соціологічний підхід виключає активність суб'єкта гендерної культури, який не створює, а лише засвоює та відтворює статеві ролі.

До недоліків соціологічного підходу можна віднести те, що, в соціології культура пов'язується з процесами соціальної взаємодії людей, особливо підкреслюючи при цьому роль соціальних детермінант, недооцінюючи внутрішній зміст цього складного феномену. Зосереджуючись на структурі та функціях культури, соціологічний підхід не розкриває її сутності.

На цьому зосереджений антропологічний підхід, що розглядає культуру як вияв людської сутності, властивий кожному суспільству. Виокремлюючись із природи самої людини як особливого роду істоти, культура оцінюється як розгорнута феноменологія людини [5, с. 22]. З позицій антропологічного підходу склалися два аспекти розуміння та вивчення культури – як «абстракції» та як «об'єкта». Вона складається з норм, які внутрішньо містяться і зовні виявляються, що визначають освоєну та опосередковану за допомогою символів поведінку; вона виникає в результаті діяльності людей, та втілюється в матеріальних засобах [11]. З точки зору культурної антропології, культуру можна розглядати як спосіб життя будь-якого суспільства.

Найбільш поширене розуміння культури в антропології можна звести до наступного: це – система знань і вірувань, успадкованих членами певного суспільства (спільноти), які виявляються на поведінковому рівні. Звідси впливає головний антропологічний висновок: щоб зрозуміти культуру тієї чи іншої спільноти, необхідно вивчити її поведінку в повсякденних життєвих ситуаціях. Сутнісне ядро культури складають традиційні (ті, що історично склалися) ідеї, в першу чергу ті, яким приписується особлива цінність. Культурні системи можуть розглядатися, з одного боку, як результати діяльності людей, а з іншого – як її регулятори.

Застосовуючи антропологічний підхід до сфери взаємин між статями, можна зазначити, що культура таких відносин не може бути зумовленою «факторами нижчого роду». Навпаки, саме культура зумовлює та формує ці відносини у суспільстві та поведінку індивідів, а отже, є детермінантою статевої нерівності та гендерної асиметрії.

Отже, антропологічне розуміння виключає розгляд культури з позиції її цілісності та єдності, оскільки вона розпадається на «локальні» культури, кожна з яких вважається самоцінною.

Методологічною обмеженістю підходу є й те, що він відділяє культуру від суб'єкта та його діяльності, що виключає питання ґенези, розвитку культури та критеріїв оцінки його рівня. Витоки та механізми виникнення культури й самої історії людини намагається розкрити філософський підхід, якому властива високого рівня абстракція.

Філософські визначення наголошують на аналізі певних рис, характеристик, закономірностей у житті суспільства, які складають фундамент культури та визначають причину й напрям її розвитку [6, с. 22]. За таким підходом, культура постає «другою природою», штучним світом, що створений в процесі свідомої й цілеспрямованої людської діяльності. Розуміння культури як результату людської діяльності «перемикає» увагу дослідника з результатів діяльності на процес діяльності, на з'ясування специфічно людської природи того й іншого.

У межах філософського підходу сформувалася думка про те, що культура людства за своїм об'єктивним змістом не є чимось безстатевим, що внаслідок своєї об'єктивності виходить за межі відмінностей між чоловіком і жінкою. За винятком дуже небагатьох галузей, культура є виключно чоловічою, адже чоловіки створили мистецтво та промисловість, науку та торгівлю, державу та релігію. Віра в культуру, в якій мова не йде про чоловіків і жінок виходить з наївного ототожнення «людини» і «чоловіка», що стало наслідком тотальної підміни – чоловіче сприймається як надспецифічне, нейтральне та об'єктивне.

За таким підходом, гендерна культура, що виявляється в усіх сферах суспільного буття, створюється у ході людської діяльності як особливий спосіб життєдіяльності, у якій людина постає об'єктом і суб'єктом – тобто відбувається не лише соціалізація та інкультурація, а й індивідуалізація особистості. Інакше кажучи, суб'єкт гендерної культури виявляє творчу активність в процесі її осягнення – не лише засвоює і відтворює гендерні функції (ролі), а й може їх сам створювати. Піддається сумніву уявлення про наявність виключно чоловічих або виключно жіночих соціальних функцій в умовах зрілої культури.

У контексті нашого дослідження ми визначаємо гендерну культуру у широкому смислі (як соціальний феномен) як створену суспільством та підтримувану його інститутами систему відносно стійких цінностей, настанов, переконань, знань, норм та моделей поведінки, зразків фемінності і маскулінності, що відображають домінуючі у конкретному суспільстві приписи, уявлення та очікування щодо осіб різної статі, визначають їх соціальні функції, статуси та культурно-символічну ієрархію задля відтворення традиційного гендерного життя суспільства на основі наступності [2].

Гендерна культура зумовлена історичним, економічним, політичним, соціальним і культурним розвитком суспільства та пронизує усі сфери суспільного буття. Людина є об'єктом і суб'єктом гендерної культури, виступає не лише її продуктом і результатом, а й творцем. Гендерні культури існують в континуумі патріархатності-егалітарності. Перша базується на уявленнях про дихотомію, бінарну опозицію та ієрархію статей відповідно до їх «природного» призначення. Друга – на ідеї соціальної рівності жінок та чоловіків у загальному контексті приватного та суспільного життя.

Адже домінуючі в гендерній культурі егалітарні або патріархатні ціннісні установи надають їй відповідної спрямованості, що дозволяють чи не дозволяють розглядати її як складову громадянського (демократичного) суспільства. Звичайно, межі між цими підходами досить умовні, нерідко дослідники баланують між ними, почасти через недостатню визначеність власних методологічних уподобань. Дотримуючись гендерного підходу, ми вважаємо, що сучасному стану розвитку суспільства в Україні відповідає формування гендерної культури егалітарного типу, вільної від гендерних упереджень та стереотипів.

Культура [7; 10] не є окремою сферою суспільного життя, а характеризує суспільство в цілому, виступаючи своєрідним «зрізом», показуючи, наскільки та чи інша суспільна система, або окрема сфера суспільства чи суспільна спільнота сприяє (або перешкоджає) розвитку особистості. Як певна ціннісно-нормативна система суспільства, вона створюється самими індивідами як їх надіндивідуальне утворення, що визначає їх життєдіяльність, стає обов'язковою програмою їх розвитку. Отже, при усій універсальній загальнолюдській сутності, культура не може існувати поза конкретного соціального суб'єкта (суспільного, етнічного, професійного, особистісного тощо). А оскільки провідна роль в культуротворчому процесі належить саме людині, визначальним елементом культури є культура людини. Це поняття позначає рівень вихованості та освіченості людини, рівень опанування нею тією чи іншою сферою знання або діяльності, тобто фіксується якість людини, спосіб її поведінки, ставлення до інших людей, до професійної та інших форм діяльності, що дозволяє відзначити нерозривну культуру особистості з культурою соціуму. Культура людини постає одиничною проекцією культури суспільства, спільноти. Вона – те, що пов'язує окремих людей в єдине товариство, конкретну особистість із суспільством. Тому, гендерну культуру особистості неможливо розглядати поза культурою цієї спільноти, як і гендерну культуру спільноти – поза особистості як соціального суб'єкта.

Зумовлена суспільним устроєм, національними традиціями, віруваннями, гендерна культура виявляється у всіх сферах соціального життя, у тому

числі й освіту, пронизує усі напрями та плани загальної культури, тому є її наскрізним елементом.

Найважливішим суб'єктом розвитку гендерної культури є студентство – специфічна соціальна група молоді, яка здобуває освіту в вищій школі в процесі стаціонарного навчання, провідною соціальною функцією якої є підготовка до виконання соціально-виробничих, соціально-побутових та професійних завдань переважно інтелектуального та управлінського характеру, що відповідають потребам суспільства та сприяють відтворенню його соціальної структури [3, с. 11].

Багатозначність вихідних категорій «гендер» та «культура», множинність методологічних підходів до їх осмислення та специфіка педагогічного дослідження зумовлюють різночитання у розумінні концепту «гендерна культура» у педагогічній думці пострадянських країн. Зважаючи на значну кількість інтерпретацій, їх можна розділити на три групи:

– статеводиференційований підхід – виходячи з позицій біологічного детермінізму, вважає причиною соціокультурних відмінностей чоловіків і жінок їх різну біологічну природу. Прибічники такого підходу вбачають в емансипації суспільну шкоду та наполягають на урахуванні біологічних і психологічних розбіжностей в усіх сферах життя суспільства. Науковці акцентують на статеводетермінованих психофізіологічних відмінностях людей різної статі, які необхідно враховувати в освітньому процесі, звертають увагу на урахуванні концептів маскуліності / фемінності шляхом гармонізації стосунків студентів та наголошують на неможливості формування повноцінної гармонійної особистості без урахування статі (на генетичному, фізичному, когнітивному, психологічному та рівні комунікації) в педагогічному процесі тощо. Гендерна культура розглядається через призму вічних цінностей сімейного життя, жіночності та мужності, втілених в цінностях традиційної культури. Вона постає критерієм морального виховання та виявляється через сформованість особистісних якостей, яким дослідники надають статево специфічного характеру, що зображає весь спектр гендерних стереотипів;

– соціостатевий підхід – пояснює гендерні відмінності соціальними ролями, що конструюються на основі незайманих культурою статі та тіла на основі комплементарності. Прибічники такого розуміння заперечують варіативність індивідуальних гендерних моделей, вважають, що біполярна статеворольова диференціація є найбільш раціональною формою спільного проживання статей, виводять гендерні особливості з міжстатевого поділу праці, вважають адекватну соціально-рольову ідентифікацію важливою соціально-педагогічною умовою виховної роботи зі студентами, а підготовку до статеворольової поведінки в сім'ї та суспільстві, формування соціокультур-

них механізмів конструювання чоловічих та жіночих ролей – завданням гендерного виховання. Дотримуючись структуралістського, соціологічного розуміння культури, статево-рольовий підхід виходить з уявлення про статеву неоднорідність культури, що кожна з двох підсистем якої відіграє свою роль у розвитку суспільної системи та збереженні її цільності. Вона розуміється як сукупність суспільних цінностей, які історично склалися і яким повинен підпорядковуватися кожен індивід, передбачає засвоєння цінностей, норм і правил статево-рольової поведінки в соціальній, професійній і побутовій сферах життєдіяльності;

– гендерний підхід – визнає соціально та культурно конструйований характер гендерних відмінностей, що втілені на онтологічному і гносеологічному рівнях культури як елементи культурно-символічного ряду щодо чоловічого / жіночого, виправдовують різний соціальний статус чоловіків і жінок, відтворюють гендерну асиметрію та обмежують можливості особистісної самореалізації. Дослідники відзначають подвійний – нормативний та інформаційний соціальний тиск на особистість, який впливає на засвоєння та виконання гендерних соціальних норм людьми різних статей, у тому числі в професійній діяльності. Такий підхід передбачає відмову від бінарних опозицій та перехід до багатополюсної моделі соціального конструювання статі, визнання соціально-культурної природи гендерних відмінностей, орієнтує освіту на впровадження гендерної рівності, яка передбачає розмаїтість образів існування та максимальну толерантність мислення.

За таким підходом розуміння гендерної культури, як способу життєдіяльності, який зображає чинні настанови суспільства та пов'язаний з виконанням соціальних ролей та функцій, що приписуються особам певної статі задля відтворення традиційного гендерного життя суспільства на основі наступності, посилюється усвідомленням її як соціально-історичного процесу, у якому людина постає не лише творцем культури, а й продуктом і результатом. Отже, її зумовленість не може бути зведеною до факторів статевої приналежності, природного призначення та соціальних функцій.

Висновки. Звичайно, межі між цими підходами досить умовні, нерідко дослідники балансують між ними, почасти через недостатню визначеність власних методологічних уподобань. У своєму дослідженні ми дотримуємося гендерного підходу, і розуміємо гендерну культуру особистості як складову загальної культури особистості, яка містить комплекс характеристик (знань, якостей, звичок,

способів досягнення задуманого, ціннісних орієнтацій), що визначають розвиток та саморозвиток особистості, спосіб оформлення нею власної життєдіяльності в усіх сферах соціальних відносин залежно від її гендерного світогляду (патріархатного або егалітарного). Як суб'єкт гендерної культури особистість виявляє творчу активність в процесі її осягнення, внаслідок чого відбувається не лише її гендерна соціалізація та інкультурація, а й індивідуалізація.

Список використаної літератури:

1. Воровка М. І. Джерельна база історико-педагогічного дослідження: поняття та специфіка. *Вісник Дніпропетровського університету економіки та права імені Альфреда Нобеля. Сер. Педагогіка і психологія. Педагогічні науки.* 2018. № 2 (16). С. 13–17.
2. Воровка М.І. Теорія і практика розвитку гендерної культури студентів вищих навчальних закладів України 60 роки ХХ – початок ХХІ століття : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : 13.00.01. Кропивницький, 2019. 42 с.
3. Воровка М. І. Уточнення категорії «студентська молодь» у контексті історико-педагогічної розвідки. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2016. Вип. 46 (99). С. 8–13.
4. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. 375 с.
5. Дороніна Т. О. Теорія і практика гендерної освіти і виховання учнівської молоді в навчальних закладах України (II половина ХХ – початок ХХІ століття) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : 13.00.01. Запоріжжя, 2012. 37 с.
6. Матвеева Л. Л. Культурологія. Курс лекцій : навч. посіб. К. : Либідь, 2005. 512 с.
7. Москаленко В., Шайгородський, Ю., Міщенко О. Економічна культура особистості: соціально-психологічний аспект. К. : Центр соціальних комунікацій, 2012. 348 с.
8. Словник іншомовних слів / за ред. О. С. Мельничука. Київ : Гол. ред. УРЕ, 1977. 779 с.
9. Словник української мови : в 11 т. / гол. ред. І. К. Білодід. К. : Наук. думка, 1973. Т. 4 : І–М. 840 с.
10. Таран В. О., Зотов В.М., Резанова Н. О. Соціальна філософія : навч. посіб. К. : Центр учбової літератури, 2009. 272 с.
11. Kroeber A. Culture. A critical review of concepts and definitions. Harvard University Printing Office, 1952. 223 p.

Vorovka M. Approaches to definitions of culture and gender culture of students

This article is dedicated to studying the concept of gender as a stratification category which determines the range of opportunities for men and women in education, professional and social activity, access to power and resources, participation in decision making etc. As we study the concept of gender culture, it is important to mention that the concept of culture itself has multiple meanings; there are hundreds of definitions for it, and dozens of theoretical approaches to this category. In this paper, we take into account various definitions of culture, in particular, its meaning in sociology, anthropology and philosophy.

Gender as a sociocultural phenomenon exists, transforms and evolves in a gender culture which is a derivative of a general culture. From the pedagogy standpoint, gender culture is a part of personality culture which encompasses several aspects such as knowledge, traits, habits, values, behavioral patterns (for example, in reaching set goals). These aspects determine the trajectory of personal development and self-development, as well as the approach to building one's life, depending on the personality's gender worldview which may tend towards patriarchy, egalitarianism or other.

One of the key subjects for gender culture development is the social group of students, in particular, the students of the higher education institutions. We believe this to be essential given that the main social function of the higher education is to prepare students to mainly intellectual and/or managerial work taking into account its social, business, organizational and professional aspects – which ideally leads further to covering social needs and contributes to the continuity of the society and its social structure.

The categories of 'gender' and 'culture' have received multiple methodological approaches so far, and the whole set of approaches to the gender culture can be broken down into three main directions: gender-differentiated (mostly rooted in the biological differences between males and females), social-gender (presenting the social roles of males and females as complementary in the society) and gender (acknowledging that the difference between genders is socially and culturally constructed, therefore tending towards establishing gender equality).

Following the gender approach, the author believes that development of modern society in Ukraine should continue according to egalitarian gender culture principles, free from bias and stereotypes.

Key words: *culture, gender culture, university students, gender-differentiated approach, social-gender approach, gender approach.*

Ю. Б. Головацькакандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії і практики перекладу
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

ТЕХНОЛОГІЇ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК ЗАСОБИ ОНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ НА ЗАСАДАХ ЛОКАЛІЗАЦІЇ

В науковій спільноті питання оновлення перекладацької совіти перебуває на вістрі. Активно обговорюється проблематика використання сучасних цифрових технологій. В перекладацькій освіті постерігається бум у розвитку нейромереж та чат-ботів. Інструменти штучного інтелекту на запит користувача за кілька секунд генерують плани уроків, презентації, зображення, тексти, питання, інтелект-карти та інші навчальні матеріали. Підкреслено, що шляхом доцільного використання штучного інтелекту викладачі може зробити освітній процес ефективнішим, і навіть передати частину своїх функцій комп'ютеру, звільнивши свій час виконання більш інтелектуальних і творчих завдань. Визначено, що існує кілька досить ефективних онлайн-ресурсів для редагування текстів іноземною мовою, які використовують технології штучного інтелекту й можуть бути ефективними для розвитку системи професійної підготовки майбутніх перекладачів до локалізації. Узагальнено, що штучний інтелект у системі професійної підготовки майбутніх перекладачів до локалізації це одна з технологій цифрового навчання, що прагне копіювати роботу людського мозку, а тому здатна виконувати найпростіші завдання логічного характеру, спілкуватися зі студентами, в тому числі і іноземними мовами, моделювати різні професійні ситуації, обробляти великі обсяги інформації та відтворювати запитані дані у найкоротші терміни, що може значно допомогти суб'єктам освітнього процесу у виконанні рутинної роботи.

Визначено інструменти штучного інтелекту, які не були створені для вивчення іноземної мови, але можуть бути використані з цією метою як засоби оновлення та розвитку системи професійної підготовки майбутніх перекладачів до локалізації. До таких інструментів належить чат GPT, оскільки однією з важливих особливостей чату є його здатність до контекстно-залежного розуміння та генерації тексту, платформа враховує попередні повідомлення та відповідає з урахуванням контексту, створюючи природні та відповідні ситуації спілкування. Підкреслено необхідність впровадження штучного інтелекту в процес навчання іноземних мов на основі використання можливостей нейронної мережі. Узагальнено переваги технологій штучного інтелекту в оновленні та розвитку системи професійної підготовки майбутніх перекладачів до локалізації при навчанні іноземних мов незаперечні: розширення можливостей для продуктивної іншомовної комунікації; врахування індивідуальних особливостей та інтересів студентів, їхнього рівня володіння іноземною мовою; мотивація студентів до вивчення іноземної мови та мовних явищ.

Ключові слова: ринок перекладів, активізації освітньої діяльності, цифровізація, освітній процес, перекладацька освіта, локалізація.

Постановка проблеми. Ринок перекладу швидко розвивається, але не завжди зміни в системі освіти корелюють із потребами сфери перекладацьких послуг, у зв'язку з чим виникають неминучі труднощі та проблеми, які поступово мають знаходити своє рішення. В даний час можна відзначити деяку дискредитацію професії, пов'язану зі скороченням міжнародних контактів та активізацією дискусії про роль штучного інтелекту у перекладацькій діяльності; знижується рівень якості перекладів; випускники ЗВО часто не можуть знайти роботу, а роботодавці не здатні адекватно оцінити різницю у професійному рівні дипломованих перекладачів з кваліфікацією «бакалавр» та «магістр». З іншого боку індустрія перекладу висуває нові вимоги до якості підготовки фахівців,

адже виникають нові види перекладацької діяльності, як наприклад локалізація. Тому в науковій спільноті питання оновлення перекладацької совіти перебуває на вістрі. Зокрема активно обговорюється проблематика використання сучасних цифрових технологій.

Ці інновації суттєво примножують інтерес студентів до освітнього процесу, розвивають навички роботи з різними джерелами інформації. Разом з тим, й технології сучасності стали ефективним помічником у сфері навчання, а також значно покращили якість освіти та висунули її на новий рівень. В даний час спостерігається бум у розвитку нейромереж та чат-ботів у багатьох сферах життя, в тому числі в освіті. З кожним днем цих форм штучного інтелекту стає дедалі більше.

Інструменти штучного інтелекту (далі – ШІ) на запит користувача за кілька секунд генерують плани уроків, презентації, зображення, тексти, питання, інтелект-карти та інші навчальні матеріали. Чат-боти здатні підтримати розмову, відповісти на запитання, прокоментувати виконану роботу, а також дати рекомендації щодо того, як її можна покращити. У зв'язку з цим у багатьох викладачів з'являються цілком виправдані побоювання: оскільки студенти за допомогою ШІ можуть написати есе та виконати інші завдання, призначені для відпрацювання мовних навичок, втрачається сенс у тому, щоб ставити самостійні завдання. Проте ШІ містить можливості й для активізації професійної підготовки майбутніх перекладачів до локалізації як перспективного вектору її оновлення та розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

С. Амеліна та Р. Тарасенко визначили шляхи формування програм підготовки перекладачів в університетах Східної Європи щодо вивчення сучасного інструментарію [1]. С. Бай та Ю. Дроздова проаналізували освіту в умовах диджиталізації [2]. Своєю чергою О. Ємельянова, Д. Мовчан та С. Баранова виявили нові можливості для студентів перекладачів [3]. Натомість В. Ігнатенко конкретизував можливості використання сучасних інформаційних технологій у підготовці майбутніх філологів [4] і систематизував особливості навчання майбутніх перекладачів з урахуванням сучасних тенденцій в індустрії перекладу [5]. Авторський колектив сучасних дослідників (О. Остапович, Н. Остапович та Ю. Мазуренко) анонсують можливості ChatGPT у підготовці філологів і перекладачів [6]. Тоді як Г. Притиченко згрупував сучасні тенденції у перекладознавстві та їх вплив на роботу перекладача [7]. На можливості технологій штучного інтелекту в перекладацькій освіті наголошують М. Самойленко [8], Ю. Цверкун [9], Т. Чепіль [10]. Проте питання використання технологій штучного інтелекту в освітньому процесі ЗВО задля підготовки майбутніх перекладачів до локалізації залишилось поза увагою дослідників.

Мета статті полягає в обґрунтуванні сутності та можливостей ШІ як засобу оновлення та розвитку системи професійної підготовки майбутніх перекладачів до локалізації.

Виклад основного матеріалу. Впровадження ШІ в освітній процес є неминучим наслідком цифровізації освіти. У науковій та методичній літературі йдеться про те, що в результаті такої цифровізації трансформуються багато професій, у тому числі професія перекладача. Напрямами такої трансформації називаються «розвиток онлайн-освітніх платформ, заміну віртуальною реальністю та штучним інтелектом «живих» фахівців» [6, с. 202]. В умовах використання ШІ традиційні функції викладача змінюються. З'являються нові

ролі та функції – тьютор, модератор, розробник освітніх траєкторій, організатор проектного навчання, координатор освітніх онлайн-платформ, ігропедагог [10].

Здатність взаємодіяти з ШІ та використовувати його з метою навчання студентів локалізації в перекладі нині виступає складовою цифрової компетентності викладача, під якою розуміється рівень володіння цифровими компетентностями (знаннями, вміннями, навичками, готовністю до ведення освітнього процесу у цифровому середовищі) [9]. Викладач іноземної мови повинен вміти застосовувати цифрові інструменти, програми та онлайн-ресурси для навчання іноземної мови, створювати свої власні цифрові навчальні матеріали та цифрові середовища, організовувати процес навчання у цифровому середовищі та керувати ним.

Відповідно до аналітичної записки Інституту ЮНЕСКО з інформаційних технологій в освіті, ШІ відіграє ключову роль у реалізації ідеї персоналізованого навчання, а саме адаптації змісту навчання та темпу освітнього процесу до конкретних потреб кожного студента [8].

Так, О. Остапович, Н. Остапович та Ю. Мазуренко, які досліджували питання використання чату GPT в перекладацькій освіті, переконані в тому, що нейромережі стануть невід'ємною складовою освіти на всіх рівнях – так само, як у наше життя колись міцно увійшли обчислювальні функції комп'ютера. Автори відзначають, що системи генерації, аналізу та оцінки тексту успішно працюють як каталізатори пошукових рішень, «інтегратори та оптимізатори» розумових операцій, допомагають у вирішенні складних когнітивних та інноваційних завдань. Чат GPT сприяє більш швидкому входженню у нову галузь знань – діалог із нею дозволяє визначити актуальні питання та сформулювати гіпотези [6].

Таким чином, очевидно, що шляхом доцільного використання ШІ викладачі може зробити освітній процес ефективнішим, і навіть передати частину своїх функцій комп'ютеру, звільнивши свій час виконання більш інтелектуальних і творчих завдань.

В даний час існує кілька досить ефективних онлайн-ресурсів для редагування текстів іноземною мовою, які використовують технології ШІ й можуть бути ефективними для розвитку системи професійної підготовки майбутніх перекладачів до локалізації.

Одним з таких ресурсів є Grammarly, що виправляє понад 150 типів помилок, наприклад помилки у граматиці, орфографії, пунктуації, стилі письма та структурі речення. За наявності помилок Grammarly видає рекомендації щодо їх виправлення, пропонуючи різні варіанти. Робота з цим сервісом дозволяє студентам аналізувати свої тексти, розвиваючи навички критичного мислення.

QuillBot's AI – інструмент перефразування на базі штучного інтелекту, який допомагає студентам редагувати та змінювати тональність свого тексту для покращення ясності та розуміння.

Допомогти опанувати іноземну мову можуть також чат-боти в каналі Телеграм, які є інструментом мобільного навчання. Це такі боти, як @multitran_bot, @AndyRobot, @eddy_en_bot, @EnglishSimpleBot. Чат-бот @multitran_bot надає можливість автоматичної роботи з онлайн-словниками. Бот видає всі можливі варіанти перекладу та значення, дублюючи основний функціонал Мультитрана (інтернет-системи двомовних словників). @AndyRobot фокусується на практиці розмовної англійської, у зв'язку з чим бот пропонує студенту вибрати одну з повсякденних тем (Погода, Хобі, Робота тощо). Віртуальний викладач надає можливість щодня проходити уроки з граматики з поясненнями та тести на засвоєння матеріалу. @eddy_en_bot допомагає освоювати нову лексику, безкоштовна версія дозволяє вивчати п'ять слів на день. За допомогою @EnglishSimpleBot можна читати тексти англійською мовою та відзначати незнайомі слова для подальшого вивчення у спеціальному режимі, проходити тести на конкретні теми, а також удосконалювати граматичні навички. Є також довідкові матеріали з граматики та рівня мови, включаючи Upper-Intermediate. Боти можуть «спілкуватися» зі студентом з певним інтервалом часу на певну тему, а також проводити контроль знань у вказаний викладачем період, збирати статистику засвоєння матеріалу та автоматично сповіщати викладача про прогрес студентів.

Існують також інструменти ШІ, які не були створені для вивчення іноземної мови, але можуть бути використані з цією метою як засоби оновлення та розвитку системи професійної підготовки майбутніх перекладачів до локалізації. До таких інструментів належить чат GPT, про який йшлося вище. Оскільки однією з важливих особливостей чату GPT є його здатність до контекстно-залежного розуміння та генерації тексту, платформа враховує попередні повідомлення та відповідає з урахуванням контексту, створюючи природні та відповідні ситуації спілкування. Ця особливість чату GPT дозволяє викладачам та студентам взаємодіяти з «віртуальним співрозмовником»: вести діалоги, обговорювати різні теми, ставити та відповідати на запитання.

За допомогою чату GPT студенти можуть отримати додаткову практику та підтримку поза аудиторією, покращити навички читання, письма та говоріння, розширити словниковий запас, а також покращити стиль спілкування. В аудиторії ж ключовим організатором освітнього процесу, як слушно зазначають В. Ігнатенко [4; 5] та Г. Притиченко [7], як і раніше, повинен залишатися викладач, висту-

паючи в ролі «помічника та експерта в галузі локалізації в перекладі, допомагаючи та створюючи умови для навчання, виховання та розвитку» [8].

Роль цифрових технологій у вищій перекладацькій освіті полягає у розвитку людського мислення та розширенні можливостей освітнього процесу, а не у зведенні його до набору процедур передачі інформації, контролю та оцінки її засвоєння. З виникненням ШІ для ЗВО важливо зберігати пильність і стежити за тим, чи не монополізовано владу за допомогою прихованих алгоритмів у комп'ютерних програмах тими технічними структурами, які створили їх.

Крім програм, які можуть бути використані для навчання іноземної мови, існують й інструменти – помічники викладачів, засновані на ШІ. До таких помічників належить сайт Twee. Ця платформа була розроблена спеціально для фасилітації процесу підготовки завдань з різних аспектів вивчення іноземної мови (лексика, грамика, читання, аудіювання, говоріння, лист). З її допомогою можна створювати тексти та запитання до них (відкриті, з вибором правильної відповіді, вірно/невірно). Крім цього, платформа генерує лексичні та граматичні вправи на заповнення перепусток, співвідношення слів з дефініціями, розкриття дужок, розташування слів у правильному порядку тощо. Twee виконує транскрипцію до відео, формулює до цих відео питання, знаходить цікаві факти та цитати відомих людей з обраної теми, складає питання для обговорення, переліки переваг та недоліків, списки тем для есе тощо. Завдання, сформовані платформою, необхідно, проте, ретельно перевіряти. Не всі пропоновані дидактичні кейси готові для використання без належної корекції. Разом з тим, дана система допомагає суттєво скоротити час викладача на підготовку до занять, а також стимулює творчий процес, пропонуючи великий вибір ідей та завдань.

В епоху цифровізації освітні рішення, які раніше ґрунтувалися на людській рефлексії, тепер приймаються автоматично, програмне забезпечення кодує тисячі правил та інструкцій, що обчислюються за частки секунди. Сьогодні складається не тільки квазіконцентрована та потужна монополія на ці рішення, а й навмисне приховування прозорості алгоритмів, а також того, з якою метою вони використовуються. Це завуальовано подається як нормальний стан фактів, природний устрій епохи Інтернету, але така ситуація може призвести до дуже небезпечного зосередження незаперечної влади, тому що в інформаційному суспільстві влада визначається володінням інформацією. Той, хто керує алгоритмами, керує рішеннями ШІ, отримуючи безпрецедентний вплив на людей та кожен сектор сучасного суспільства [7].

Водночас, аналіз вітчизняної та зарубіжної наукової літератури дав змогу систематизувати, що

серйозні недоліки використання ШІ в освітньому процесі ЗВО, зокрема йдеться про таке:

– ШІ не має суто людських якостей – моральності, вміння співчувати, співпереживати, надавати дружню підтримку тощо;

– відсутність інтуїтивно вірних реакцій на різні життєві ситуації;

– існує потенційна можливість використовувати ШІ для збору персональної інформації, яка може бути застосована проти волі людини, та ін.

Незважаючи на наявність низки недоліків, ШІ слід сприймати у системі професійної підготовки майбутніх перекладачів до локалізації як інноваційну технологію. Однак, як і при використанні будь-яких технічних інновацій, слід пам'ятати, що мета «розумних машин» – допомагати людині, а не зводити педагогічне спілкування нанівець, руйнувати середовище особистісного дорослішання і виховання, яке створене в ЗВО. Як зауважують відомі дослідники – С. Амеліна та Р. Тарасенко, інновації в освіті – це не просто питання впровадження нових технологій у процес навчання, йдеться про зміну підходів до навчання таким чином, щоб студенти розвивали компетентності та вміння, необхідних їм для розвитку в умовах конкурентної, глобальної економіки ринку перекладів [1].

У зв'язку з цим науковий інтерес до штучного інтелекту як потенційно ефективного спрямування розвитку цифрових технологій в освіті постійно зростає, переконують С. Бай та Ю. Дроздова [2]. Однак досі наукові дослідження не мають чіткого визначення цього феномена в ракурсі використання в системі професійної підготовки майбутніх перекладачів до локалізації. Прийнято описувати його через перерахування доступних на сьогоднішній день технічних рішень, технологій, засобів навчання [7], а також його функцій з моделювання людського інтелекту та типу перекладацьких завдань в локалізації [8].

Дотримуємось позиції, що ШІ у системі професійної підготовки майбутніх перекладачів до локалізації це одна з технологій цифрового навчання, що прагне копіювати роботу людського мозку, а тому здатна виконувати найпростіші завдання логічного характеру, спілкуватися зі студентами, в тому числі і іноземними мовами, моделювати різні професійні ситуації, обробляти великі обсяги інформації та відтворювати запитані дані у найкоротші терміни, що може значно допомогти суб'єктам освітнього процесу у виконанні рутинної роботи.

Говорячи про штучний інтелект в перекладацькій освіті, доцільно підкреслити необхідність впровадження ШІ в процес навчання іноземних мов на основі використання можливостей нейронної мережі. Незважаючи на виявлені недоліки, переваги ШІ в оновленні та розвитку системи професійної підготовки майбутніх перекладачів до локалізації при навчанні іноземних мов незаперечні:

розширення можливостей для продуктивної іншомовної комунікації; врахування індивідуальних особливостей та інтересів студентів, їхнього рівня володіння іноземною мовою; мотивація студентів до вивчення іноземної мови та мовних явищ та ін.

Висновки і пропозиції. Перекладацька освіта перебуває у стадії активної трансформації її методичної та методологічної парадигми. ШІ вже сьогодні використовується у практиці навчання іноземних мов у ЗВО, тому неможливо ігнорувати його присутність. Отже, необхідно розпочати наукову дискусію про його майбутню роль у розвитку системи професійної підготовки майбутніх перекладачів до локалізації. Нові можливості, що містить ШІ сприятимуть безперервному навчанню студентів локалізувати тексти в рамках посиленої моделі, яка може зберегти цілісність основних цінностей та цілей вищої освіти. Дуже важливим є проведення подальших досліджень щодо виявлення нових ролей викладачів в освітньому процесі, а також нових шляхів навчання студентів здійснювати локалізацію.

Очевидно, що необхідні фундаментальні дослідження для розробки ефективних методів взаємодії та співробітництва майбутніх перекладачів зі ШІ. Незважаючи на швидкий його розвиток, ідея про те, що, прагнучи підвищення якості освіти, варто покладатися лише на технології, є небезпечним шляхом. Необхідно всіляко підтримувати право учасників освіти на вільну критику, прийняття нестандартних рішень, спілкування та педагогічну підтримку в процесі особистісного становлення як перекладача. При цьому слід сприяти виявленню ініціативи та креативності кожного члена академічної філологічної спільноти.

Список використаної літератури:

1. Амеліна С. М., Тарасенко Р. О. Шляхи формування програм підготовки перекладачів в університетах Східної Європи щодо вивчення сучасного інструментарію. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія*. 2016. Вип. 253. С. 11–18.
2. Бай С. І., Дроздова Ю. В. Освіта в умовах диджиталізації. Виклики часу. *Диджиталізація у викладанні іноземних мов: вимога часу чи модний тренд?* : збірник доповідей міжвузівського науково-методичного семінару «Диджиталізація у викладанні іноземних мов: вимога часу чи модний тренд?» (м. Київ, 15 лютого 2023 р.) / відпов. за випуск К. В. Богатирьова, доц. Київ, 2023. С. 12–14.
3. Ємельянова О. В., Мовчан Д. В., Баранова С. В. XXI століття – нова ера можливостей для студентів перекладачів. *Проблеми освіти* : збірник наукових праць, 2018. Вип. 89. С. 134–144.

4. Ігнатенко В. Д. Використання сучасних інформаційних технологій у підготовці майбутніх філологів. *Іноземні мови*, 2020. № 1(101). С. 37–42.
5. Ігнатенко В. Д. Особливості навчання майбутніх перекладачів з урахуванням сучасних тенденцій в індустрії перекладу. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. 2022. Вип. 4. С. 16–20.
6. Остапович О. Я., Остапович Н. В., Мазуренко Ю. С. CHATGPT у підготовці філологів і перекладачів. Виклики і перспективи. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія», серія «Філологія»*. 2023. Вип. 17(85). С. 200–205.
7. Притиченко Г. Сучасні тенденції у перекладознавстві та їх вплив на роботу перекладача. *Молодий вчений*. 2021. № 12 (100). С. 222–225. URL: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-12-100-45>
8. Самойленко М. Як вивчати англійську за допомогою ChatGPT: способи, які працюють. *IT Новини. LIVE*. 29.09.2023 URL: <https://it.novyny.live/iak-vivchati-angliisku-za-dopomogoiu-chatgpt-sposobi-iaki-pratsiuiut-84748.html> (дата звернення 19.02.24)
9. Цверкун Ю. Тенденції перекладацької галузі у 2021 році. URL: <https://profperekklad.ua/ru/tendenciiperevodcheskoj-otrasli-v-2021-godu/>. (дата звернення 19.02.24)
10. Чепіль, Т. В. (2019). Використання технологій штучного інтелекту в освітньому процесі підготовки майбутніх учителів. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Педагогічні науки»*. 2019. № 25. С. 128–133.

Holovatska Yu. Artificial intelligence technologies as a means of updating and developing the system of professional training of future translators based on localization

In the scientific community, the issue of updating the translation education is at the forefront. The issue of using modern digital technologies is actively discussed. In translation education, there is a boom in the development of neural networks and chatbots. Artificial intelligence tools generate lesson plans, presentations, images, texts, questions, intelligence maps and other educational materials at the user's request in a few seconds. It is emphasized that through the appropriate use of artificial intelligence, lecturers can make the educational process more efficient, and even transfer part of their functions to the computer, freeing up their time for more intellectual and creative tasks.

It is determined that there are several quite effective online resources for editing texts in a foreign language, which use artificial intelligence technologies and can be effective for the development of a system of professional training of future translators for localization. It is summarized that artificial intelligence in the system of professional training of future translators for localization is one of the technologies of digital learning, which seeks to copy the work of the human brain, and therefore can perform the simplest tasks of a logical nature, communicate with students, including in foreign languages, simulate various professional situations, process large amounts of information and reproduce the requested data in the shortest possible time, which can significantly help the subjects of the educational process in performing routine work.

Artificial intelligence tools are identified that were not created for learning a foreign language but can be used for this purpose as a means of updating and developing the system of professional training of future translators for localization. Among such tools is GPT chat, since one of the important features of the chat is its ability to understand and generate text in context, the platform takes into account previous messages and responds in the context, creating natural and appropriate communication situations. The need to introduce artificial intelligence into the process of learning foreign languages based on the use of neural network capabilities is emphasized. In general, the advantages of artificial intelligence technologies in updating and developing the system of professional training of future translators for localization when learning foreign languages are undeniable: expansion of opportunities for productive foreign language communication; consideration of individual characteristics and interests of students, their level of foreign language proficiency; motivation of students to study a foreign language and linguistic phenomena, etc.

Key words: translation market, activation of educational activities, digitalization, educational process, translation education, localization.

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ УПРАВЛІНСЬКИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

В статті визначено та схарактеризовано організаційно-педагогічні умови формування готовності майбутніх магістрів зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки до застосування сучасних управлінських технологій у професійній діяльності.

Обґрунтовано, що «організаційно-педагогічні умови» в контексті даної тематики слід розуміти як взаємопов'язану сукупність спеціально відібраних або створених обставин процесу формування готовності майбутніх магістрів до застосування сучасних управлінських технологій у професійній діяльності (зміст, організація, форми, методи й засоби навчання), що забезпечують його високу результативність та досягнення поставлених цілей.

На підставі всебічного осмислення актуальних наукових досліджень констатовано брак уваги до проблеми формування готовності майбутніх викладачів до використання управлінських технологій, розв'язання якої стримується через існування суттєвої теоретичної та практичної суперечності між визнанням педагогічною наукою і практикою провідної ролі лідерської життєвої позиції, визначальної ролі управлінських, організаційних та суміжних компетентностей в побудові успішної освітньої кар'єри та недостатньою зорієнтованістю змісту магістерської підготовки майбутніх викладачів ЗВО на формування їх здатності до використання сучасних управлінських технологій.

На основі аналізу дисертаційних досліджень та психолого-педагогічних джерел з проблеми дослідження, спостереження та експертного опитування встановлено, що ефективний вплив на процес формування готовності майбутніх магістрів до застосування сучасних управлінських технологій можуть забезпечити такі організаційно-педагогічні умови: формування позитивного ставлення до застосування управлінських технологій у майбутній професійній діяльності; імплементація суттєвих ознак визначених управлінських технологій в сфері освітнього менеджменту в змістові модулі обраних дисциплін; насичення практичної, навчально-професійної, квазіпрофесійної видів навчальної діяльності студентів засобами інтерактивних технологій; демонстраційне використання визначених управлінських технологій в процесі керівництва навчальною та науково-дослідною роботою майбутніх магістрів.

Ключові слова: організаційно-педагогічні умови, управлінські технології, майбутні викладачі ЗВО, підготовка, формування готовності.

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки визначила покращення ефективності її управління як одну з пріоритетних цілей. Як наслідок, цілі наукові школи, які упредметнюють освітню політику в практиці університетської освіти (Н. Батечко [1], С. Калашнікова [2], А. Клімова [3], Д. Козлов [4], В. Кравченко [5], О. Момот [6], С. Мудра [7], Л. Першина [8], Л. Петриченко [9], Л. Пирожено, О. Пометун [10], А. Сущенко [11], О. Толстоп'ятова [12] та ін.), фокусують свою увагу на розробці дієвих моделей та ефективних організаційно-педагогічних умов розвитку управлінської майстерності та професіоналізму різного рівня суб'єктів освітнього менеджменту. Утім, на підставі всебічного осмислення зазначених робіт констатовано брак уваги до проблем формування готовності майбутніх викладачів до використання

управлінських технологій. Цей брак свідчить про існування суттєвої теоретичної та практичної суперечності між визнанням педагогічною наукою і практикою провідної ролі лідерської життєвої позиції, визначальної ролі управлінських, організаційних та суміжних компетентностей в побудові успішної освітньої кар'єри та недостатньою зорієнтованістю змісту магістерської підготовки майбутніх викладачів ЗВО на формування їх здатності до використання сучасних управлінських технологій.

Метою даної статті є експлікація організаційно-педагогічних умов формування у майбутніх викладачів ЗВО готовності до використання сучасних управлінських технологій.

Результати власних досліджень. Поняття «організаційно-педагогічні умови» в контексті даної статті ми розуміємо як взаємопов'язану сукупність спеціально відібраних або створених

обставин процесу формування готовності майбутніх магістрів до застосування сучасних управлінських технологій у професійній діяльності (зміст, організація, форми, методи й засоби навчання), що забезпечують його високу результативність та досягнення поставлених цілей.

Із метою їх компетентного формулювання нами здійснено аналіз дисертаційних досліджень та психолого-педагогічних джерел, в результаті якого виявилось, що вчені переважно виокремлюють від трьох до п'яти організаційно-педагогічних (педагогічних) умов, створення яких забезпечить ефективність формування педагогічного впливу під час вирішення суміжних проблем. Це дало змогу сформулювати перелік найбільш «живаних» організаційно-педагогічних умов, адаптованих до контексту нашого дослідження, які потенційно можуть забезпечити високу результативність й ефективність формування готовності майбутніх магістрів до застосування сучасних управлінських технологій.

У значно скороченому вигляді цей перелік презентує такі умови як-от: адаптація теоретичного програмного матеріалу до практичної діяльності; актуалізація та включення суб'єктного досвіду магістрантів, посилення значення самостійної роботи; акцентування цінності спільного колективного досвіду; введення в зміст курсів проблем, безпосередньо пов'язаних із майбутньою професійною діяльністю; використання традиційних активних та пасивних технологій навчання; використання інтерактивних технологій; залучення до участі в командних інтелектуальних іграх; засвоєння системи знань із теорії професійної саморегуляції; оновлення змісту з урахуванням специфіки і спрямованості сучасних управлінських технологій; організація професійного співробітництва; створення позитивної мотивації до застосування сучасних управлінських технологій; стимулювання самореалізації в якості менеджера освіти; усвідомлення особистісної, професійної та соціальної значущості навчального матеріалу і засвоєння ними практичних професійних умінь тощо.

Проведене експертне опитування науково-педагогічних працівників (n=32), які приймають участь у підготовці майбутніх магістрів зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки (Класичний приватний університет, Запорізький національний університет, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка) показало шляхом ранжування що саме вважають експерти найбільш ефективними обставинами для формування готовності майбутніх магістрів до застосування сучасних управлінських технологій.

На основі додаткового аналізу дисертаційних досліджень, внутрішнього спостереження та експертного опитування встановлено, що процес формування готовності майбутніх магістрів

до застосування сучасних управлінських технологій буде ефективним, якщо забезпечити наступні чотири організаційно-педагогічні умови, а саме: 1) формування позитивного ставлення до застосування управлінських технологій у майбутній професійній діяльності; 2) імплементація суттєвих ознак визначених управлінських технологій в сфері освітнього менеджменту в змістові модулі обраних дисциплін; 3) насичення практичної, навчально-професійної, квазіпрофесійної видів навчальної діяльності студентів засобами інтерактивних технологій; 4) демонстраційне використання визначених управлінських технологій в процесі керівництва навчальною та науково-дослідною роботою майбутніх магістрів.

Схарактеризуємо особливості реалізації кожної з визначених організаційно-педагогічних умов для формування готовності майбутніх магістрів до застосування управлінських технологій у практичній діяльності.

Так, перша організаційно-педагогічна умова – формування позитивного ставлення до застосування управлінських технологій у майбутній професійній діяльності. Ця умова передбачає створення певного мотиваційного середовища, в межах якого майбутні магістри отримають можливість усвідомити практичну цінність теоретичних знань і практичних умінь щодо застосування управлінських технологій у своїй подальшій педагогічній діяльності. Зважаючи на те, що магістри – це, здебільшого, дорослі люди, які мають певний практичний і життєвий досвід, основний наголос необхідно робити на досягненні певного професійного успіху завдяки володінню управлінськими технологіями.

Зрозуміло, що обрані нами управлінські технології не є статичними утвореннями і зазнають постійного вдосконалення і перетворення з метою розширення переліку напрямів застосування, розвитку і підвищення рівня універсальності методичного інструментарію, забезпечення інноваційності за рахунок посилення міждисциплінарних зв'язків. Така динамічність і рухливість управлінських технологій, за умови постійного їх застосування майбутніми магістрами у професійній діяльності, може забезпечити формування стійкої мотивації фахівців до перманентного самовдосконалення й саморозвитку, що обґрунтовано необхідністю пошуку інформації про інноваційні підходи, прийоми, методи і успішний практичний досвід застосування зазначених технологій.

Позитивне ставлення майбутніх магістрів до застосування управлінських технологій у практичній діяльності природним чином формується під час вивчення відповідних освітніх компонентів. У міру того, як зростає рівень обізнаності здобувачів освіти про сутність і потенційні переваги застосування зазначених технологій, зростає і ступінь

їх зацікавленості у пошуку додаткової інформації, адаптації до індивідуальних потреб вдалого практичного досвіду колег, удосконаленні власних практичних умінь і навичок. Проте, застосування психологічних прийомів підвищення рівня вмотивованості, особливо на початку вивчення дисципліни, є дуже продуктивним.

Численні дослідження у галузі психології перманентно розширюють перелік практичних прийомів психологічного впливу, спрямованого на формування і підвищення стійкої мотивації до певного роду діяльності. Також достатньо глибоко розроблені питання підвищення й утримання на високому рівні мотивації здобувачів освіти до навчальної діяльності. Отже, можна стверджувати, що рівень вмотивованості майбутніх магістрів до застосування управлінських технологій у подальшій професійній діяльності формує викладач ЗВО, який забезпечує продуктивність відповідних освітніх компонентів та здійснює:

- апелювання до професійних потреб і інтересів здобувачів освіти;
- забезпечення високого рівня практичної цінності набутих під час вивчення навчальної дисципліни знань і умінь;
- застосування прийомів психологічного впливу (доведення, переконання, сугестія, формування позитивного враження тощо);
- використання методів активного і проблемного навчання.

Другою організаційно-педагогічною умовою є імплементація суттєвих ознак визначених управлінських технологій в сфері освітнього менеджменту в змістові модулі обраних дисциплін

З метою реалізації другої організаційно-педагогічної умови підготовки майбутніх магістрів до застосування управлінських технологій необхідно ввести до змісту освітніх модулів визначених дисциплін цілі та завдання, що сформулюють у слухачів розуміння основоположного змісту управлінських процесів, що забезпечить:

- врахування в освітньому процесі цілей особистісного фахового становлення майбутніх викладачів, забезпечення підтримки позитивного ставлення слухачів до застосування управлінських технологій, актуалізацію потреби у самовдосконаленні;
- систематичне формування усвідомленого розуміння технологій навчального менеджменту;
- розвиток професійної самостійності майбутніх викладачів та їхньої здатності до рефлексивного управління навчальним процесом;
- опанування інструментарію і алгоритмів використання управлінських технологій з метою підвищення результативності педагогічної діяльності;
- розвиток особистісних і професійних якостей майбутніх викладачів для успішного управління процесом навчання.

Аналіз стандарту професійної освіти майбутніх магістрів спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки, дає підстави для висновку, що в межах запропонованих регламентів та цільових установок, професійну підготовку досить просто наситити змістовно таким контентом, який буде носити інноваційний та особистісно-зорієнтований характер.

Утім останній на даний час галузевий стандарт вищої освіти для спеціальності «Педагогіка вищої школи» цілком очевидно містив великий потенціал для насичення підготовки майбутніх викладачів ЗВО змістом, пов'язаним з тематикою освітнього менеджменту.

Зокрема, освітній компонент «Теорія і практика вищої професійної освіти в Україні» мав великі перспективи щодо узгодження персонального та соціального цілепокладання в професійній діяльності викладача через аналіз нормативно-правової конституційної бази. Освітній компонент «Педагогічна та професійна психологія» мав великі резерви щодо освоєння ролі людського чинника у практичній діяльності, розгляду конфліктологічних проблем в процесі управління, пошуку власного стилю управління та ін. Такі освітні компоненти як «Моделювання діяльності фахівця» або «Системний підхід у вищій освіті» давали надійний фундамент для засвоєння системного підходу як інструменту організації діяльності «трудового колективу» та навчального процесу. Дисципліна «Педагогічний контроль в системі освіти» давала змогу оцінювання ефективності пізнавальної діяльності студентів та власної професійно-педагогічної діяльності, обираючи доцільні форми й методики контролю.

Наш аналіз сучасних навчальних планів, розроблених ЗВО вже після введення стандарту вищої освіти для спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки, дає надію на те, що означений управлінський зміст навчання повністю збережено, а в деяких моментах розширено.

Третьою організаційно-педагогічною умовою є насичення практичної, навчально-професійної, квазіпрофесійної видів навчальної діяльності студентів засобами інтерактивних технологій.

Основною метою застосування інтерактивних технологій навчання є активізація навчальної діяльності слухачів, об'єктивізація їхніх базових знань, створення умов для самостійного осмислення практичної цінності здобутих знань, формування позитивного ставлення до навчальної дисципліни, зменшення нервового напруження під час засвоєння знань і умінь, зміна форм діяльності.

За формами навчання О. Пометун і Л. Пироженко [10] виділяють чотири групи інтерактивних технологій:

- кооперативне навчання (робота в парах, трійках, малих групах);

– колективне навчання (обговорення проблеми в загальному колі (тренінг), мозковий штурм, аналіз ситуації (Case-метод), дерево рішень);

– ситуативне моделювання (імітаційні ігри, рольові ігри);

– опрацювання дискусійних питань (метод ПРЕС, дискусія, дебати).

Основною характеристикою інтерактивного навчання є забезпечення навчальної взаємодії як між викладачем і студентами, так і в середині академічної групи. При цьому взаємодія між здобувачами освіти є більш важливою, оскільки усі її види (робота в парах, малих групах, робота за карусельним принципом) суттєво підвищують активність кожного учасника, сприяють уточненню оцінних суджень, стимулюють вільний обмін думками, розвивають навички співробітництва, створюють умови для розвитку, самовдосконалення і рефлексії. Обрання викладачем вишу певної інтерактивної технології навчання відбувається під дією як суб'єктивних (професійний досвід педагога, рівень мотивації здобувачів освіти), так і об'єктивних чинників (мета і завдання навчальної дисципліни, спеціальність форми і методи навчання).

Серед найбільш перспективних інтерактивних методів навчання майбутніх магістрів слід виокремити метод аналізу ситуацій, метод симуляції та метод інциденту.

Метод аналізу ситуацій передбачає осмислення реальної проблемної педагогічної ситуації, розв'язання якої потребує застосування або засвоєння певного комплексу знань. При цьому однозначної правильної відповіді таке завдання не має. Аналіз причин виникнення проблеми і пошук напрямів її вирішення створюють багатоваріантність можливих дій щодо упорядкування системи, що вивчається. В першу чергу, під час вирішення завдання з аналізу ситуацій, здобувачі освіти використовують свій власний професійний досвід. Тому дуже вдалим є організація такої роботи в малих групах для сприяння обмінові досвідом між майбутніми магістрами.

Особливістю методу симуляцій є відсутність теорії в алгоритмі навчання. Тобто здобувачі освіти під час розв'язання проблеми застосовують набуті перед цим знання і уміння, за умов недостатності яких звертаються до додаткових джерел інформації, що актуалізує цінність отримання нових знань. Потенційними вигодами застосування цього методу є: набуття майбутніми викладачами навичок попередження прийняття необґрунтованих професійних рішень, оскільки з'являється можливість проаналізувати навчальний процес з різних точок зору; розроблення індивідуального підходу до розв'язання навчально-виховних ситуацій, формування власного стилю професійно-педагогічної діяльності; комплексне використання знань і умінь, застосування гнучких

підходів до розв'язання проблеми, набуття уміння прогнозувати її соціальні наслідки; забезпечення високої емоційної згуртованості учасників команд, що підвищує мотивацію до навчання.

Метод інциденту сприяє виробленню умінь швидко приймати рішення з метою урегулювання конфлікту. Відпрацьовані таким чином стандартні (найбільш поширені) ситуації в змозі значно полегшити процеси професійної адаптації майбутніх викладачів закладів вищої освіти та підвищити ефективність власної професійної діяльності.

Таким чином, використання інтерактивних методів навчання створює сприятливі умови для виконання значного обсягу роботи протягом обмеженого навчального часу, досягнення високої результативності засвоєння знань і формування вмій, створення відповідних мотивів навчання, розвитку навичок планування, рефлексії і самоконтролю.

Такий підхід цілком співпадає із сучасною «рамкою компетентностей для культури демократії» та дескрипторами, за якими можна вимірювати ці компетентності.

Четвертою організаційно-педагогічною умовою формування готовності майбутніх магістрів до застосування управлінських технологій є демонстраційне використання визначених управлінських технологій в процесі керівництва навчальною та науково-дослідною роботою майбутніх магістрів.

Особливої значущості під час навчання майбутніх магістрантів зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки набуває демонстрація найбільш вдалих технологій, методик та окремих прийомів управління педагогічними процесами, адже, в цьому сенсі, дана спеціальність знаходиться в унікальній ситуації – ті хто навчаються не тільки наочно спостерігають в реальному часі зразки професійної поведінки, успіху тощо, а й отримують суб'єктивні відчуття від цього управлінського впливу та його наслідків для розвитку професійної компетентності.

Фактично весь час перебування майбутнього магістра під формуючим впливом гарантів та учасників освітньої програми можна розглянути як перманентне проходження практики та стажування, адже місцем її проходження по-суті є сам заклад вищої освіти.

Відповідно до моделі піраміди навчання (Learning Pyramid), розробленій ще на початку 1960-х років Інститутом національних навчальних лабораторій (NLI Institute, USA), найбільший відсоток засвоєння навчального матеріалу відбувається під час навчання інших і під час практичного застосування отриманих теоретичних знань.

В таких умовах може і повинно виникнути більш сприятливе середовище для самостійності та суб'єктності студентів, адже самі викладачі будуть використовувати та демонструвати управлінські технології в своїй повсякденній діяльно-

сті, викликають додатковий інтерес та бажання «перехопити» продемонстровані уміння.

Відомі й рекомендації щодо активізації самостійної роботи майбутніх магістрів з набуття знань і формування практичних умінь застосування управлінських технологій у професійній діяльності. Зокрема такі:

– обов'язкове включення до складу самостійної роботи завдань проблемно-пошукового характеру (складання структурно-логічних схем, створення імітаційних моделей, аналіз педагогічних подій і ситуацій, розроблення алгоритму застосування певної управлінської технології, підготовка методичного забезпечення проектного завдання, підготовка доповіді тощо);

– спрямування зусиль здобувачів освіти на пошук якісної інформації у мережі Інтернет, формування навичок систематизації, структурування і критичного оцінювання матеріалу;

– нормування обсягів інформації, що рекомендована для самостійного опрацювання, з метою забезпечення її засвоєння здобувачами освіти в повному обсязі;

– забезпечення практичної цінності інформації, яку містять рекомендовані до самоопрацювання літературні джерела, практичні завдання і методичні рекомендації до їх виконання, для науково-дослідної роботи та/або професійній діяльності майбутніх магістрів.

Висновки. На основі аналізу дисертаційних досліджень та психолого-педагогічних джерел з проблеми дослідження, спостереження та експертного опитування встановлено, що ефективний вплив на процес формування готовності майбутніх магістрів до застосування сучасних управлінських технологій можуть забезпечити такі організаційно-педагогічні умови:

1) формування позитивного ставлення до застосування управлінських технологій у майбутній професійній діяльності;

2) імплементація суттєвих ознак визначених управлінських технологій в змістові модулі обраних дисциплін;

3) насичення практичної, навчально-професійної, квазіпрофесійної видів навчальної діяльності студентів засобами інтерактивних технологій;

4) демонстраційне використання визначених управлінських технологій в процесі керівництва навчальною та науково-дослідною роботою майбутніх магістрів.

Список використаної літератури:

1. Батечко Н. Г. Теоретико-методологічні засади підготовки викладачів вищої школи в умовах магістратури: д. пед. н. : 13.00.04. Київ, 2016. 669 с.

2. Калашнікова С.А. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки управлінців-лідерів в умовах сучасних суспільних трансформацій: д.пед.н. : 13.00.06 Київ, 2011. 462 с.
3. Клімова А. М. Формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів у вищих навчальних закладах економічного профілю : дис. ... кан. пед. наук : 13.00.04. Переяслав-Хмельницький, 2015. 276 с.
4. Козлов Д. О. Формування управлінської компетентності майбутнього викладача вищої школи у процесі магістерської підготовки : к.пед.н. : 13.00.04. Суми. 2015. 282 с.
5. Кравченко В. М. Теоретичні і методичні засади модернізації професійної підготовки викладачів вищої школи в умовах магістратури: д.пед.н. : 13.00.04. Запоріжжя, 2017. 476 с.
6. Момот О. В. Підготовка майбутніх викладачів вищих навчальних закладів до педагогічної діяльності в умовах магістратури : к.пед.н. : 13.00.04. Полтава. 2016. 312 с.
7. Мудра С. В. Управління якістю підготовки майбутніх менеджерів організацій у ВНЗ III–IV рівнів акредитації : к.пед.н. : 13.00.0. Київ. 2014. 206 с.
8. Першина Л. В. Формування професійної майстерності у майбутніх викладачів вищих педагогічних навчальних закладів : к.пед.н. : 13.00.04. Одеса, 2014. 269 с.
9. Петриченко Л. О. Теоретико-методологічні засади управління якістю освіти у вищому педагогічному навчальному закладі : д.пед.н. : 13.00.06. Харків. 2014. 599 с.
10. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібн. / За ред. О. І. Пометун. Київ: Видавництво А.С.К., 2004. 192 с. URL: <https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbXhnbWtwdmlyb2RuaWNraGRpc2NpcGxpbnxneDozOTJhYzkyMGNiZjU2ODU> (дата звернення 08.04.2023).
11. Сущенко А. В. Важные тенденции в профессиональной деятельности преподавателей высшей школы. Теория и практика управления социальными системами: философия, психология, педагогика, социология. 2013. № 3. С. 70–76. URL: http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPI-Press/7543/1/TIPUSS_2013_3_Sushchenko_Important.pdf (дата звернення 03.02.2023).
12. Толстоп'ятова О. В. Формування управлінсько-комунікативних якостей у майбутніх викладачів природничих дисциплін у навчально-виховному процесі класичного університету : к.пед.н. : 13.00.04. Донецьк. 2014. 277 с.

Dudchak G. Organizational and pedagogical conditions for forming the readiness of future master's students to apply modern management technologies in professional activities

The article defines and characterizes the organizational and pedagogical conditions for forming the readiness of future master's students specializing in 011 Educational, Pedagogical Sciences to apply modern management technologies in their professional activities.

It is substantiated that "organizational and pedagogical conditions" in the context of this topic should be understood as an interconnected set of specially selected or created circumstances of the process of forming the readiness of future master's students to apply modern management technologies in professional activities (content, organization, forms, methods, and means of learning), which ensure high effectiveness and the achievement of the set goals.

Based on a comprehensive understanding of current scientific research, the article states that there is a lack of attention to the problem of forming the readiness of future teachers to use management technologies. The resolution of this problem is hindered by a significant theoretical and practical contradiction between the recognition by pedagogical science and practice of the leading role of a leadership life position, the defining role of management, organizational, and related competencies in building a successful educational career, and the insufficient focus of the master's training content for future higher education teachers on forming their ability to use modern management technologies.

Through the analysis of dissertation research and psychological-pedagogical sources on the research problem, observation, and expert surveys, it was established that the effective influence on the process of forming the readiness of future master's students to apply modern management technologies can be ensured by the following organizational and pedagogical conditions: forming a positive attitude towards the application of management technologies in future professional activities; implementing the significant features of the identified management technologies in the field of educational management into the content modules of selected disciplines; enriching the practical, educational-professional, and quasi-professional types of student learning activities with interactive technology tools; demonstrative use of the identified management technologies in the process of guiding the educational and research work of future master's students.

Key words: *organizational and pedagogical conditions, management technologies, future higher education teachers, training, readiness formation.*

УДК 37.011.3-051:[378.015.3:005.32]
DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.92.27>

Л. Д. Зеленська

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки
Харківського національного педагогічного університету
імені Г. С. Сковороди
<https://orcid.org/0000-0002-3324-5173>

Б. Р. Зеленський

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
Харківського національного педагогічного університету
імені Г. С. Сковороди

ПРОФЕСІЙНЕ ЗРОСТАННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ: АНАЛІЗ ДОМІНУЮЧИХ МОТИВІВ

У статті подано теоретичні узагальнення науковців щодо сутнісних характеристик дефініції «професійне зростання особистості», «професійне зростання здобувачів вищої освіти», «мотивація здобувачів вищої педагогічної освіти до професійного зростання». Проведено емпіричне дослідження на базі Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди з метою виявлення домінуючих мотивів професійного зростання здобувачів вищої педагогічної освіти, як-от: бажання отримувати якомога більшу грошову винагороду; прагнення уникати критики з боку викладачів, батьків, одногрупників; бажання кар'єрного зростання; потреба у досягненні соціального престижу, поваги оточуючих; задоволення від самого процесу навчання і оволодіння педагогічною майстерністю; прагнення до самореалізації, самоствердження в педагогічній діяльності. До уваги брали стать і рік навчання здобувачів спеціальності 014 Середня освіта (за предметними спеціалізаціями). Вибірка складала 511 респондентів.

Отримані дані свідчать про домінування внутрішніх мотивів професійного зростання здобувачів вищої педагогічної освіти, а саме: мотиву отримання задоволення від самого процесу навчання і оволодіння педагогічною майстерністю (36,5%) і мотиву до самореалізації і самоствердження в професійній діяльності (24,4%).

Установлено, що здобувачі вищої педагогічної освіти як чоловічої, так і жіночої статі провідним мотивом професійного зростання вважають отримання задоволення від самого процесу навчання і оволодіння педагогічною майстерністю (чоловіки – 35,1%, жінки – 37%). Водночас чоловіки більше пов'язують професійне зростання з мотивом побудови кар'єри (26,6% проти 19,1% у жінок). Натомість жінки віддають більшу перевагу такому мотиву професійного зростання, як прагнення до самореалізації, самоствердження в професії (жінки – 26,7%, чоловіки – 14,9%).

Ключові слова: мотив, мотивація, професійне зростання, майбутні педагоги, заклади вищої педагогічної освіти.

Постановка проблеми. Одним із факторів забезпечення конкурентоспроможності України на світовому рівні є підвищення якості підготовки фахівців, розвиток в них позитивної мотивації до майбутньої професійної діяльності. На цьому наголошується і в Концепції «Нова українська школа» (2016 р.), оскільки для реалізації освітніх реформ на рівні загальної середньої освіти потрібен передусім умотивований вчитель, який прагне до самовираження та самореалізації.

У зв'язку з цим актуалізується проблема формування мотивації майбутніх учителів до професійного зростання на етапі їх фахової підготовки в закладах вищої педагогічної освіти (далі ЗВПО). При цьому формування мотивації до професійно-педагогічної діяльності й професійного зростання здобувачів вищої педагогічної освіти має гармонізуватися з розвитком у них стійких, позитивних мотивів навчання.

Досягнення такого результату вимагає обізнаності щодо провідних мотивів навчально-пізнавальної діяльності й професійного розвитку майбутніх педагогів в освітньому процесі ЗВПО і на цій основі створення таких педагогічних умов, які слугуватимуть запорукою ефективного формування в них мотивації до професійного зростання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення ступеня наукової розробки проблеми свідчить про глибоку зацікавленість науковців у цій царині. У психологічній науці питання мотивів навчання й професійного розвитку особистості ґрунтовно досліджено в працях К. Абульханової-Славської, Л. Божович, В. Вілюнаса, Є. Ілліна, О. Леонтьєва та ін.

Питання розвитку професійної мотивації здобувачів вищої освіти склали предмет наукового пошуку вчених-педагогів, як-от: І. Галян, Ю. Калужна, А. Мельник, Л. Перетятько,

В. Фрицюк, В. Черній, С. Яланська та ін. Окремі наукові праці деталізують питання формування мотивів як навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти, так і професійних мотивів з урахуванням спеціальності: В. Георгієв, Л. Демінська, Ю. Демченко, І. Зайцева, С. Ігнатенко, Г. Костишина, М. Моклюк, Ю. Патик, А. Сільвейстр та ін.

У зарубіжному науковому дискурсі питання взаємозв'язку навчання здобувачів вищої освіти і формування професійної мотивації розкрито в дослідженнях Wagner, R.; Hinz, A.; Rausch, A., Becker B. та ін.

Однак, незважаючи на наявність у сучасній науці значної кількості наукових праць, присвячених проблемі дослідження, питання мотивації майбутніх педагогів до професійного зростання залишається актуальним і потребує нових підходів до їх вивчення й урахування в процесі організації освітнього процесу в ЗВПО в сучасних умовах.

Мета дослідження – на основі теоретичного узагальнення сутнісних характеристик мотивації особистості виявити домінуючі мотиви професійного зростання здобувачів вищої педагогічної освіти на етапі фахової підготовки в ЗВПО.

Виклад основного матеріалу дослідження. Професійне зростання особистості є процесом пізнання себе, виявлення своєї індивідуальності, розкриття своїх можливостей як в особистісному, так і в професійному аспектах. Зважаючи на це, дослідники [1; 9; 10] характеризують феномен «професійне зростання особистості» як складний багатфакторний процес розкриття внутрішніх потенцій особистості, що поєднує усвідомлення особистістю самої себе, виявлення своєї індивідуальності, прагнення розкрити свої можливості як у особистісному, так і в професійному аспектах.

Поняття «професійне зростання здобувачів вищої освіти» трактується як динамічне явище, що передбачає розкриття внутрішнього потенціалу особистості майбутнього фахівця, його потенційних можливостей, які ґрунтуються на внутрішній потребі в набутті загальних і фахових компетентностей, практичних умінь і навичок, досвіду творчої діяльності, розвитку особистісних і професійно-значущих якостей, саморозвитку і самовдосконаленні. Дослідники [1; 3; 4; 8; 9] наголошують, що професійне зростання здобувачів вищої освіти відбувається за рахунок розв'язання суперечностей: між рівнем розвитку професійної компетентності здобувачів вищої освіти і тими вимогами, які висуваються до особистості фахівця, результатів навчання й діяльності з боку соціуму; між їхніми здібностями, нахилами та вимогами до професійної діяльності; між ціннісною сферою і цінностями суспільства. Результатом професійного зростання здобувача вищої освіти є підвищення рівня набутих загальних і фахових компетентностей.

Професійне зростання здобувачів вищої освіти, зокрема педагогічної, під час навчання в ЗВО є ефективним, якщо:

- основна роль у процесі навчання належить самому студенту; при цьому він усвідомлює себе самостійною, самокерованою особистістю;
- навчання відбувається в процесі спільної діяльності суб'єктів освітнього процесу;
- навчання здобувача носить характер самоосвітньої діяльності.

На основі праць учених [5; 6] встановлено, що мотиви (усвідомлювана особистістю причина поведінки й діяльності) здобувачів вищої освіти до професійного зростання обумовлені, насамперед, навчальними мотивами. Вони поділяються на внутрішні і зовнішні. До внутрішніх належать: пізнавальний інтерес; бажання стати кращим; прагнення до самовдосконалення; бажання підвищити свій формальний і неформальний статус; отримати позитивну оцінку своєї особистості від викладачів, батьків, друзів; реалізувати власні здібності; досягти високих результатів навчання і майстерності в професійній діяльності; уникати неприємностей і покарань. До зовнішніх мотивів належать: бажання отримувати високий заріток, страх осуду з боку викладачів, батьків, колег; почуття відповідальності за результати навчання перед наставниками, рідними та близькими тощо.

Це дало підстави розглядати мотивацію здобувачів вищої педагогічної освіти до професійного зростання в контексті нашого дослідження як сукупність стійких мотивів і спонукань (внутрішніх і зовнішніх), що визначають зміст і спрямованість динамічного, неперервного і гуманістично спрямованого процесу зростання внутрішньої потреби в особистісному перетворенні, здатність до актуалізації внутрішнього потенціалу й усвідомленого вибору індивідуальної професійно-особистісної траєкторії й освітнього маршруту впродовж життя.

Зазначене вище було взято нами до уваги для виявлення й аналізу домінуючих мотивів професійного зростання здобувачів вищої педагогічної освіти на етапі здобуття фаху.

Емпіричне дослідження проводилося на базі Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди у жовтні-листопаді 2023 р. Для отримання емпіричних даних було розроблено гугл-форму анкети <https://forms.gle/UsufSn1ZtndeRxfa6>

Шановні студенти!

Просимо взяти участь в опитуванні, мета якого полягає у визначенні провідних мотивів професійного зростання здобувачів вищої педагогічної освіти.

Вкажіть статть:

Зазначте рік навчання (курс):

Оберіть мотив професійного зростання, який для Вас є наразі пріоритетним:

- Бажання отримувати якомога більшу грошову винагороду;
- Прагнення уникати критики з боку викладачів, батьків, оногрупників;
- Бажання кар'єрного зростання;
- Потреба у досягненні соціального престижу, поваги оточуючих;
- Отримання задоволення від самого процесу навчання і оволодіння педагогічною майстерністю;
- Прагнення до самореалізації, самоствердження в педагогічній діяльності.

В опитуванні взяло участь 511 респондентів: здобувачі вищої освіти бакалаврського і магістерського рівнів вищої освіти спеціальностей 014 (за предметною спеціалізацією) фізико-математичного факультету, факультету природничої, спеціальної і здоров'язбережувальної освіти, факультету історії і права, факультету іноземної філології, мовно-літературного факультету імені Г.Ф. Квітки-Основ'яненка.

Для проведення психодіагностики й укладання гугл-форми використовували адаптовані методики, як-от: тест «Мотивація професійної діяльності» (К. Замфір у модифікації А. Реан), тест «Діагностика рівня професійної спрямованості» (Т. Дубовицька), методика «Задоволеність педагога обраною професією» (у модифікації А. Реана) [7].

Отримані результати дають підстави стверджувати, що у здобувачів вищої педагогічної освіти першого року навчання, домінує мотив отримання задоволення від самого процесу навчання і оволодіння педагогічною майстерністю (47,3%). Достатньо вираженими у цієї групи респондентів є такі мотиви, як прагнення до самореалізації, самоствердження в професійній діяльності

(20,9%) та бажання кар'єрного зростання (20,9%). Менш вираженими є мотиви отримання якомога більшої винагороди (7,7%) та досягнення соціального престижу й поваги оточуючих (2,7%). Це пояснюється тим, що здобувачі лише вступили на навчання, не впевнені в собі, у них ще не склалося достатньо системне уявлення про педагогічну професію, її роль у суспільстві. Вони лише почали знайомитися з дисциплінами психолого-педагогічного циклу й мало обізнані щодо оплати праці педагогічних працівників залежно від категорії, установленної на підставі атестації і сертифікації.

Аналіз результатів, отриманих у респондентів другої групи, а саме здобувачів вищої педагогічної освіти другого року навчання, вказує на домінування в них мотивів кар'єрного зростання (27%), отримання задоволення від самого процесу навчання і оволодіння педагогічною майстерністю (23,8%) і прагнення до самореалізації в професії (23,8%). Здобувачі демонструють, що вони адаптувалися до умов професії і прагнуть реалізувати себе в ній. Дещо менш вираженими є мотиви отримання грошової винагороди (17,5%), уникнення критики з боку викладачів, батьків, однокласників (4,8%), досягнення соціального престижу і поваги оточуючих (3,2%) (рис. 2).

У респондентів третьої групи (здобувачі вищої педагогічної освіти бакалаврського рівня третього року навчання) домінуючим є мотив задоволення від самого процесу навчання і оволодіння педагогічною майстерністю (36,9%), що закономірно викликає прагнення до самореалізації і самоствердження в професії (25,6%). Зазначимо, що за цими показниками мотивації простежується тенденція до їх зростання, що свідчить про усвідомлений вибір здобувачами спеціальності 014

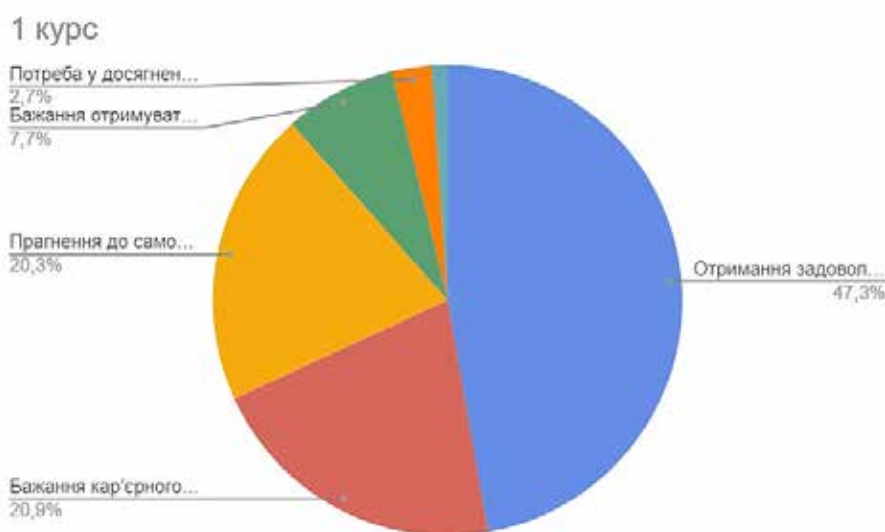


Рис. 1. Мотиви професійного зростання здобувачів вищої педагогічної освіти бакалаврського рівня першого року навчання

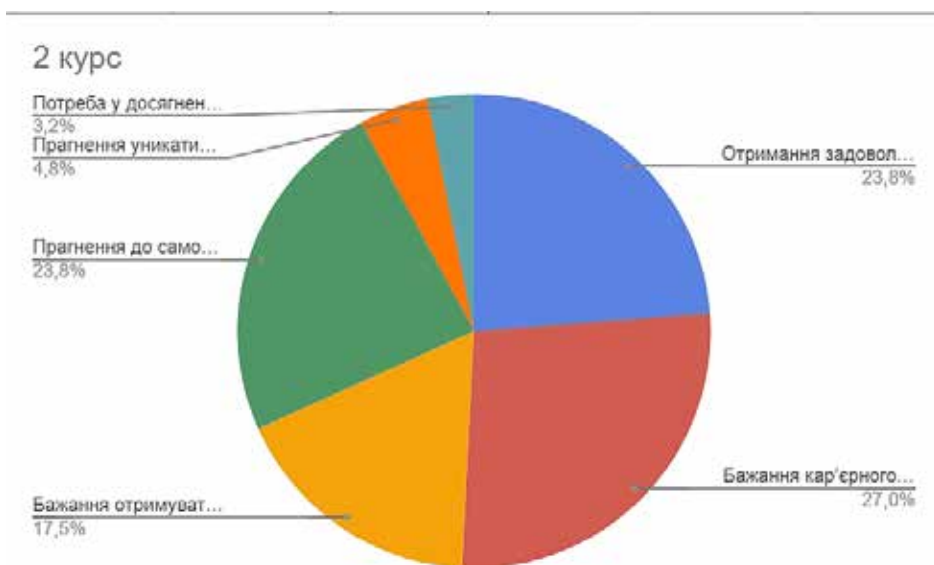


Рис. 2. Мотиви професійного зростання здобувачів вищої педагогічної освіти бакалаврського рівня другого року навчання

Середня освіта (за предметними спеціалізаціями) педагогічного фаху, усвідомлення потреби навчання упродовж життя для підвищення особистісного і професійного рівня. Зважаючи на це, мотив кар'єрного зростання для цієї групи респондентів склав 19%. Найменш вираженими є мотив уникнення невдач (уникнення критики з боку викладачів, батьків, одногрупників), 2,4% та досягнення соціального престижу й поваги оточуючих, 3,6% (рис. 3).

Натомість у здобувачів бакалаврського рівня вищої освіти четвертого року навчання до переліку домінуючих мотивів (прагнення до самореалізації, самоствердження, 31,3%; отримання задоволення від самого процесу навчання і оволодіння педагогічною майстерністю, 28,1%) додався

мотив отримання якомога більшої грошової винагороди – 25%. Це зумовлено, насамперед, тим, що більшість здобувачів четвертого року навчання уже працюють на робочому місці і сприймають педагогічну діяльність як основне джерело прибутку. Для цієї групи респондентів мотиви уникнення критики з боку викладачів, батьків, колег (одногрупників), 3,1% та досягнення соціального престижу, поваги оточуючих, 1,6% залишаються мало вираженими (рис. 4).

Така тенденція характерна і для здобувачів магістерського рівня вищої освіти першого року навчання: мотив отримання задоволення від самого процесу навчання і оволодіння педагогічною майстерністю склав 27,3%, мотив отримання якомога більшої грошової винагороди 27,3%, праг-

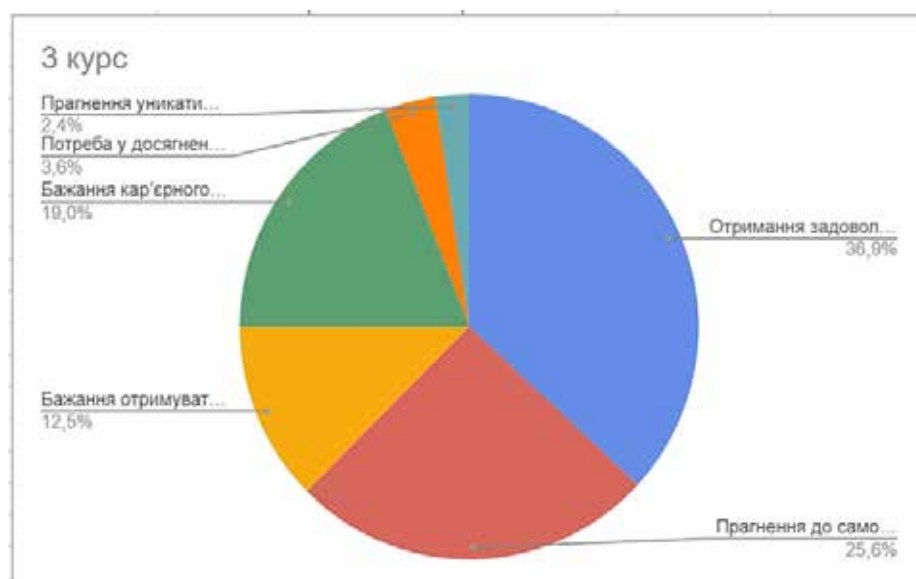


Рис. 3. Мотиви професійного зростання здобувачів вищої педагогічної освіти бакалаврського рівня третього року навчання

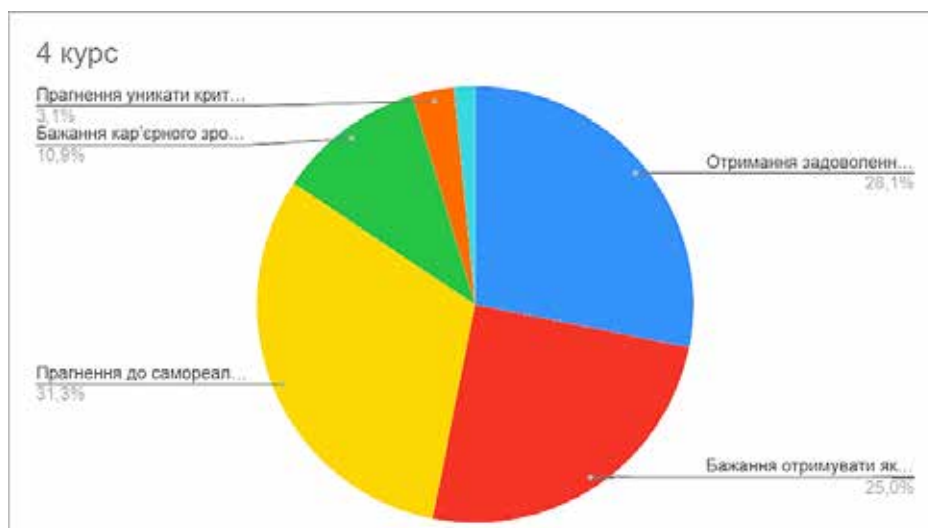


Рис. 4. Мотиви професійного зростання здобувачів вищої педагогічної освіти бакалаврського рівня четвертого року навчання

нення до самореалізації і самоствердження в професії 22,7%. Менш вираженим є мотив кар'єрного зростання (18,2%), мало вираженим залишається мотив досягнення соціального престижу, поваги оточуючих, 4,5%, і зовсім не вираженим мотив уникнення критики з боку викладачів, батьків, колег (одногрупників), 0% (рис. 5).

Натомість для випускників магістерських програм спеціальності 014 Середня освіта (за предметними спеціалізаціями) до домінуючих мотивів отримання задоволення від самого процесу навчання і оволодіння педагогічною майстерністю 30,4%, прагнення до самореалізації і самоствердження в професії 30,4% додався мотив кар'єрного зростання, що обумовлено потребою працевлаштування, прагненням спробувати виконувати нові професійні обов'язки,

самореалізуватися як педагог. Водночас мотиви уникнення критики з боку викладачів, батьків, одногрупників і досягнення соціального престижу й поваги оточуючих у цієї групи респондентів узагалі не було виявлено (рис. 6).

Порівняння мотивів професійного зростання майбутніх педагогів за роками й рівнями вищої освіти дозволило представити узагальнені дані (табл. 1).

Найбільш вираженим мотивом професійного зростання у процесі навчання здобувачів за спеціальністю 014 Середня освіта (за предметними спеціалізаціями) в закладах вищої педагогічної освіти є мотив отримання задоволення від самого процесу навчання і оволодіння педагогічною майстерністю 36,5%, що свідчить про домінування внутрішньої мотивації професійного зростання.

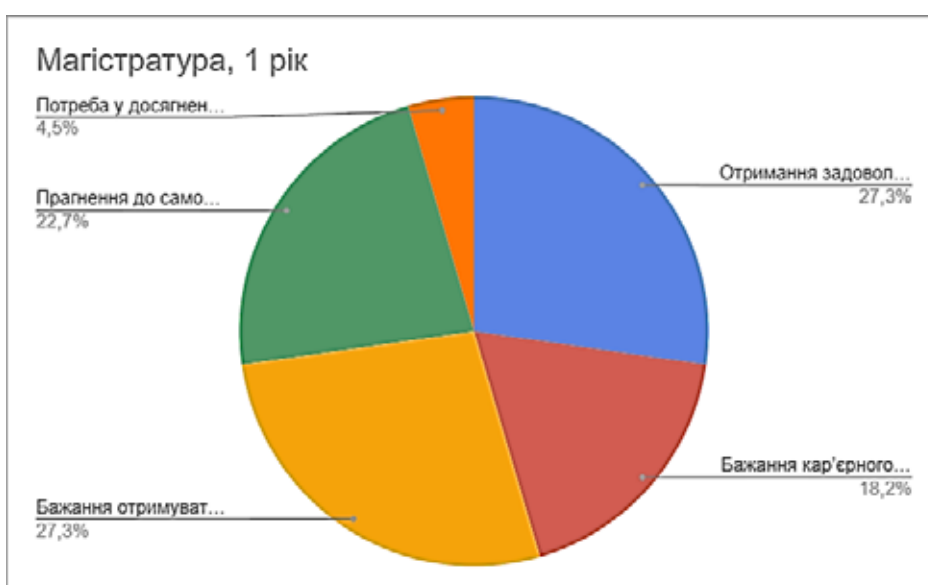


Рис. 5. Мотиви професійного зростання здобувачів вищої педагогічної освіти магістерського рівня першого року навчання

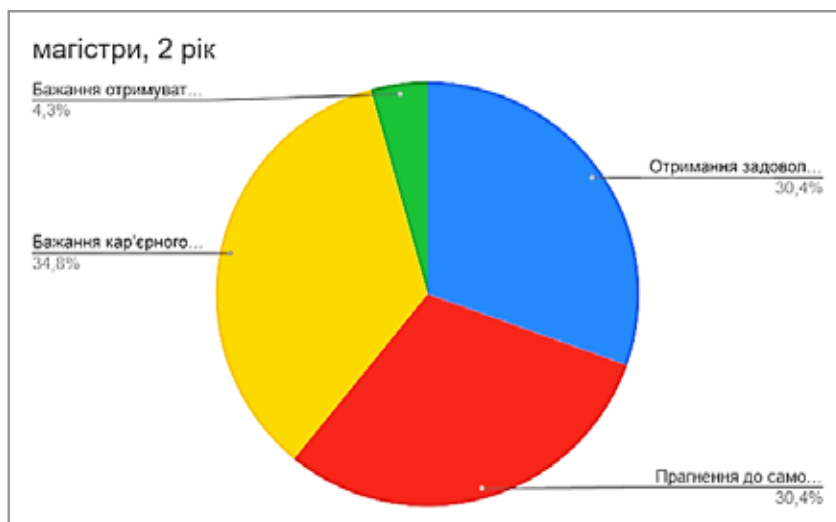


Рис. 6. Мотиви професійного зростання здобувачів вищої педагогічної освіти магістерського рівня другого року навчання

Таблиця 1

Мотиви професійного зростання майбутніх педагогів у процесі здобуття вищої педагогічної освіти за роками навчання

Мотив	Курс	I бакалаврський рівень	II бакалаврський рівень	III бакалаврський рівень	IV бакалаврський рівень	I магістерський рівень	II магістерський рівень	Узагальнені результати
Бажаання отримувати якомога більшу грошову винагороду		7,7%	17,5%	12,5%	25%	27,3%	4,3%	13,6%
Прагнення уникати критики з боку викладачів, батьків, одногрупників		-	4,8%	2,4%	3,1%	-	-	2,5%
Бажаання кар'єрного зростання		20,9%	27%	19%	10,9%	18,2%	34,8%	20,5%
Потреба у досягненні соціального престижу, поваги оточуючих		2,7%	3,2%	3,6%	-	4,5%	-	2,5%
Отримання задоволення від самого процесу навчання і оволодіння педагогічною майстерністю		47,3%	23,8%	36,9%	28,1%	27,3%	30,4%	36,5%
Прагнення до самореалізації, самоствердження в педагогічній діяльності		20,9%	23,8%	25,6%	31,3%	22,7%	30,4%	24,4%

Оберіть мотив професійного зростання, який для Вас є наразі пріоритетним:

521 відповідь



Рис. 7. Узагальнені дані щодо мотивів професійного зростання здобувачів вищої педагогічної освіти



Рис. 8. Мотиви професійного зростання здобувачів вищої педагогічної освіти залежно від статі

Дещо менш вираженим, але пріоритетним є прагнення до самореалізації, самоствердження в професії 24,4%, що сприяє формуванню позитивної мотивації до професійного зростання і побудови кар'єри. Зважаючи на це, достатньо вираженим стає мотив кар'єрного зростання – 20,5%, що свідчить про бажання майбутніх педагогів розвиватися у цій галузі.

Недостатня вираженість мотиву професійного зростання майбутніх педагогів для отримання якомога більшої грошової винагороди свідчить про низький рівень актуальності фінансового мотиву, оскільки більшість респондентів усе ще проживає з батьками і ще не зіштовхнулася з необхідністю самостійно себе забезпечувати.

Не вираженість мотивів уникнення критики з боку викладачів, батьків, одногрупників (2,5%) та потреби у досягненні соціального престижу, поваги оточуючих (2,5%) свідчить про впевненість майбутніх учителів у своїх силах, успішності професійної діяльності (рис. 7).

Аналіз емпіричних даних дозволив порівняти провідні мотиви професійного зростання здобувачів вищої педагогічної освіти залежно від статі (рис. 8).

Установлено, що здобувачі вищої педагогічної освіти як чоловічої, так і жіночої статі провідним мотивом професійного зростання вважають отримання задоволення від самого процесу навчання і оволодіння педагогічною майстерністю (чоловіки – 35,1%, жінки – 37%). Водночас чоловіки більше пов'язують професійне зростання з мотивом побудови кар'єри (26,6% проти 19,1% у жінок). Натомість жінки віддають більшу перевагу такому мотиву професійного зростання, як прагнення до самореалізації, самоствердження в професії (жінки – 26,7%, чоловіки – 14,9%).

Отже, отримані дані свідчать про домінування внутрішніх мотивів професійного зростання у здобувачів вищої педагогічної освіти, а саме: мотиву отримання задоволення від самого процесу навчання і оволодіння педагогічною майстерністю і мотиву до самореалізації і самоствердження

в професійній діяльності. Ці мотиви мають слугувати імперативом для створення і реалізації педагогічних умов формування мотивації до професійного зростання майбутніх педагогів в освітньому процесі закладу вищої педагогічної освіти.

Дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. До перспективних напрямів належить обґрунтування педагогічних умов, способів формування мотивації професійного зростання здобувачів вищої педагогічної освіти за роками навчання.

Список використаної літератури:

1. Бирка М.Ф. Концептуальні засади підвищення мотивації вчителів природничо-математичних дисциплін до професійного розвитку. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2014. № 21. С. 69–73.
2. Білостоцька О.В. Структура мотиваційної сфери особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Молодий вчений*. № 12.1(40). 2016. С. 387–391.
3. Браславська О., Озерова Л. Теоретичні основи формування професійної мотивації майбутнього вчителя в умовах фахової підготовки. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. № 2(22). 2020. С. 21–30.
4. Демінська Л.О. Аксиологічні засади процесу формування мотивації до професійної діяльності в майбутнього вчителя фізичної культури. Режим доступу: www.irbis-nbuv.gov.ua/.../cgiirbis_64.exe?..
5. Демченко Ю. Формування мотиваційного компоненту майбутніх учителів математики у процесі самоосвітньої компетентності. *Наукові записки*. 2014. Вип. 131. С. 71–75.
6. Іллін Є.П. Мотивація і мотиви (Є.П. Іллін; переклад з рос. мови, передмова та примітки Т.В. Тадєєвої. Тернопіль: Навч. книга – Богдан. 2013. 512 с.
7. Ковбасюк Т. Психолого-педагогічні особливості мотивації педагогів до професійної діяльності. *Нова пед. думка*. 2021. № 4(108). С. 62–68.

8. Омельченко Л.М. Внутрішня мотивація педагогічної діяльності: сутність та чинники. *Наука і освіта*. 2014. № 7. С. 128–130.
9. Поляков А.О. Педагогічні умови мотивації професійного зростання студентів педагогічних університетів у процесі неперервної освіти : автореф. ... дис. канд. пед. наук: 13.00.04; ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Харків, 2008. 19 с.
10. Староста В., Говдош А. Розвиток професійної мотивації майбутніх учителів у процесі педагогічної практики. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. № 13. 2016. С. 34–40.
-

Zelenska L., Zelenskyi B. Professional growth of future teachers: the analysis of dominant motives

The article presents the theoretical scientists' generalizations about the essential characteristics of the definitions "professional growth of individual", "professional growth of students of higher education", "motivation of students of higher pedagogical education towards professional growth". Empirical research was conducted on the basis of H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University with the aim of identifying the dominant motives for professional growth of higher pedagogical education graduates, such as: the desire to receive the greatest possible monetary reward; the desire to avoid criticism from teachers, parents, classmates; the desire for career growth; the need to achieve social prestige, others' respect; the satisfaction from the process of learning and mastering pedagogical skills; the striving for self-realization, self-affirmation in pedagogical activity. We took into account the gender and applicants' (in the field of 014 Secondary education) year of study of (by subject specializations). The sample consisted of 511 respondents.

The obtained data indicate the dominance of internal motives for professional growth of students of higher pedagogical education, namely: the motive for obtaining satisfaction from the process of learning and mastering pedagogical skills (36.5%) and the motive for self-realization and self-affirmation in professional activity (24.4%).

It was established that both male and female students of higher pedagogical education consider satisfaction from the learning process itself and mastering pedagogical skills to be the leading motive for professional growth (men – 35.1%, women – 37%). At the same time, men more often associate professional growth with the motive of building a career (26.6% versus 19.1% for women). Instead, women give greater preference to such a motive for professional growth as the desire for self-realization, self-affirmation in the profession (women – 26.7%, men – 14.9%).

Key words: *motive, motivation, professional growth, future teachers, institutions of higher pedagogical education.*

УДК 378.351

DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.92.28>**А. В. Ільєнко**аспірант кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи
Університету імені Альфреда Нобеля

ОСОБЛИВОСТІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ДЕРЖСЛУЖБОВЦЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Актуальність дослідження зумовлена практичною значущістю проблеми підготовки державного службовця та недостатністю аналітичних досліджень змісту відповідних Освітніх програм.

Мета статті – проаналізувати освітні програми магістерського рівня за спеціальністю 281 «Публічне управління та адміністрування» різних вишів, дослідити рівень їх змістової тотожності і варіативності.

Використано комплекс загальнонаукових методів дослідження (аналіз, синтез, узагальнення, порівняння, класифікація), що уможливило висвітлення особливостей представлення змісту підготовки майбутнього держслужбовця – у межах навчання на магістерських програмах спеціальності 281 «Публічне управління та адміністрування».

Аналіз змісту восьми різних Освітніх програм означеної спеціальності – із різних регіональних університетів України дав можливість засвідчити ідентичність змісту загальних компетенцій. Спеціальні компетенції, представлені в Освітніх програмах, було узагальнено за змістовими напрямками: організаційно-адміністративні, представницькі, стратегічно-управлінські, експертно-аналітичні, науково-дослідницькі та ціннісно-гуманістичні. Доведено чітку кореляцію означених компетенцій з програмними результатами, що деталізують конкретні знання та уміння, через які власне і виявляється кожна компетенція. Варіативність змісту спеціальних компетенцій в Освітніх програмах пов'язано із галузевим акцентуванням у підготовці держслужбовців.

Акцентовано увагу на важливості формування ціннісно-гуманістичних та представницьких компетенцій майбутнього державного службовця – як таких, що забезпечують реалізацію ним публічних комунікацій у якості посередника між суспільством та державницькою політикою.

Означено перспективи подальшого дослідження процесів формування ціннісно-гуманістичних та представницьких компетенцій – як таких, що обумовлюють здатність майбутнього держслужбовця до ефективної комунікації – через аналіз освітніх компонентів, які забезпечують формування означених компетенцій.

Ключові слова: фахова підготовка, державний службовець, компетенції, Освітні програми, заклади вищої освіти.

Постановка проблеми. Суспільні перетворення сучасної України спричиняють необхідність оновлення вимог до фаховості держслужбовця, який має виконувати функцію посередника між органами влади і громадським суспільством, окремими громадянами; організатора та реалізатора державних програм зі взаємодії із різними громадськими спільнотами та людьми. Означені завдання потребують вирішення через фахову підготовку держслужбовця, що здійснюється у закладах вищої освіти за спеціальністю 281 «Публічне управління та адміністрування» і спрямована на формування у студентів компетенцій, які дозволяють реалізовувати державну політику у комунікації із суспільством.

Особливістю підготовки фахівця до державної служби є можливість навчання на магістерському рівні освітніх програм – без наявності бакалаврського ступеня за означеною спеціальністю, оскільки основною умовою отримання фаху, що

дозволяє здійснювати функції державного службовця, є мотивація студента до провадження державницької політики у різних галузях господарчої та гуманітарної діяльності. Таким чином, фахівець з бакалаврським ступенем за будь-якою спеціальністю може отримати магістерський ступінь з «Публічного управління та адміністрування» і професійно реалізовуватись у адміністративній діяльності за фахом бакалавріату.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. З огляду на виділенні у класифікаторі професій [2] тих, що пов'язані із виконанням обов'язків державного службовця, у науковому дискурсі актуалізувались дослідження з проблеми організації навчання майбутніх фахівців означеної категорії. Про важливість підготовки державного управлінця саме за магістерськими програмами наголошується у дослідженні А. Погановського [4]; Н. Орлова зауважує на необхідності осучаснення кожного року освітніх програм у галузі

Публічного управління та адміністрування [3]; низка науковців (С. Серьогін, Є. Бородін, Н. Липовська та ін.) торкається теми реформування професійного навчання державних службовців [6]. Водночас видається необхідним зосередити увагу на аналізі змісту Освітніх програм з підготовки майбутнього фахівця з Публічного управління та адміністрування, оскільки популярність професій, що відносяться до означеної спеціальності, позначається на розмаїтті змістового наповнення кожної із Програм підготовки майбутнього держслужбовця.

Метою статті визначаємо аналіз освітніх програм магістерського рівня за спеціальністю 281 «Публічне управління та адміністрування» різних вишів, дослідження рівення їх змістової тотожності і варіативності.

Виклад основного матеріалу. Сучасна українська система підготовки фахівців до професійної реалізації у межах державної служби здійснюється за Освітніми програмами галузі 281 «Публічне управління та адміністрування». Наразі в Україні налічується близько 90 закладів освіти, які готують фахівців означеної галузі [5].

З метою з'ясування змісту підготовки держслужбовця було проаналізовано програми магістерського рівня означеної спеціальності – у різних українських ЗВО (ми орієнтувались на широку географію представлених університетів: центр – м. Київ (Державний заклад вищої освіти «Університет менеджменту освіти» (Національна академія педагогічних наук); Інститут підготовки кадрів державної служби зайнятості України; КНЕУ імені Вадима Гетьмана), схід – м. Харків (ХНУМГ імені О.М. Бекетова), південь – м. Одеса (Національний університет «Одеська політехніка»), захід – м. Ужгород (Ужгородський національний університет).

Аналіз Освітніх програм за спеціальністю 281 «Публічне управління та адміністрування» здійснювали з огляду на їхні назви, представлені загальні та спеціальні компетенції, програмні результати, а також – означені можливості працевлаштування випускників.

Результати аналітичної роботи узагальнили у таблиці 1.

Згідно аналізу назв ОПП – означили, що у назвах більшості програм представлено назву спе-

Таблиця 1

Аналіз Освітніх програм за спеціальністю 281 «Публічне управління та адміністрування»

ЗВО	Назва ОПП	Компетенції/ прогр. результ.	Працевлаштування
Інститут підготовки кадрів державної служби зайнятості України (Київ) (https://pdp.nacs.gov.ua/courses/publichne-administruvannia-ta-publichna-sluzhba)	Публічне адміністрування та публічна служба	10 ЗК 20 СК 24 РН	- Керівники різного рівня; - служби, структурного підрозділу, головного управління; - Спеціаліст з питань кадрової роботи та державної служби - Викладач вищого навчального закладу - Молодший науковий співробітник - Радник (органи державної влади)
Державний заклад вищої освіти «Університет менеджменту освіти» (Національна академія педагогічних наук) (http://umo.edu.ua/images/content/institutes/imp/osvitni%20programy/magistr/upr_proekt/%D0%9E%D0%9F%D0%9F_%D0%9F%D0%A3%D0%90_2021_nov1.pdf)	«Публічне управління і адміністрування»	7 ЗК 10 СК 12 РН	На посадах: - в центральних і місцевих органах державної влади; - в органах місцевого самоврядування; - в структурах недержавних суб'єктів громадянського суспільства та громадських організацій; - на керівних посадах і посадах фахівців на підприємствах, установах і організаціях державної і комунальної форми власності; - на управлінських і адміністративних посадах в міжнародних організаціях та їх представництвах в Україні.
КНЕУ імені Вадима Гетьмана (https://drive.google.com/file/d/1Oe4cC2T1I8zKFQ2SRrdOAGEyo02vmWH5/view)	Державна політика та публічна служба	ЗК – не вказано СК – не вказано ПР – 12	На посадах: - керівників (заступників керівників) центральних органів виконавчої влади, обласних, міських державних адміністрацій; - керівників директоратів, департаментів, управлінь, експертних груп, відділів міністерств та інших центральних органів виконавчої влади, місцевих органів влади; - секретаріатів місцевих рад, керівників виконавчих органів місцевих рад; - керівників структурних підрозділів управлінського рівня у недержавних структурах та бізнес-організаціях; - керівників відділів експертного, інформаційно-аналітичного супроводу, діловодства, нормативно-правового забезпечення; організаційно-кадрової роботи, внутрішньої політики, структур соціального забезпечення, стратегічних комунікацій та зв'язків з громадськістю органів державної влади та недержавних установ, підприємств та організацій.

Продовження таблиці 1

<p>ХНУМГ імені О.М. Бекетова (https://www.kname.edu.ua/images/Files/ECTS/Magistr/2023/%D0%9C_281_%D0%9F%D0%A3%D0%A0%D0%93%D1%82%D0%B0%D0%A2_%D1%83%D0%BA%D1%80_2023.pdf)</p>	<p>«Публічне управління розвитком громад та територій»</p>	<p>7 ЗК 11 ФК 13 ПРН</p>	<p>Професії (згідно з чинною редакцією Національного класифікатора) 1120.1 Вищі посадові особи органів державної виконавчої влади 1120.2 Вищі посадові особи місцевих органів державної влади 1141.1 Вищі посадові особи політичних партій 1142.1 Вищі посадові особи професійних спілок 1143.2 Вищі посадові особи інших самоврядувальних організацій 1143.4 Вищі посадові особи інших громадських організацій в соціально-культурній сфері 1229.1 Керівні працівники апарату центральних органів державної влади: 1229.3 Керівні працівники апарату місцевих органів державної влади 1229.7 Керівники інших основних підрозділів в інших сферах діяльності: 1477.1 Менеджери (управителі) з підбору, забезпечення та використання персоналу 1483 Менеджери (управителі) у соціальній сфері 1493 Менеджери (управителі) систем якості (в органах державного управління та адміністрування)</p>
<p>Національний університет «Одеська політехніка» (https://op.edu.ua/education/programs/mag-281-0)</p>	<p>«Публічне управління і адміністрування»</p>	<p>7 ЗК 10 СК 12 ПРН</p>	<p>КП 1120 Вищі посадові особи державних органів влади; 7 КП 1141 Вищі посадові особи політичних організацій; КП 1143.2 Вищі посадові особи інших самоврядувальних організацій; КП 1143.3 Вищі посадові особи академій, що діють на громадських засадах; КП 1143.4 Вищі посадові особи інших громадських організацій в соціально-культурній сфері; КП 1210.1 Керівники підприємств, установ та організацій; КП 1229 Керівники інших основних підрозділів; КП 2419.3 Професіонали державної служби; КП 1477.1 Менеджери (управителі) з підбору, забезпечення та використання персоналу; КП 148 Менеджери (управителі) в освіті, охороні здоров'я та соціальній сфері.</p>
<p>Національний університет «Одеська політехніка» (https://op.edu.ua/education/programs/mag-281-1)</p>	<p>«Державне управління та місцеве самоврядування»</p>	<p>7 ЗК 11 СК 14 ПРН</p>	<p>КП 1120.2 Вищі посадові особи місцевих органів державної влади; КП 1143.5 Вищі посадові особи органів місцевого самоврядування; КП 1210.1 Керівники підприємств, установ та організацій; КП 1229.1 Керівні працівники апарату центральних органів державної влади; КП 1229.2 Керівні працівники апарату органів судової влади; КП 1229.3 Керівні працівники апарату місцевих органів державної влади та місцевого самоврядування; КП 1231 Керівники фінансових, бухгалтерських, економічних, юридичних та адміністративних підрозділів та інші керівники; КП 1239 Керівники інших функціональних підрозділів; КП 2419 Професіонали у сфері державної служби (консультант (в апараті органів державної влади, виконкому); помічник-консультант народного депутата України; радник (органи державної влади); спеціаліст державної служби).</p>
<p>Національний університет «Одеська політехніка» (https://op.edu.ua/education/programs/mag-281-2)</p>	<p>Публічне управління сферою охорони здоров'я</p>	<p>7 ЗК 12 СК 14 ПРН</p>	<p>КП 1120 Вищі посадові особи державних органів влади; КП 1120.1 Вищі посадові особи органів державної виконавчої влади; КП 1120.2 Вищі посадові особи місцевих органів державної влади; КП 114 Вищі посадові особи громадських і самоврядувальних організацій; КП 1143.2 Вищі посадові особи інших самоврядувальних організацій; КП 1229.1 Керівні працівники апарату центральних органів державної влади; КП 1229.5 Керівники підрозділів в охороні здоров'я.</p>
<p>Ужгородський національний університет (https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/57929)</p>	<p>Державна служба</p>	<p>10 ЗК 13 СК 15 ПРН</p>	<ul style="list-style-type: none"> - на посадах в центральних і місцевих органах державної влади; - на посадах в органах місцевого самоврядування; - на посадах у структурах недержавних суб'єктів громадянського суспільства та громадських організацій; - на керівних посадах і посадах фахівців на підприємствах, установах і організаціях державної та комунальної форм власності; - на управлінських і адміністративних посадах у міжнародних організаціях та їх представництвах в Україні; - консультантами з публічно-управлінських відносин; - експертами в галузі публічного політики.

ціальності – «Публічне управління» – із деталізацією особливості її змісту: публічна служба, адміністрування, управління розвитком громад і територій, управління сферою охорони здоров'я; дві програми у назві акцентують увагу на державному управлінні (службі), що пов'язуємо із спрямуванням на підготовку фахівців саме для державного сектору управління. Однак при цьому зауважуємо, що у варіантах працевлаштування цих програм означено також і посади структур недержавних організацій (громадських).

У програмах підготовки магістрів ХНУМГ імені О.М. Бекетова та Національного університету Одеська політехніка працевлаштування випускників означено згідно із чинною редакцією Національного класифікатора, що дає можливість студентам орієнтуватись також і на рівень заробітних плат – згідно з означеними шифрами професій.

Розбіжність у кількості компетентностей та програмних результатів, означених у програмах, можна пояснити варіативністю їхніх змістів щодо того, з акцентом для якої галузі здійснюється підготовка фахівців (для сфери охорони здоров'я, місцевого самоврядування, розвитку громад та територій тощо), однак при цьому варто зауважити, що основні загальні компетентності кожної ОП у своєму змісті є ідентичними.

Кожна Освітня програма орієнтована на означення компетентностей, оволодіння якими засвідчить готовність фахівця до реалізації у професії, а отже, визначення змісту компетенцій, які б відповідали Галузевому стандарту спеціальності і водночас представляли особливість Освітньої програми, є важливою умовою якості підготовки фахівця [1]. Згідно змісту Освітніх програм, основними компетентностями випускника за спеціальністю «Публічне управління та адміністрування» визначено низку здатностей, що дозволяють працювати в команді та управляти нею, здійснювати проектну діяльність; здатностей, що обумовлюють самовдосконалення особистості: сформованість абстрактного мислення, спрямованість на професійне самовдосконалення, володіння сучасними інформаційно-комунікативними технологіями, іноземною мовою, високий рівень креативності.

Серед спеціальних фахових компетентностей найбільш повторюваними, а отже і універсальними, маємо визначити:

- *організаційно-адміністративні компетенції*: організувати діяльність (у тому числі електронне урядування) органів публічного управління та інших організацій публічної сфери різних форм власності; забезпечувати належний рівень якості управлінських продуктів, послуг чи процесів; організувати систему е-документообігу в організації; розробляти ефективні системи мотивації та оплати праці; здійснювати процес набору, відбору, оцінки, найму та вивільнення персоналу;

- *представницькі компетенції*: представляти органи публічного управління у відносинах з іншими державними органами та органами місцевого самоврядування, громадськими організаціями, громадянами та налагоджувати ефективні комунікації з ними;

- *стратегічно-управлінські компетенції*: розробляти стратегічні документи розвитку систем на загальнодержавному, регіональному, місцевому та організаційному рівнях; розробляти і впроваджувати інноваційні проекти на різних рівнях публічного управління та адміністрування; формувати кадрову стратегію відповідно до потреб органу влади та вимог часу; здійснювати професійну діяльність з урахуванням потреб забезпечення національної безпеки України; приймати обґрунтовані управлінські рішення з урахуванням питань європецької та євроатлантичної інтеграції;

- *експертно-аналітичні компетенції*: визначати показники сталого розвитку на загальнодержавному, регіональному, місцевому та організаційному рівнях; готувати нормативно-правові акти, аналітичні довідки, пропозиції, доповіді; надавати експертну оцінку нормативно-правовим актам на різних рівнях публічного управління та адміністрування; організувати інформаційно-аналітичне забезпечення управлінських процесів із використанням сучасних інформаційних ресурсів та технологій;

- *науково-дослідницькі компетенції*: виявляти наукову сутність проблем у професійній сфері, знаходити адекватні шляхи щодо їх розв'язання; вести дослідницьку діяльність, включаючи аналіз проблем, постановку цілей і завдань, вибір способу й методів дослідження, а також оцінку його якості; здійснювати наукові дослідження в сфері публічного управління та адміністрування;

- *ціннісно-гуманістичні компетенції*: впроваджувати суспільні цінності у процесі прийняття рішень; створювати сприятливі умови для навчання та розвитку персоналу в організації.

Означені компетенції корелюють із програмними результатами навчання (ПРН), серед яких зміст кожної компетенції чітко представлений у конкретних знаннях та уміннях, наприклад, *представницька компетенція* має бути сформована через *знання* теоретичних та прикладних засад публічної політики, фінансів, основ та технологій прийняття управлінських рішень, управління ресурсами; нормативно-правових актів, що регулюють сферу публічного управління та адміністрування; *уміння* представляти органи публічного управління й організації, та презентувати для широкого загалу результати їх діяльності; здійснювати ефективну комунікацію в сфері публічного управління та адміністрування на засадах соціальної відповідальності, правових та етичних норм.

У результаті аналізу компетентнісного змісту освітніх програм за спеціальністю «Публічне управління та адміністрування» маємо визначити орієнтованість ціннісно-гуманістичних та представницьких компетенцій на публічні комунікації держслужбовця, ефективність організації та ведення яких впливає як на якість усієї публічно-адміністративної діяльності, так і на особистий імідж самого фахівця.

Висновки і пропозиції. Аналіз освітніх програм магістерського рівня за спеціальністю 281 «Публічне управління та адміністрування» довів, що незважаючи на особливості їхньої змістової спрямованості, в усіх ОП загальні компетентності за змістом є ідентичними, а спеціальні (фахові) компетентності можна узагальнити за змістовими напрямками: організаційно-адміністративні, представницькі, стратегічно-управлінські, експертно-аналітичні, науково-дослідницькі та ціннісно-гуманістичні. Означені у програмах компетенції чітко корелюють з програмними результатами, що деталізують конкретні знання та уміння, через які власне і виявляється кожна компетентність.

Вважаємо, що ціннісно-гуманістичні та представницькі компетенції – як такі, що формують здатність майбутнього держслужбовця до ефективної комунікації – мають бути досліджені на рівні їх реалізації через конкретні Освітні компоненти (навчальні дисципліни або змістові модулі), а отже, наступним кроком щодо якості підготовки майбутнього держслужбовця має стати аналіз Освітніх програм в аспекті гуманітарно-ціннісної складової, представленої у межах навчальних дисциплін.

Проблемним моментом з огляду якості гуманітарно-ціннісної складової ОП за спеціальністю

281 «Публічне управління та адміністрування» може бути дефіцит освітніх ресурсів (кредитів) для конкретних навчальних дисциплін означеного спрямування, а отже – розсіювання гуманітарно-ціннісної складової за окремими модулями у межах різних навчальних дисциплін.

Список використаної літератури:

1. Ачімов Д. Професійні компетенції – це дуже важливо. *Вісн. держ. служби України*. 2011. № 2. С. 8–12.
2. Класифікатор професій URL <https://www.me.gov.ua/Profession/List?lang=uk-UA&id=d4162ef8-2771-4ac5-99ef-1d4b6f5336af&tag=KlasifikatorProfesii-Poshuk>
3. Орлова Н. Підготовка фахівців з публічного управління в умовах євроінтеграції України. *Вища освіта*. Зовнішня торгівля: економіка, фінанси, право. 2019. № 3. С. 139–150 URL: [http://zt.knute.edu.ua/files/2019/03\(104\)/14.pdf](http://zt.knute.edu.ua/files/2019/03(104)/14.pdf)
4. Погановський А. О. Досвід підготовки державних службовців у закладах вищої освіти України в контексті європейських стандартів. Лісабонський договір – 10 років після набуття чинності. Що змінилося у функціонуванні ЄС? : Науково-практична конференція : тези доп., Миколаїв, 2 грудня 2019 р. / ЧНУ ім. Петра Могили. Миколаїв, 2019.
5. Сайт «Вузи України» URL <https://osvita.ua/vnz/guide/search-17-0-0-85-75.html>
6. Серьогін С. М., Бородин Є. І, Липовська Н. А. [та ін.] Реформування професійного навчання державних службовців в Україні: проблеми та перспективи : монографія. Київ : НАДУ, 2013. 112 с.

Ilyenko A. Peculiarities of professional training of civil servants in higher education institutions

The relevance of the study is due to the practical significance of the problem of training a civil servant and the lack of analytical studies of the content of the relevant educational programs.

The purpose of the article is to analyze the master's degree programs in the specialty 281 "Public Administration and Management" of various universities, to study the level of their content identity and variability.

A complex of general scientific research methods (analysis, synthesis, generalization, comparison, classification) was used, which made it possible to highlight the peculiarities of presenting the content of training of a future civil servant – within the framework of master's programs in the specialty 281 "Public Administration and Management".

The analysis of the content of eight different educational programs of this specialty from different regional universities of Ukraine made it possible to confirm the identity of the content of general competencies. The special competencies presented in the educational programs were summarized by content areas: organizational and administrative, representative, strategic and managerial, expert and analytical, research and development, and value and humanistic. A clear correlation between these competencies and program results has been proved, detailing the specific knowledge and skills through which each competency is actually manifested.

The article emphasizes the importance of forming the value-based humanistic and representative competencies of a future civil servant as those that ensure the implementation of public communications as an intermediary between society and public policy.

The article outlines the prospects for further research into the processes of formation of value-based humanistic and representative competencies – as such, which determine the ability of a future civil servant to communicate effectively – through the analysis of educational components that ensure the formation of these competencies.

Key words: professional training, civil servant, competencies, educational programs, higher education institutions.

УДК 374.7

DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.92.29>

С. В. Королюк

кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувачка кафедри освітньої політики
Полтавської академії неперервної освіти імені М.В. Остроградського
<https://orcid.org/0000-0001-7711-0791>

КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ У РОЗБУДОВІ КОМАНДНОГО ПІДХОДУ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У статті розглядається питання розвитку компетентностей керівників закладів освіти відповідно до вимог професійного стандарту, Концепції Нової української школи, сучасних викликів в освіті. Доведено, що однією з вимог до професійної компетентності керівника закладу загальної середньої освіти в умовах впровадження Концепції нової української школи є забезпечення командної роботи. Здійснено аналіз понять «компетентність», «професійна компетентність», «команда», «командний підхід».

Визначено вимоги до компетентності керівника закладу освіти; схарактеризовано компетентності, необхідні для застосування командного підходу в управлінні закладом освіти.

Проаналізовано особливості застосування керівником закладу освіти командного підходу в управлінні закладом, особливості формування команд та їх специфіку.

Виокремлено сфери діяльності в закладі загальної середньої освіти для застосування командного підходу.

Зазначено, що для ефективного реалізації ідей нової української школи необхідно застосовувати командний підхід, що сприятиме розвитку компетентностей усіх учасників освітнього процесу: учнів, батьків, педагогів.

Ключові слова: керівник, нова українська школа, компетентність, професійні компетентності, команда, командний підхід.

Актуальність проблеми. У зв'язку з прийняттям нових нормативно-правових документів у сфері освіти (Закони України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту»; професійні стандарти: «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти», «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)», визначенні напрямів розвитку освіти в Україні (Концепція Нової української школи), постає потреба зміни підходів до викладання та управління, відповідно – змінюються ролі педагога і керівника й потребують розвитку їхні професійні компетентності у відповідності до сучасних вимог.

Однією з вимог до професійної компетентності керівника закладу загальної середньої освіти (ЗЗСО), згідно з професійним стандартом, є забезпечення командної роботи в закладі освіти.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. У працях Н. Бібік, І. Єрмака, Л. Даниленко, С. Калашнікової, О. Овчарук, В. Олійника, З. Рябової, О. Пометун, О. Савченко та ін. досліджувалися питання компетентнісного підходу. Вивчення особливостей формування та розвитку компетентності керівників закладів освіти відо-

бразилися в наукових розробках В. Бондаря, Л. Васильченко, Г. Єльнікової, Л. Калініної, О. Мармази, В. Маслової, Є. Павлютенкова, В. Пікельної, Т. Тонконової, Г. Федорова та інших.

Питання створення команд та особливостей їх розвитку в різних організаціях, у тому числі й освітніх, розглядали західні дослідники: Р. Белбін, П. Мучинські, Г. Паркер, К. Фопель, та українські: Н. Гавриш, В. Горбунова, Н. Коломінський, Л. Карамушка, Г. Ложкін, С. Максименко, Л. Слободянюк, О. Філь, О. Янко.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття. У професійному стандарті керівника (директора) закладу загальної середньої освіти в компетентності стратегічного управління персоналом серед знань й умінь визначено уміння забезпечувати командну роботу учасників освітнього процесу. Нові форми й види діяльності, підходи до управління закладом освіти потребують залучення до командної роботи усіх учасників освітнього процесу.

Хоча питання формування та розвитку команд досліджувалися українськими дослідниками, проте потребує глибшого аналізу питання застосування командного підходу в умовах впровадження концепції нової української школи.

Метою статті є аналіз компетентностей керівника закладу загальної середньої освіти, необхідних для застосування командного підходу в управлінській діяльності з метою реалізації ідей нової української школи.

Мета зумовила вирішення таких завдань: проведення аналізу понять «компетентність», «команда», «командний підхід»; виявлення компетентностей керівників закладів освіти, необхідних для застосування командного підходу в управлінні закладом освіти.

Викладення основного матеріалу. Компетентність (від лат. *competens* – належний, відповідний) розглядається як:

– сукупність знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності, вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію [12, с. 149];

– поєднання професійної культури та професійної самосвідомості, яке втілюється у високому рівні професійної діяльності [14, с. 53];

– сукупність необхідних для ефективної професійної діяльності систематичних науково-філософських, суспільно-політичних, психолого-педагогічних, предметних та соціально-функціональних знань і умінь, відповідних особистісних якостей [9, с. 20];

– особливий тип організації знань, що забезпечує можливість прийняття ефективних рішень [8, с. 24].

У виданні Ради Європи «Компетентності для культури демократії. Живемо разом як рівноправні громадяни в культурно багатоманітному демократичному суспільстві» компетентність означає здатність мобілізувати й активізувати відповідні цінності, ставлення, навички, знання та/або розуміння, щоб ефективно та належним чином відповідати на вимоги, виклики і можливості, що існують у визначеному контексті [4].

У Законі України «Про освіту» компетентність визначається як динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність [11].

Професійну компетентність дослідники розглядають як інтегральну якість особистості, що має свою структуру, яка дозволяє фахівцеві у найбільш ефективний спосіб здійснювати свою діяльність, а також сприяє його саморозвитку і самовдосконаленню [13].

Управлінську компетентність керівника Мармаза О.І. визначає як систему знань та вмінь, що є адекватними структурі та змісту його професійної діяльності [7, с. 267].

Управлінська культура керівника закладу розглядається нами як інтегральне утворення, яке поєднує у собі систему знань і вмінь, особистіс-

них якостей, мотивів і цінностей, що реалізуються в управлінській діяльності [5, с. 29].

Мета професійної діяльності керівника закладу освіти, згідно з Професійним стандартом керівника (директора) закладу загальної середньої освіти, полягає в безпосередньому управлінні закладом і відповідальності за освітню, фінансово-господарську та інші різновиди діяльності закладу освіти [10].

До трудових функцій керівника закладу загальної середньої освіти віднесено:

- забезпечення стратегічного управління розвитком закладу освіти;
- забезпечення управління якістю освітньої діяльності;
- забезпечення партнерської та мережевої взаємодії;

- організація безпечного і здорового освітнього середовища;

- забезпечення власного безперервного професійного розвитку. Професійний стандарт визначає такі загальні компетентності керівника закладу: громадянську; соціальну; культурну; когнітивну; підприємницьку та професійні компетентності: нормативно-правова; компетентність стратегічного управління закладом освіти; компетентність стратегічного управління персоналом; компетентність забезпечення якості освітньої діяльності та функціонування внутрішньої системи забезпечення якості освіти; компетентність організації діяльності закладу освіти на засадах зовнішньої системи забезпечення якості освіти; лідерська; емоційно-етична; компетентність педагогічного, соціального та мережевого партнерства; здоров'язбережувальна; інклюзивна; проєктувальна; інноваційна; здатність до навчання впродовж життя; інформаційно-цифрова.

Отже, згідно з професійним стандартом, керівник закладу освіти має вміло керувати колективом, швидко і гнучко реагувати на зміни, використовувати сучасні форми і методи взаємодії, створювати позитивний психологічний клімат в колективі, забезпечувати командну роботу учасників освітнього процесу.

Виходячи з зазначеного вище, можемо стверджувати, що сучасні вимоги до професійної компетентності керівника передбачають наявність у нього знань, умінь, цінностей та ставлень щодо запровадження й реалізації в закладі освіти командного підходу.

Розглянемо, що таке команда, в чому її особливості та яким чином і за яких умов керівник застосовує командний підхід, створює команди і сприяє їхньому розвитку.

У перекладі з англійської «команда» – це група людей, які працюють разом для досягнення своєї мети.

Існують різні підходи щодо трактування цього поняття.

Ми розуміємо під командою групу людей, об'єднаних спільними цілями та завданнями, створену для вирішення нагальних проблем, яка інтегрує в собі принципи партнерства, співпраці, довіри, комунікації, спільного прийняття рішень, вільного висловлення ідей, лідерства тощо.

Ложкін Г.В. наголошує, що команда потрібна організації як новий потужний ресурс її розвитку [6, с. 52–53].

Адзіс І., вважає, що в команді мають бути люди з різним темпераментом, стилем та поведінкою. Щоб організація була добре керованою, при формуванні команд треба враховувати чотири ролі менеджменту: Р – Виробник результату; А – Адміністратор; Е – Підприємець; І – Інтегратор [1].

За концепцією Р. Белбіна при створенні команди пріоритетним є не рівень професіоналізму, а модель поведінки учасників. Створення ефективної команди, на його думку, має базуватися на підборі балансу ролей.

Лайл та Сайн Спенсери наголошують, що успішні керівники суміщують командну роботу з командним лідерством, яке, в свою чергу, передбачає намір керівника взяти на себе роль лідера команди, бажання вести за собою. На їхню думку командна робота і співпраця можуть проявлятися через: управління командою, фасилітацію команди, вирішення конфліктів, управління кліматом в групі, мотивацію інших.

Сьогодні вимогою нової української школи є застосування командного підходу, який передбачає співпрацю між вчителями та учнями з метою досягнення спільної мети – якісної освіти та розвитку учнів; між учителями, які викладають у конкретному класі – для вироблення спільної стратегії навчання й викладання, здійснення формульованого оцінювання, задля індивідуального розвитку кожного учня.

Результати опитування керівників закладів освіти Полтавської області виявили, що 60% опитаних вважають, що командний підхід є основою реформи нової української школи.

Командну роботу в закладі освіти ми розглядаємо як процес об'єднання учасників освітнього процесу – членів команд для вирішення завдань, проблем, що виникли та потребують вирішення задля розвитку закладу, окремих напрямів чи складових освітнього процесу тощо.

Команди можуть створюватися за ініціативи керівника або за ініціативи будь-кого з учасників (учнів, батьків, педагогів, працівників закладу), залежно від потреб або проблем, що виникають.

Ці команди можуть бути однорідними (з представників однієї групи, наприклад, команда учнів, команда батьків, команда педагогів), або змішані (до команди входять усі представники від кожної групи в однаковій кількості, наприклад, троє батьків, троє педагогів, троє учнів).

Яку команду створити – однорідну чи змішану – залежить від багатьох чинників, зокрема: наскільки ці категорії учасників довіряють один одному, наскільки між ними ефективна комунікація, які завдання потребують вирішення і наскільки компетентні ті чи інші категорії учасників саме у визначених питаннях.

Командний підхід може застосовуватися керівником закладу для реалізації різноманітних цілей, як то: розробка документів: стратегії розвитку закладу освіти, внутрішньої системи забезпечення якості освіти, річного плану роботи тощо; супровід інклюзивного навчання, класів нової української школи; робота над проектами та іншими завданнями, що постають перед учасниками освітнього процесу та закладом в цілому.

Такий підхід передбачає залучення педагогів, батьків, учнів до реалізації спільних ідей, задумів. Він забезпечує в школі прозоре обговорення й ухвалення рішень через участь кожного; врахування ініціатив, потреб та інтересів усіх учасників освітнього процесу; залучення до активної участі в житті школи учнів, батьків, громади; формує і розвиває відповідальність за ухвалені рішення та їх реалізацію; згуртовує, об'єднує усіх навколо спільної справи чи ідеї; у результаті – формує демократичну культуру в закладі.

Окрім того, результатом командної роботи в школі стануть: розвиток в учасників вміння спілкуватися, домовлятися у складних (конфліктних) ситуаціях; розв'язувати/керувати конфліктами; розвиток навичок конструктивної критики; бачення сильних сторін кожного члена команди; терпимість один до одного, толерантність.

Виокремимо ті компетентності керівника, що необхідні для формування команд, застосування командного підходу в управлінні закладом освіти, а саме:

– компетентність стратегічного управління персоналом передбачає здатність керівника ефективно управляти персоналом, знати механізми і засади створення команд для забезпечення реалізації відповідних цілей, уміння забезпечувати командну роботу учасників освітнього процесу; здатність мотивувати і стимулювати персонал закладу освіти до професійного розвитку;

– лідерська компетентність – здатність здійснювати позитивний вплив на колектив закладу, окремих осіб і групи осіб, спрямовуючи їхні зусилля на досягнення стратегічних цілей закладу освіти; здатність швидко реагувати на зміни і формувати гнучкість та адаптивність усіх учасників освітнього процесу, здатність використовувати сучасні форми і методи комунікації, співпраці та взаємодії, у т.ч. з використанням цифрових технологій;

– емоційно-етична компетентність – здатність усвідомлювати особисті відчуття й почуття, управляти власними емоційними станами, створювати

позитивний психологічний клімат упродовж організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії;

– компетентність педагогічного, соціального та мережевого партнерства – здатність організувати ефективну роботу колективу закладу освіти на засадах відкритості й толерантності;

– соціальна компетентність – здатність до міжособистісної взаємодії, роботи в команді, налагоджування соціальної взаємодії, співробітництва з колегами, попереджування та розв'язання конфліктів.

Висновки. Отже, сучасний керівник закладу освіти має оперувати механізмами створення й розбудови ефективних шкільних команд, залучаючи до процесу усіх учасників освітнього процесу. При створенні команд він має враховувати завдання, яке постає перед командою, рівень компетентностей, досвід та командні ролі учасників, рівень довіри та співпраці між ними.

Для ефективної реалізації ідей нової української школи командний підхід сприятиме розвитку командних навичок членів команд й впливатиме на вирішення поставлених питань й на ефективність роботи закладу в цілому

Потребує подальшого вивчення принципів та алгоритмів впровадження командного підходу в системі загальної середньої освіти; дослідження викликів, що стоять перед керівниками закладів загальної середньої освіти щодо формування та розвитку команд та шляхи розбудови командного підходу в закладах освіти.

Список використаної літератури:

1. Адізес І. Командне лідерство. Як порозумітися з будь-яким менеджером. URL: https://biz.censor.net/columns/3120576/komandne_liderstvo_yak_porozumtisya_z_budyakim_menedjerom
2. Горбунова В. В. Психологія командотворення: Ціннісно-рольовий підхід до формування та розвитку команд : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 380 с.
3. Карамушка Л.М., Філь О.М. Формування конкурентоздатної управлінської команди (на матеріалі діяльності освітніх організацій): монографія. Київ : Фірма «ІНКОС», 2007. 268 с.
4. Компетентності для культури демократії. Живемо разом як рівноправні громадяни

в культурно багатоманітному демократичному суспільстві. Рада Європи. 2016. 78 с. URL: <https://www.coe.int/web/education/competences-for-democratic-culture>

5. Короліук С.В. Розвиток управлінської культури керівника загальноосвітнього навчального закладу: монографія. Полтава, 2007. 168 с.
6. Ложкін Г.В. Команда як колективний об'єкт спільної діяльності. Соціальна психологія. 2005. № 6. С. 52–58.
7. Мармаза О.І. Підвищення управлінської компетентності керівника школи як домінуюча складова модернізації закладів середньої освіти. Освіта дорослих: світові тенденції, управлінські реалії та перспективи : монографія / За заг. ред. акад. Н.Г. Ничкало, акад. І.Ф. Прокопенка. Інститут освіти дорослих імені І. Зязюна НАПН України, Харківський нац. пед. ун-т імені Г.С. Сковороди. Харків: ФОП Бровін О.В., 2020. С. 266–271.
8. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: монографія. За ред. І.А.Зязюна. Київ: Віпол, 2000. 636 с.
9. Освітній менеджмент: навч. посібн. За ред. Л.І. Даниленко, Л.М. Карамушки. Київ : Шкільний світ, 2003. 400 с.
10. Про затвердження професійного стандарту «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти» : Наказ Міністерства економіки України № 568-21 від 17 вересня 2021 року. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2021/09/22/Nakaz-568-zatverdzh.standartu.keriv.22.09.pdf>
11. Про освіту : Закон України № 2145-VIII від 05 вересня 2017 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
12. Професійна освіта: Словник : навч. посібн. Уклад. С.У. Гончаренко та ін. ; за ред. Н.Г. Ничкало. Київ: Вища школа, 2000. 380 с.
13. Система педагогічної освіти та педагогічні інновації: Аналітичне дослідження : Проект ПР ООН, МФ «Відродження». В. Олійник: кер. проекту, за ред. П. Згаги. Полтава-Київ : ПОІППО, 2003. 102 с.
14. Сорочан Т.М. Епоха професіоналізму: портрет керівника школи в сучасному інтер'єрі. *Освіта на Луганщині*. 2002. № 1 (16). С. 51–53.

Koroliuk S. Competencies of the head of an educational institution in building a team approach in the conditions of a new Ukrainian school

The article examines the issue of developing the competencies of educational institution managers in accordance with the requirements of the professional standard, the Concept of the New Ukrainian School, and modern challenges in education.

It has been proven that one of the requirements for the professional competence of the head of a general secondary education institution in the context of the implementation of the Concept of a new Ukrainian school is the provision of teamwork.

An analysis of the concepts «competence», «professional competence», «team», «team approach» was carried out.

The requirements for the competence of the head of the educational institution are defined; the competencies necessary for the use of a team approach in the management of an educational institution are characterized.

The peculiarities of the use of the team approach in the management of the institution by the head of the educational institution, the peculiarities of the formation of teams and their specificity are analyzed.

Areas of activity in the institution of general secondary education for the use of a team approach have been singled out.

It is noted that for the effective implementation of the ideas of the new Ukrainian school, it is necessary to apply a team approach, which will contribute to the development of the competencies of all participants in the educational process: students, parents, teachers.

Key words: *manager, new Ukrainian school competence, professional competences, team, team approach.*

UDC 378.14

DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.92.30>**N. V. Mukan**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor of the Department of Pedagogy and Innovative Education
Lviv Polytechnic National University

F. Gao

Postgraduate Student at the Department of Pedagogy and Innovative Education
Lviv Polytechnic National University

THE USE OF REFLECTIVE PRACTICES FOR HR MANAGERS' PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL COMPETENCE DEVELOPMENT WITHIN THE FRAMEWORK OF CORPORATE TRAINING

The article deals with the use of reflective practices as pedagogical condition for HR managers' psychological and pedagogical competence development. The aim of the article is as follows: to study the specificity of reflective practices usage for HR managers' psychological and pedagogical competence development in the framework of corporate training. The analysis of scientific and pedagogical literature, which highlights various aspects of the research problem has been conducted. It has been found that reflective practices are aimed at self-knowledge, awareness of one's own position, actions, and motives; contrasting one's own accomplishments with ideals; the competence characteristics of a modern specialist; the requirements of a particular company for employees, which form the basis for identifying areas of additional personal and professional development; setting goals and objectives, etc. It has been justified that the use of reflective practices as a pedagogical condition for HR managers' psychological and pedagogical competence development entails analysing one's own professional activity and development in addition to using a reflective toolkit to analyse other employees' professional activity and development in the context of corporate training. The characteristics and content of the application of this pedagogical condition – the use of reflective practices' potential – have been presented. According to the professional development program of HR managers provided the organization and conduct of the "Reflective practices in professional development" training have been provided. The goal of the training involved encouraging HR managers to use reflective practices, both in their own professional development and in corporate training of company employees, mastering relevant knowledge and skills. Its accomplishment was made possible by completing a variety of tasks, including developing internal motivation and raising awareness of the value of reflective practices in HR management; gaining pedagogical and psychological knowledge for reflection; honing reflective skills; and honing the ability to create individual professional development plans that align with the business's corporate culture and human capital development strategy. Based on the research, the following conclusion have been formulated: it is possible to develop HR managers' psychological and pedagogical competence within the framework of corporate training if the theoretical basis for reflection is established, the specificity of the implementation of reflection practices is clearly defined, and the appropriate learning and teaching methods are chosen.

Key words: HR manager, corporate training, professional competence, psychological and pedagogical competence development, pedagogical condition, the use of reflective practices, trainings.

Problem statement. At the beginning of the 21st century, corporate training is considered by theoreticians and practitioners as one of the powerful means of ensuring the continuous professional development of company or enterprise employees. An important role is assigned to HR management specialists, who are called to organize corporate training based on the study of the company's strengths, weaknesses, opportunities, threats, analysis of the needs and interests of employees, and the needs of the company's departments. This study is possible on the basis of reflective practices, the application of which justifies the need for the presence of psychological and pedagogical competence of HR managers.

The analysis of recent research and publications. The problem of developing professional competence, in particular its component – psychological and pedagogical competence of HR managers, is not new. Researchers N. Dries, A. Kolot, O. Kravchuk, H. Lopushniak, M. Meyers, J. Paauwe, I. Ryabokon, I. Varis, M. van Woerkom etc. Studied various its aspects. Reflection as an effective tool of professional development is considered in various publications (A. Bolderston, M. Bushati, A. Cashell, C. Day, C. Forde, F. Korthagen, M. McMahan, A. McPhee, J. Moon, E. Nuijten, F. Patrick, J. Peeters, N. Sharmahd, K. Tan). In our study, we focused on the issue of reflective practices usage in corporate train-

ing in order to develop the psychological and pedagogical competence of HR managers. In our opinion, mastering this competence and effective use of reflective practices will contribute not only to the professional development of HR managers, but also to the further use of effective reflective tools to facilitate the professional development of company employees.

The aim of the article is to study the specificity of reflective practices usage for HR managers' psychological and pedagogical competence development in the framework of corporate training.

The research results. We examine one of the crucial conditions by utilising the potential of reflective practices. This includes analytical work aimed at self-knowledge, awareness of one's own position, actions, and motives; contrasting one's own accomplishments with ideals; the competence characteristics of a modern specialist; the requirements of a particular company for employees, which form the basis for identifying areas of additional personal and professional development; setting goals and objectives, etc. We believe that "reflective practice can lead to professional development and the acquiring of practice knowledge. It is the ability to access, make sense of, and learn through work experience to achieve a more desirable, effective and satisfying work" [9, 136]. F. Korthagen and E. Nuijten argue, that reflection presupposes the movement according to several stages: 1) action (experience), 2) looking back on the experience, 3) awareness of essential aspects, 4) creating alternative methods of action and making a choice, 5) trial [4].

Good reflective practices help to foster the growth of professional judgement and self-evaluation skills, as well as the ability to assess the success of professional actions objectively, weigh the benefits and drawbacks of one's own communication plan, and collaborate with colleagues. We agree with G. Sæbø and J. Midtsundstad, who study the role of reflection in professional learning communities of teachers, that "successful teamwork involves sharing stories and experiences about their practice, engaging in honest conversation about their work, pursuing personal interests in their teaching, discussing successful and challenging aspects of their practice, and becoming more open to and interested in involving outside resources to enrich their conversations and plans" [7, 175–176]. By using reflective techniques, one can diagnose and re-evaluate their own experiences, control their professional activity, and advance both personally and professionally based on the outcomes they have attained. "At the core of the reflective process is the acquiring of new understanding and appreciation, reframing problems and the development of knowledge creation capacities. These three core outcomes are obtained through the conscious act of thinking about past events, attend-

ing to the feelings and ideas that arise from those events and visualizing the resultant change" [9, 136].

It is crucial to remember that utilising the potential of reflective practices as a pedagogical condition for HR managers' psychological and pedagogical competence development entails analysing one's own professional activity and development in addition to using a reflective toolkit to analyse other employees' professional activity and development in the context of corporate training.

As a result, the following illustrates the characteristics and content of the application of this pedagogical condition – the use of reflective practices' potential:

- the content: helping HR managers with professional activity analysis, professional development planning, organisation, and implementation; developing reflective practices to be used in corporate training settings in the future;

- the tasks: to train HR managers in reflective techniques and self-evaluation of their professional and personal attributes; to use the precise standards to assess professional development and activities; to create strategic objectives for tasks related to professional development, the accomplishment of which depends on their effective execution;

- the organisational forms of learning and methods: diagnosis of the level of the activity component of HR managers' psychological and pedagogical component development; organization and conduct of training and compilation of portfolio;

- the peculiarities of participants' activities: information-searching, analytical-reflective work, use of educational and methodical materials during training and compiling a portfolio;

- expected outcomes: dynamics in the levels of the activity component of HR managers' psychological and pedagogical competence development;

- indicators of development: the capacity to manage the corporate training process using psychological and pedagogical knowledge, based on the analysis and synthesis of data gathered during reflective practices, to establish interaction and support it in order to achieve the corporate training goals; making use of reflective practices' potential to inspire employee support through mentoring and counselling.

As a result of our research, we created a professional development programme that aims to enhance psychological and pedagogical competence development. It covers the subject matter, organisational details, and methodological aspects of running seminars, training sessions, business and role-playing games, using the project method, fostering team-building and teamwork, and portfolio development.

The program of professional development of HR managers provided for the organization and conduct of the "Reflective practices in profes-

sional development" training. The goal of the training involves encouraging HR managers to use reflective practices, both in their own professional development and in corporate training of company employees, mastering relevant knowledge and skills. Its accomplishment was made possible by completing a variety of tasks, including developing internal motivation and raising awareness of the value of reflective practices in HR management; gaining pedagogical and psychological knowledge for reflection; honing reflective skills; and honing the ability to create individual professional development plans that align with the business's corporate culture and human capital development strategy.

In particular, during the presentation of learning materials, participants understood the essence and functions of reflection. The value of reflective practice for employee professional growth and the company's corporate training programme was introduced to the training participants. During the activity "Professional ethics and corporate culture", the key ideas of corporate culture and professional ethics were described. Participants learned about the warm-up procedure, were divided into teams, and identified the causes of ethical transgressions.

Training "Reflective practices in professional development" provided for the business game "The development of corporate training plan", with the help of which the participants gained knowledge about how to assess the corporate training programme of the company in terms of its strengths, weaknesses, opportunities, and threats. Additionally, they learnt how to choose research methodologies for evaluating the needs and interests of employees and came to understand the significance of matching employee needs and interests with corporate training goals. In other words, it's about honing the abilities to manage the corporate training process through the application of psychological and pedagogical knowledge, as well as the capacity to evaluate and synthesise data to create interaction and facilitate the achievement of the program's objectives.

Special attention was attached to the activity "Portfolio development", during which HR managers evaluated the components and organisation of creating different kinds of portfolios and assessed how important they are to an employee's career advancement. We took into consideration the abilities to analyse one's own experience, synthesise data, create a portfolio, assist in selecting an employee motivation and support plan, establish priorities for consulting and mentoring, and develop pertinent knowledge that enables staff members to train in reflective practices.

It is important to note that this exercise encompassed more than just building a portfolio and implementing reflective approaches. We also saw the potential for carrying on with the portfolio compilation

process within the context of self-study and creating a template for an employee's portfolio that the company's staff might utilize to plan their own professional development in the future.

The professional development program included the participation of HR managers in the project "The development of corporate training program". For its organization, the theses of the company's development strategy, the strategy of human capital development, the portfolio of employees of a certain department, the interests and needs of employees were used. The primary responsibility of HR managers was to use the suggested template to create a corporate training programme project. HR managers had to participate in a ten-hour offline activity as part of this initiative.

With the help of the project "The development of corporate training program", HR managers acquired the ability to use the SWOT analysis to analyse and define the company's development goals and objectives, the company's human capital development goals and objectives, the department's goals and objectives, and the interests and needs of its employees as well as performance issues and desired performance improvements. The project included specifying the goals and objectives of the programme, outlining the expected outcomes, organising the corporate training programme, choosing its content, defending the selection of instructional activities and training techniques, selecting methods for assessing training outcomes, and establishing pertinent standards and protocols.

Conclusions. Based on the research, we conclude that it is possible to develop HR managers' psychological and pedagogical competence within the framework of company training if the theoretical basis for reflection is established, the specificity of the implementation of reflection practices is clearly defined, and the appropriate learning and teaching methods are chosen.

References:

1. Day C. Reflection: A necessary but not sufficient condition for professional development. *British educational research journal*. 1993. №19(1). P. 83–93.
2. Forde C., McMahon M., McPhee A. D., Patrick F. *Professional development, reflection and enquiry*. Sage. 2006. 200 p.
3. Kolot A., Lopushniak H., Kravchuk O., Varis I., Ryabokon I. Transferable competencies of HR manager under global socio-economic changes. *Problems and perspectives in management*. 2022. №20(1). P. 322–341.
4. Korthagen F., Nuijten E. *The power of reflection in teacher education and professional development: Strategies for in-depth teacher learning*. Routledge. 2022. 212 p.

5. Meyers M. C., van Woerkom M., Paauwe J., Dries N. HR managers' talent philosophies: prevalence and relationships with perceived talent management practices. *The International Journal of Human Resource Management*. 2020. № 31(4). P. 562–588.
6. Moon J. A. *Reflection in learning and professional development: Theory and practice*. Routledge. 2013. 240 p.
7. Sæbø G. I., Midtsundstad J. H. How can critical reflection be promoted in professional learning communities? Findings from an innovation research project in four schools. *Improving Schools*. 2022. № 25(2). P. 174–186.
8. Sharmahd N., Peeters J., Bushati M. Towards continuous professional development: Experiencing group reflection to analyse practice. *European Journal of Education*. 2018. № 53(1). P. 58–65.
9. Tan K., Cashell A., Bolderston A. Encouraging reflection: Do professional development workshops increase the skill level and use of reflection in practice? *Journal of Radiotherapy in Practice*. 2012. №11(3). P. 135–144.

Мукан Н., Гао Ф. Використання рефлексивних практик для розвитку психолого-педагогічної компетентності HR менеджерів в умовах корпоративного навчання

У статті розглядається використання рефлексивних практик як педагогічної умови розвитку психолого-педагогічної компетентності HR менеджерів. Метою статті є дослідження специфіки використання рефлексивних практик для розвитку психолого-педагогічної компетентності HR менеджерів в умовах корпоративного навчання. Проведено аналіз науково-педагогічної літератури, яка висвітлює різні аспекти проблеми дослідження. Встановлено, що рефлексивні практики спрямовані на самопізнання, усвідомлення власної позиції, дій, мотивів; протиставлення власних досягнень ідеалам; розвиток компетентнісних характеристик сучасного фахівця; вимоги конкретної компанії до співробітників, які є основою для визначення напрямів особистісного та професійного розвитку; постановки цілей і завдань тощо. Обґрунтовано, що використання рефлексивних практик, як педагогічної умови розвитку психолого-педагогічної компетентності HR менеджерів, передбачає аналіз власної професійної діяльності та розвитку, використання рефлексивного інструментарію для аналізу професійної діяльності працівників та розвитку у контексті корпоративного навчання. Представлено особливості та зміст реалізації педагогічної умови – використання потенціалу рефлексивних практик. Відповідно до програми професійного розвитку HR менеджерів передбачено організацію та проведення тренінгу «Рефлексивні практики у професійному розвитку». Метою тренінгу було заохочення HR менеджерів до використання рефлексивних практик, як у власному професійному розвитку, так і в корпоративному навчанні співробітників компанії, оволодіння відповідними знаннями та навичками. Її досягнення стало можливим завдяки виконанню різноманітних завдань, включаючи розвиток внутрішньої мотивації та підвищення обізнаності про цінність рефлексивних практик в управлінні персоналом; освоєння педагогічних і психологічних знань для рефлексії; удосконалення рефлексивних навичок і здатності розробляти індивідуальні плани професійного розвитку, які відповідають корпоративній культурі бізнесу та стратегії розвитку людського капіталу. На основі виконаного дослідження сформульовано такий висновок: розвиток психолого-педагогічної компетентності HR менеджерів у межах корпоративного навчання можливий за умови обґрунтування теоретичних основ рефлексії, чіткого визначення специфіки реалізації рефлексивних практик, відбору відповідних організаційних форм і методів навчання.

Ключові слова: HR менеджер, корпоративне навчання, професійна компетентність, розвиток психолого-педагогічної компетентності, педагогічна умова, використання рефлексивних практик, тренінги.

УДК 378.4(477):[37.014:351.862.2], де 378.4(477)
DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.92.31>

Н. В. Науменко

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри здоров'я людини, реабілітології і спеціальної психології
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

РЕАЛІЗАЦІЯ КОДЕКСУ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У ПЕДАГОГІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

В статті розглянуто категоріальну сутність поняття «безпечне освітнє середовище» в контексті його організації в закладах освіти. Зазначено, що безпечне освітнє середовище є таким станом середовища, де забезпечені безпечні умови для навчання та праці, наявна сприятлива міжособистісна взаємодія, що сприяє емоційному благополуччю здобувачів освіти, педагогів і батьків, відсутні будь-які прояви насильства, та є достатні ресурси для їх запобігання, а також дотримані права та норми фізичної, психологічної, екологічної, економічної, інформаційної, освітньої та соціальної безпеки кожного учасника освітнього процесу. Визначено сутність поняття «безпека людини», що є суттєвим аспектом її життя, який включає захист її життя, здоров'я, прав та інтересів від різних протиправних втручань та негативних впливів на фізичному, психологічному, духовному, майновому, правовому, інформаційному, соціальному, економічному, політичному, екологічному, техногенному та військовому рівнях, та схарактеризовано моделі необхідної і достатньої безпеки. Розглянуто стратегічні цілі та завдання Кодексу безпечного освітнього середовища в закладі вищої педагогічної освіти, що спрямований на ефективне забезпечення комплексного бачення створення безпечного освітнього середовища в Університеті та організацію в ньому рівних, належних і безпечних умов для здобуття освіти та викладання (навчання). Визначено фактори впливу на безпечне освітнє середовище, що виражається в якості міжособистісних відносин, захищеності в освітньому середовищі, забезпеченості учасників освітнього процесу засобами індивідуальної та колективної безпеки в умовах соціальних, економічних, медичних, воєнних катаклізмів. Кодекс визначає конкретні дії, спрямовані на захист учасників освітнього процесу від різноманітних загроз та ризиків під час перебування в Університеті, чіткі рекомендації щодо забезпечення їм комфортних умов для життєдіяльності, передбачає визначення критеріїв фізичної, психологічної, санітарно-гігієнічної (екологічної), соціальної, економічної, інформаційної та освітньої безпеки суб'єктів освітньої діяльності. Охарактеризовано напрями реалізації Кодексу безпечного освітнього середовища, що передбачають створення безпечної інфраструктури закладу освіти, сприяння формуванню компетентностей безпеки в учасників освітнього процесу та сприяння ефективному попередженню та протидії негативним безпековим явищам в освітньому середовищі.

Ключові слова: безпека людини, освітнє середовище, вища освіта, педагогічний університет, здоров'я людини.

Постановка проблеми. Згідно основним ідеям, що висувуються Міжнародною організацією ЮНІСЕФ, сучасний заклад вищої освіти має забезпечувати права та свободи всіх учасників освітнього процесу та бути не тільки осередком, в якому реалізується процес здобуття академічних знань, але й функціонувати як провідний методичний центр різнорівневої інноваційної, освітньої, науково-дослідної, культурно-просвітницької, міжнародної діяльності на різних ступенях вищої освіти, що визнає право на захист життєво важливих інтересів учасників освітнього процесу і гарантує їм безпеку від зовнішніх і внутрішніх загроз у сферах діяльності закладу освіти.

Сьогодні у зв'язку з воєнним станом освітній процес в закладах освіти України залежить від безпекової ситуації в країні та може відбуватися в онлайн, офлайн і змішаному режимі. Проте, головним завданням на всіх освітніх рівнях є забез-

печення безпечного навчання здобувачів освіти та надання якісних освітніх послуг майбутнім фахівцям в процесі професійної підготовки. Освітній заклад має гарантувати безпечне і комфортне перебування учасників освітнього процесу в об'єктах фонду захисних споруд закладу освіти, підвищити ефективність превентивних заходів щодо запобігання правопорушень в освітньому середовищі, сприяти емоційному добробуту всіх учасників освітнього процесу, запобігання проявам фізичного та психологічного насильства, а також дотриманню прав і норм інформаційної та соціальної безпеки кожного учасника освітнього процесу. Реалізація окреслених завдань в закладі освіти можлива за умови створення кодексу безпечного освітнього середовища, що є комплексним стратегічним баченням безпечного освітнього середовища в закладі освіти та організацію в них рівних, належних і безпечних умов здобуття освіти та викладання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

В останні роки увага науковців до проблеми створення безпечного освітнього середовища значно зросла, що обумовлено нормами основних законів України, зокрема, Конституцією України, Законом України «Про основи національної безпеки», Законами України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про фахову передвищу освіту», «Про загальну середню освіту», Законом України «Про охорону праці», Наказом Кабінету Міністрів про затвердження Положення «Про організацію роботи з охорони праці та безпеки життєдіяльності учасників освітнього процесу в установах і закладах освіти», «Національною стратегією розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі» [4; 5; 6; 7; 8]. Особливостям створення безпечного освітнього середовища в закладах освіти присвячені наукові дослідження О. Дашковської, В. Духневич, В. Ворожбіт-Горбатюк, Г. Груць, О. Кін, С. Москалик, В. Погребняк, Т. Собченко, О. Рогожина, Т. Цюман та ін.; психолого-педагогічні аспекти підготовки майбутніх учителів до створення безпечного освітнього середовища висвітлені в наукових доробках Н. Беляєвої, О. Бондарчука, К. Вариводи, Н. Логінової, Р. Найди, Н. Науменко та ін. Науковці зазначають, що організація безпечного освітнього простору має базуватися на принципах гуманізму, демократії, дотриманні прав і свобод всіх учасників освітнього процесу з акцентом на забезпечення права особистості на життя і здоров'я, створення комфортної атмосфери для навчання, розвитку та викладання. Дослідниками виділено основні складові безпечного освітнього середовища – фізичне, психологічне, інформаційне; та визначено фактори, що впливають на безпечне освітнє середовище, зокрема, міжособистісні відносини в закладі освіти, захищеність і комфортність в освітньому середовищі, задоволеність освітнім середовищем. Особлива увага вчених націлена на формування психологічно безпечного середовища, забезпечення права вибору, формування загальнолюдських цінностей, розвиток особистісних якостей здобувачів освіти.

Мета статті. Головною метою статті є висвітлення досвіду реалізації Кодексу безпечного освітнього середовища в Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди.

Виклад основного матеріалу. Сучасний етап розвитку суспільства характеризується глобальними кризовими явищами та загрозами, такими як антропогенне забруднення навколишнього середовища, інформаційні, техногенні, екологічні, епідеміологічні та воєнні впливи, незадовільні соціально-економічні умови, стрес, невідповідальний спосіб життя. Зростає роль людини у забезпеченні безпеки на рівні суспільства, держави та світу, але при цьому спостерігається низький рівень

культури безпеки, хоча цінність здоров'я людини є основою безпеки.

Роль освіти в побудові безпечного майбутнього для суспільства пов'язана з формуванням аспектів функціональної грамотності здобувачів освіти, що стимулюють їх бажання та здатність протистояти існуючим загрозам та запобігати новим викликам.

Законом України «Про освіту», безпечне освітнє середовище визначається як «...сукупність умов у закладі освіти, що унеможливають заподіяння учасникам освітнього процесу фізичної, майнової та/або моральної шкоди, зокрема внаслідок недотримання вимог санітарних, протипожежних та/або будівельних норм і правил, законодавства щодо кібербезпеки, захисту персональних даних, безпеки харчових продуктів та/або надання неякісних послуг з харчування, шляхом фізичного та/або психологічного насильства, експлуатації, дискримінації за будь-якою ознакою, приниження честі, гідності, ділової репутації (булінг, цькування), поширення неправдивих відомостей тощо, пропаганди та / або агітації, зокрема з використанням кіберпростору, а також унеможливають вживання на території закладу освіти алкогольних напоїв, тютюнових виробів, наркотичних засобів, психотропних речовин» [6].

Здобувачі освіти та педагогічні працівники потребують такого освітнього середовища, де вони відчуватимуть фізичну, психологічну, інформаційну та соціальну безпеку, комфорт і благополуччя.

Наукові розвідки з питань безпеки людини дозволили визначити, що вона є стійким станом захищеності її життя, здоров'я, законних і особистих інтересів, прав, свобод, ідеалів і цінностей від будь-яких протиправних втручань та шкідливих впливів на фізичному, психологічному, духовному, майновому, правовому, інформаційному, соціальному, економічному, політичному, екологічному, техногенному або військовому рівнях. Вона передбачає створення умов для уникнення або мінімізації цих загроз і впливів шляхом особистісного розвитку та забезпечення ефективної життєдіяльності [1; 2; 3].

Безпека людини охоплює широкий спектр дій, необхідних для досягнення бажаного стану безпеки, збереження особистісних якостей та параметрів навіть у разі негативного впливу зовнішнього і внутрішнього середовища. Вона передбачає відсутність особистісного дисбалансу та здатність до подальшого розвитку, активну підтримку та взаємодопомогу в межах суб'єкт-суб'єктної взаємодії, а також результативність життєдіяльності в умовах протистояння негативним впливам.

Освіта, як один із ключових соціальних інститутів, відіграє важливу роль у становленні та всебічному розвитку особистості, зберігаючи її життя і здоров'я. Вона має завдання створити комфортне середовище для захисту, безпеки та

запобігання негативним наслідкам впливу на особистість небажаних факторів і чинників.

Згідно Національної стратегії розбудови безпечного і здорового освітнього середовища, безпечне освітнє середовище є таким станом середовища, де забезпечені безпечні умови для навчання та праці, сприятлива міжособистісна взаємодія, що сприяє емоційному благополуччю здобувачів освіти, педагогів і батьків, відсутні будь-які прояви насильства, та є достатні ресурси для їх запобігання, а також дотримані права та норми фізичної, психологічної, екологічної, економічної, інформаційної, освітньої та соціальної безпеки кожного учасника освітнього процесу [4].

З метою реалізації завдань зазначеної Стратегії та відповідно до нормативно-законодавчих документів України в Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди (далі – Університет) розроблено Кодекс безпечного освітнього середовища (далі – Кодекс), що спрямований на ефективне забезпечення комплексного стратегічного бачення створення безпечного освітнього середовища в Університеті та організацію в ньому рівних, належних і безпечних умов для здобуття освіти та викладання (навчання).

Функціонування Університету регулюється нормативними документами на рівні державного та автономного управління, що охоплюють всі аспекти його діяльності: навчально-методичну, науково-дослідну, міжнародну, виховну, адміністративну, фінансову, господарську тощо, та спрямовані на максимальне підтримання науково-педагогічних та інших працівників у виконанні їхніх професійних обов'язків, створення комфортних і сприятливих умов для розвитку всебічно розвинутої особистості майбутніх учителів та формування у них життєвих, загальних та професійних компетентностей для успішної життєдіяльності в умовах сучасних викликів і загроз.

Територіальне розташування ХНПУ імені Г.С. Сковороди, склад контингенту здобувачів освіти та матеріально-технічне забезпечення Університету визначають особливу атмосферу професійної підготовки майбутніх учителів з неповторним освітнім стилем, що вимагає індивідуального підходу та інноваційних підходів у вирішенні питань щодо реагування на специфічні ризики та загрози, що виникають під час освітнього процесу та врахування відмінностей, що не завжди враховані у наявних нормативних документах.

В межах діяльності Університету безпечне освітнє середовище є динамічною системою, що включає безпечні впливи, умови, ресурси та можливості соціокультурного, психодідактичного, змістовно-методичного, комунікативно-організаційного та просторово-предметного характеру, націлені на всебічний гармонійний розвиток особистості, її ціннісних, інтелектуальних, творчих

і професійних ресурсів, організацію комфортних умов для самореалізації та освітньої діяльності як в Університеті, так і за його межами, зберігаючи особистісні характеристики, життя та здоров'я під дією негативних впливів з боку інших об'єктів, явищ і процесів [3].

Організація безпечного освітнього середовища в Університеті сприяє кращій реалізації інтелектуального, фізичного, соціального та емоційного розвитку студентів, їхнього потенціалу, що також позитивно впливає на стан громадського здоров'я, економіки та демографії в цілому в Україні.

Учасники освітнього процесу можуть стикатися з несприятливими впливами середовища у формі складних ситуацій у міжособистісному спілкуванні, проявів фізичного, психологічного, сексуального та емоційного насильства (таких як ігнорування, приниження, погрози, недобррозичливе ставлення, сексуальне домагання тощо), порушенні санітарно-гігієнічних норм навчання та праці, а також через дії несприятливих факторів, пов'язаних з процесом навчання.

Кодексом безпечного освітнього середовища в Університеті визначено фактори впливу на нього, зокрема, *якість міжособистісних відносин*, що характеризується позитивними факторами – довіра, підтримка, взаємодопомога, доброзичливе ставлення, толерантність, схвалення; та негативними факторами – агресивність, конфліктність, ворожість, маніпулятивність; *захищеність в освітньому середовищі*, що передбачає відсутність насильства у всіх його видах і формах для всіх учасників освітнього простору; *забезпеченість учасників освітнього процесу засобами індивідуальної та колективної безпеки* в умовах соціальних, економічних, медичних, воєнних катаклізмів – безпечність робочих місць, забезпеченість засобами індивідуального захисту під час епідемій, можливість укриття від наслідків воєнних дій та стихійних природних явищ тощо.

З метою реалізації Кодексу в Університеті розроблено моделі безпечного освітнього середовища. Модель необхідної безпеки включає фізичний захист (облаштування фізичного простору в Університеті для вільного руху та евакуації, наявність алгоритмів дій при евакуації, наявність об'єктів фонду захисних споруд цивільного захисту, кількість евакуаційних виходів, наявність водопостачання, водовідведення, вентиляції, обігріву, освітлення, засобів зв'язку та Інтернету, засобів надання медичної допомоги, доступність для маломобільних груп населення, організація в об'єктах фонду захисних споруд цивільного захисту освітнього процесу, дотримання вимог законодавства з питань дій в умовах надзвичайних ситуацій, бойових дій, пожежної та техногенної безпеки, охорони праці тощо), психологічний захист (середовище поваги до прав учасників

освітнього процесу, їх довіри один до одного, підтримки, взаєморозуміння, взаємодопомоги, гуманістичних відносин та подолання стресів) та санітарно-гігієнічний захист (вимоги до стану навчальних і дозвільних приміщень Університету, їх відповідності санітарно-гігієнічним вимогам) [1].

Модель достатньої безпеки включає фізичний, психологічний, санітарно-гігієнічний, соціальний захист (виключає порушення соціальних прав учасників освітнього процесу і привносять в університетське життя такі явища, як расова та етнічна толерантність, повага до віри учасників освітнього процесу, рівність соціальних груп, правовий (законодавчий) захист тощо), економічний захист (виключення економічних механізмів організації освітнього процесу, не передбачених законодавством, законопроектами, нормативно-правовими документами), інформаційний захист (згода на обробку персональних даних, заборона розголошення конфіденційної інформації про учасників освітнього процесу й створення умов, що виключають формування таких соціально негативних явищ, як інформаційна та інтернет-залежність, інформаційні викиди, ІПсО, хакерство, віртуалізм тощо) та освітній захист (визначаються педагогічні умови, спрямовані на використання здоров'язбережувальних, розвивальних, особистісно-орієнтованих та гуманітарних освітніх технологій, що включають організацію комфортних умов для дозвільної діяльності, встановлення раціонального режиму дня здобувачів освіти, враховуючи рівні навчального навантаження в аудиторних та позааудиторних годинах, а також обсяги самостійної роботи) [1].

Один зі способів вирішення проблем у системі захисту та безпеки учасників освітнього процесу в Університеті є впровадження та реалізація Кодексу безпечного освітнього середовища, що визначає комплекс дій, правил і норм співіснування та взаємодії в Університеті щодо організації та підтримки безпечних умов, нейтралізації ризиків та загроз, що можуть виникнути під час освітнього процесу, та реалізується через облаштування безпечного освітнього простору в Університеті та прилеглий до нього території, організацію внутрішньої (в Університеті) та зовнішньої (через мережу Інтернет) консультативно-просвітницької та оціночної діяльності з питань безпеки для всіх учасників освітнього процесу.

Кодекс є документом Університету, що регулює всі напрями діяльності щодо порушень прав суб'єктів освітньої діяльності на безпеку, а також питання її підтримки та втручання в ситуації, коли може виникати загроза їх життю, здоров'ю та благополуччю.

Діяльність Університету щодо формування безпечного освітнього середовища ґрунтується на усвідомленні значення знань, умінь, навичок

і способів мислення стосовно необхідності створення і підтримки здорових та безпечних умов життя і діяльності всієї університетської спільноти як у повсякденному житті (у побуті, під час навчання та праці тощо), так і в умовах надзвичайних ситуацій; основ захисту здоров'я та життя учасників освітнього процесу від небезпек, оцінки існуючих ризиків освітнього середовища та управління ними на індивідуальному рівні; формування індивідуальних характеристик поведінки та звичок, що забезпечують необхідний рівень життєдіяльності (відповідно до потреб, інтересів тощо), достатній рівень фізичної активності та здорове довголіття; усвідомлення важливості здорового способу життя та гармонійного розвитку, високої працездатності, духовної рівноваги, збереження та поліпшення власного здоров'я (підвищення імунітету, уникнення різних захворювань, підтримання нормальної ваги тіла тощо); моделей безпечної та ненасильницької міжособистісної взаємодії у різних сферах суспільного життя; знань і навичок здорового, раціонального та безпечного харчування, здійснення усвідомленого вибору на користь здорового харчування; усвідомлення цінності життя та здоров'я, власної відповідальності та спроможності зберегти та зміцнити здоров'я, підвищити якість свого життя [1].

Кодекс визначає конкретні дії, спрямовані на захист учасників освітнього процесу від різноманітних загроз та ризиків під час перебування в Університеті, чіткі рекомендації щодо забезпечення їм комфортних умов для життєдіяльності, передбачає визначення критеріїв фізичної, психологічної, санітарно-гігієнічної (екологічної), соціальної, економічної, інформаційної та освітньої безпеки суб'єктів освітньої діяльності, відповідно до яких розробляються конкретні дії, чітко визначаються заходи, процедури, що сприяють попередженню, виявленню та усуненню ризиків і загроз.

В межах реалізації Кодексу Університет зобов'язується *створити безпечну інфраструктуру закладу освіти*, через облаштування захисних споруд цивільного захисту в закладі освіти, забезпечення мінімальних вимог для належної організації освітнього процесу в захисних спорудах цивільного захисту закладу освіти; забезпечення пожежної та техногенної безпеки закладу освіти; *сприяти ефективному попередженню та протидії негативним безпековим явищам в освітньому середовищі* через упровадження служб охорони, встановлення в закладі освіти комплексу тривожної сигналізації; упровадження нормативно-правової бази у сфері цивільного захисту з метою створення безпечних умов перебування в закладі освіти учасників освітнього процесу; упровадження системи раннього попередження та евакуації учасників освітнього процесу в разі нападу, ризику нападу на заклад освіти або

іншої небезпеки; упровадження алгоритму дій у разі виникнення небезпечних ситуацій, виявлення вибухонебезпечних та інших підозрілих предметів в закладі освіти; оптимізацію діяльності психологічної служби закладу освіти та психологічного супроводу з урахуванням впливу військової агресії на учасників освітнього процесу; *сприяти формуванню компетентностей безпеки в учасників освітнього процесу* через організацію системного навчання учасників освітнього процесу діям в умовах надзвичайних ситуацій; перегляд та актуалізацію освітніх програм з питань безпеки життєдіяльності, цивільного захисту та домедичної допомоги, прав, свобод та обов'язків громадянина та впровадження соціально-емоційного навчання та здійснення інтеграції знань про психічне здоров'я в освітній процес та освітню діяльність; запровадження в освітній процес закладу освіти програм, спрямованих на формування у здобувачів освіти правової поведінки, запобігання конфліктам та правопорушенням, здобуття навичок щодо безпечної поведінки в Інтернеті; запровадження обов'язкового підвищення кваліфікації, рівня обізнаності та підготовки педагогічних, науково-педагогічних та інших працівників закладу освіти з безпекових питань, питань базових психологічних втручань, основ психологічної самопомоги і прав, свобод та обов'язків громадянина.

Як зауважено в плані заходів з реалізації Національної стратегії розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у закладах освіти, необхідним є проведення тренінгових навчань педагогічних працівників щодо методів запобігання та протидії проявам насильства та булінгу (цькування), формування соціально-емоційних компетентностей, ненасильницьких моделей спілкування, навичок безпечної поведінки під час використання інформаційно-комунікаційних технологій та інших медійних засобів. Консультативно-просвітницька та навчальна діяльність з питань безпеки в Університеті та за його межами реалізується всіма науково-педагогічними працівниками закладу освіти, кураторами академічних груп, студентськими кураторами, завідувачами кафедр, деканами факультетів, заступниками декана з навчальної роботи, координаторами з виховної і наукової роботи, співробітниками деканату, представниками Студентської Ради факультету, керівниками центрів та служб, діяльність яких регламентується нормативними документами Університету.

Висновки і пропозиції. Таким чином, є всі підстави зробити висновок, що розбудова безпечного освітнього середовища педагогічного університету це багатокомпонентний структуро-

ваний комплекс дій, які нерозривно взаємопов'язані один з одним. Вважаємо, що з метою реалізації завдань Національної стратегії розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у закладах освіти в кожному освітньому закладі має бути розроблений нормативний документ, що має регулювати діяльність закладу освіти та унеможливити або зменшувати негативний вплив різного роду факторів на життя і здоров'я учасників освітнього процесу.

Список використаної літератури:

1. Бойчук Ю., Мірошніченко О. Концептуальні засади безпеки в освіті *Джерело педагогічних інновацій. Безпечна освіта*. 2023. Вип. № 1 (41). С. 13. URL: https://znayshov.com/News/Details/dzherelo_pedagogichnykh_innovatsii_1_2023
2. Корж І. Безпека: методологічні підходи до поняття [Електронний ресурс]. *Jurnalul juridic national: teorie și practică*. 2019. Т. 38, вип. 4. С. 68–72. URL: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/68-72_11.pdf
3. Науменко Н.В. Сутність феномену «безпека людини» в контексті освітніх ризиків і загроз. *Інноваційна педагогіка*, 2024. Вип.67. Том 1. С. 217–220. DOI <https://doi.org/10.32782/26636085/2023/67.1.47>
4. Національна стратегія розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі : указ Президента України від 25 травня 2020 року № 195/2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/195/2020#n10>
5. Про національну безпеку України : Закон України від 21.06.2018 № 2469-VIII. *Відомості Верховної Ради України*. 2018. № 31. Ст. 241.
6. Про освіту : Закон України № 2145-VIII : із змінами, внесеними згідно із Законами ... URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
7. Про охорону праці : Закон України № 2694-XII : із змінами, внесеними згідно із Законами ... URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2694-12#Text>
8. Про схвалення Концепції безпеки закладів освіти : розпорядж. Кабінету Міністрів України від 07 квіт. 2023 р. № 301-р. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-skhvalennia-kontseptsii-bezpeky-zakladiv-osvity-i070423-301>
9. Цюман Т. П., Бойчук Н. І. Кодекс безпечного освітнього середовища : метод. посіб. / за заг. ред. Цюман Т. П. ; Укр. фонд «Благополуччя дітей». Київ, 2018. С. 12. URL: https://drive.google.com/file/d/1Kq8NHZhqb3-nv_MGDEZlvNHGybPa31YI/view?usp=sharing

Naumenko N. Implementation of the code of safe educational environment at a pedagogical university

The article examines categorical essence of the concept of "safe educational environment" in the context of its organization in educational institutions. It is noted that a safe educational environment is a state of the environment where safe conditions for study and work are provided, there is a favorable interpersonal interaction which contributes to the emotional well-being of students, teachers and parents, there are no manifestations of violence and there are sufficient resources to prevent them, and the rights and norms of physical, psychological, environmental, economic, informational, educational and social security of each participant in the educational process are respected. The author defines the essence of the concept of "human security", which is an essential aspect of human life, including the protection of life, health, rights and interests from various unlawful interventions and negative influences at the physical, psychological, spiritual, property, legal, informational, social, economic, political, environmental, man-made, and military levels. It characterizes the models of necessary and sufficient security. The strategic goals and objectives of the Code of Safe Educational Environment in Higher Pedagogical Education Institutions are considered, which is aimed at effectively ensuring a comprehensive vision of creating a safe educational environment at the University and organizing equal, appropriate and safe conditions for education and teaching (learning). The factors of influence on a safe educational environment, which is expressed in the quality of interpersonal relations, security in the educational environment, provision of participants in the educational process with means of individual and collective security in the context of social, economic, medical, and military disasters, are identified. The Code defines specific actions aimed at protecting participants in the educational process from various threats and risks during their stay at the University, clear recommendations for providing them with comfortable living conditions, and provides for the definition of criteria for physical, psychological, sanitary and hygienic (environmental), social, economic, information and educational security of educational entities. The author characterizes the areas of implementation of the Code of Safe Educational Environment, which include the creation of a safe infrastructure of an educational institution, promotion of security competencies among participants in the educational process, and promotion of effective prevention and counteraction to negative security phenomena in the educational environment.

Key words: human safety, educational environment, higher education, pedagogical university, human health.

УДК 378.147:8
DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.92.32>

О. П. Огринчук

кандидатка філологічних наук, доцентка,
доцентка кафедри мовознавства
Івано-Франківського національного медичного університету

ПРАКТИЧНЕ ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПІДХОДІВ У ВИКЛАДАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ У ВИЩОМУ МЕДИЧНОМУ ЗАКЛАДІ

У статті висвітлено практичне застосування інноваційних підходів у викладанні української мови як іноземної у вищому медичному закладі. За допомогою сучасних інноваційних підходів до викладання, схарактеризовано форми професійно зорієнтованого вивчення української мови у медичній галузі. Також проілюстровано техніку систематизації та актуалізації тематичного матеріалу та комунікативної діяльності здобувачів на практичному занятті. Акцентуємо увагу на комунікативній спрямованості до організації навчально-пізнавальної діяльності студентів-чужоземців. Ми зосередили увагу на формуванні умінь і навичок в іноземних здобувачів: виступати, вести та завершувати діалогічне мовлення на соціокультурні теми та в навчально-професійних сферах, зробили відбір ситуативних вправ і завдань, що підвищують цікавість та мотивують студентів до вивчення української мови, а також підвищують ефективність навчального процесу й готовності вести бесіду.

Звичайно, що формування іншомовної особистості майбутнього лікаря неможливе без досконалого володіння професійним діалогічним мовленням. Проілюстровано використання сучасних педагогічних технологій, форм і методів щодо організації освітнього процесу з метою формування іншомовної особистості здобувачів у нефілологічних закладах вищої освіти. Продемонстровано, що певний відбір педагогічних прийомів, технік, інноваційних форм і методів навчання має вплив на результативність українськомовної професійної підготовки студентів-чужоземців. У статті з'ясовано особливості застосування ситуативності на фоні моделювання типових навчальних комунікативних ситуацій. Також обґрунтовуються тренувальні завдання, що удосконалюють мовленнєву поведінку, дають мотивацію до її практичного використання. Зазначено ефективність інтерактивних вправ, ситуативних завдань, що підвищують рівень комунікативної компетентності іноземних студентів, удосконалюють навички і здібності їхнього професійного спілкування.

Ключові слова: інноваційні підходи, іншомовна підготовка, інтерактивні форми, моделювання навчальних ситуацій.

Постановка проблеми. У сучасних умовах реформування вищої освіти, впровадження інноваційних технологій та моделей навчання, адаптації до умов воєнних реалій особливого значення набуває проблема вдосконалення форм та методів іншомовної підготовки здобувачів вищих медичних закладів освіти, їх практичне застосування у викладанні української мови як іноземної, що в свою чергу вимагає створення ефективного навчально-методичного забезпечення мовної підготовки іноземних громадян у ЗВО МОЗ України. Для іноземних студентів медичного та фармацевтичного напрямів першочергове завдання – здобути необхідні комунікативні навички для можливості спілкування в українському мовному-освітньому та соціокультурному середовищі.

Аналіз досліджень. Пошук нових шляхів оптимізації навчання професійного мовлення студентів – іноземців нефілологічних ЗВО представлена багатьма аспектами: досліджено формування мовленнєвої компетентності майбутніх медиків (Є. Божович, О. Огринчук та ін.); визначено

якості усного мовлення (І. Дроздова, Л. Зоріна, О. Федорова та ін.); розглянуто питання щодо змісту навчання іноземних спеціалістів І. Кушнір, З. Мацюк, М. Нахабіна. У сучасній лінгводидактиці активізувалися дослідження проблем, пов'язаних з навчанням іноземних студентів нефілологічних спеціальностей діалогічного мовлення: О. Іванців, Мохамед Саїд Хізам та інші.

Отже формування у студентів високого рівня комунікативно-мовленнєвої компетентності для забезпечення їхнього ефективного спілкування в академічному та соціокультурному середовищі залишаться й надалі актуальним, тому завданням постає правильний вибір педагогічних прийомів, технік, інноваційних форм і методів навчання, які забезпечують результативність українськомовної професійної підготовки студентів-чужоземців.

Метою цієї статі є аналіз інноваційних підходів щодо іншомовної підготовки здобувачів у вищому медичному закладі, особливості їх удосконалення на занятті, використання на практичних заняттях з української мови як іноземної.

Також власний багатий досвід викладання української мови як іноземної у нефілологічному ЗВО дозволяє взяти до уваги, що в основі іншомовної підготовки іноземних здобувачів лежить поєднання традиційної та інноваційної методики із застосуванням сучасних інноваційних технологій. Мовленнєва компетентність формується в умовах безпосередньої взаємодії, а добір ситуативних завдань є наслідком практичної реалізації мовленнєвої діяльності з метою формування комунікативних умінь. Для цього потрібно: враховувати ситуацію спілкування, адресата мовлення, мету і місце спілкування; уміти обирати потрібні мовні засоби з урахуванням усіх складників мовленнєвої ситуації; уміти сформулювати основну думку, зв'язне висловлювання. Формуючи мовленнєво-комунікативні уміння, особливу увагу приділено створенню нестандартних мовленнєвих ситуацій. Ситуативні завдання в цьому випадку мають перевагу над звичайними навчальними вправами тому, що: не вимагають додаткового часу для реалізації комунікативно-мовленнєвих завдань; можна використовувати на всіх заняттях; ситуація мовлення сприяє усвідомленню основних граматичних понять. Оскільки діалогічне навчання лежить в основі інтерактивних технологій, то в його процесі студенти вчать критично мислити, вирішувати складні проблеми на основі аналізу ситуацій. Основу таких технологій становлять групові форми навчальної діяльності, робота в групах, парах. Організація форм роботи рід час практичних занять відбувається шляхом мовленнєвої взаємодії всіх, хто навчається.

Ми пропонуємо таку структуру заняття, де на основі теми «Епідемії та пандемії в історії людства. Sars-cov-2 і коронавірусна хвороба 2019» подаємо лексичний та граматичний матеріал, який спрямований на формування комплексу компетентностей, умінь і навичок мовленнєвої взаємодії студента-медика в усній і письмовій формах відповідно до вибраної навчальної теми, мети, завдань.

На моніторі комп'ютера демонструємо різновиди хірургічних інструментів, відповідно дібрані текстові, тестові й діалогові фрагменти автентичного мовлення, при цьому додаємо лексичний мінімум, завдання для закріплення вивченого матеріалу, вправи комунікативно-ситуативного характеру, моделі мовленнєвих ситуацій щодо нашої тематики.

Актуальність теми. Оволодіння лексикуою теми «Назви медичних інструментів (продовження). Підготовка до модульного контролю № 4» допоможе студентам-чужоземцям на належному рівні орієнтуватися у фаховому українськомовному спілкуванні. Вивчення, розуміння й інтерпретація лексики професійної сфери у відповідних

висловлюваннях сприятиме, розвитку українськомовної професійно зорієнтованої компетентності, підвищує мотивацію; узагальнення і систематизація вивченого за навчальний семестр допоможе студентам ефективно підготуватися та успішно скласти ПМК.

Навчальні цілі:

Знати: активний вокабуляр теми «» і синтаксичні конструкції з відповідними лексичними одиницями.

Вміти: використовувати цей лексичний і граматичний матеріал на практиці; чітко висловлювати думку в монологічному та діалогічному мовленні.

Виховні цілі: За допомогою практичного застосування засвоєного матеріалу виховувати у студентів пізнавальний інтерес і повагу до мови країни, у якій вони навчаються; удосконалювати професійне мовлення.

Стадії практичного заняття

I. Матеріали для перевірки вхідного рівня знань студентів:

Виконайте тести.

1. Вірус – це:

а) структурно-функціональна одиниця усіх живих організмів;

б) неклітинний інфекційний агент, які може відтворюватися лише всередині живих організмів;

в) мікроскопічні, переважно одноклітинні, організми, для яких характерна наявність клітинної стінки, цитоплазми.

2. Віруси відкрив:

а) Івановський;

б) Левенчук;

в) Дженнер.

3. До складу простого вірусу входить:

а) ДНК або РНК та білкова оболонка;

б) ДНК та РНК;

в) один тип нуклеїнової кислоти (серцевини) і капсид з білкових частинок-капсомерів.

4. До вірусних хвороб належить:

а) туберкульоз;

б) грип;

в) дизентерія.

5. Масове поширення вірусної хвороби на кількох континентах:

а) інфекція;

б) епідемія;

в) пандемія.

II. Актуалізація знань і перевірка домашнього завдання

1. Утворіть абстрактні іменники з суфіксами -енн- (-єнн-), -анн- (-янн) за поданим зразком.

Зразок: захворіти – захворювання.

Уражати, порушити, відновити, отруїти, утворити, випорожнити, запаморочити, погіршити, схуднути, щепити.

Блювати, ковтати, лікувати, одужати, дихати, чергувати, харкати, харчувати.

III. Робота з новою темою

Інформація, яку потрібно знати!!!

Чим відрізняється епідемія від пандемії.

Епідемія – це коли спалах захворювання активно і безконтрольно поширюється в одній країні. Відтак **пандемія** – це коли хвороба поширюється по різних країнах і континентах. Простіше кажучи, пандемією вважають епідемію, яка перейшла межу локального масштабу та загрожує всьому людству.

1. Прочитайте текст. Чим хворіли до коронавірусу: 4 найстрашніші епідемії в історії людства:

«Чума Юстиніана». Із чумою людство вперше зіткнулось в 527 році нашої ери у Візантії, куди вона потрапила з Єгипту або Ефіопії, – в усякому разі, саме до цього часу належить перший документ, який розповідає про цю хворобу. За ім'ям імператора Юстиніана 1, який правив країною на той момент, отримала назву «чума Юстиніана». Збудником страшної хвороби була чумна паличка, що передається людині від бліх і гризунів. За приблизними підрахунками ця хвороба забрала від 25 до 30 мільйонів осіб, що на той момент складало близько 13% населення Землі.

Бубонна чума, або «Чорна смерть». Ця хвороба поширювалась і тривала від 1346 до 1353 року, буквально знищило половину населення Європи. Загальні втрати склали від 75 до 100 мільйонів осіб. Джерелом поширення бліх, які стали причиною зараження, стали чорні пацюки на торгових суднах, які припливали до Європи з Центральної Азії.

«Іспанка» Грип H1N1 поширився 1918 році та зачепив весь світ – від Барселони до Кейптауна і від Аляски до островів у Тихому океані. На іспанку перехворіло близько пів мільярда осіб, а померло (за різними підрахунками) – від 50 до 70 мільйонів. Свою назву – «іспанка» – грип отримав через те, що сильний спалах стався в Іспанії, серед інфікованих був навіть король цієї країни Альфонсо VIII. Вважається, що до людини вірус потрапив від птахів і свиней, а почалося захворювання в госпіталі військового табору на території Франції, після чого повітряно-крапельним шляхом вірус почав передаватися від людини до людини.

Чорна віспа. Смертність від віспи становить 40 відсотків від числа хворих. Стала своєрідною першою біологічною зброєю. Зокрема, армія Великої Британії використала її проти французів та американських індіанців у війні з Америкою у 1750-х роках. Вірус поширювався повітряно-крапельним шляхом та атакував клітини шкіри, кістковий мозок, лімфатичні вузли та селезінку. Від віспи помирали 30% інфікованих впродовж перших двох тижнів перебігу захворювання. Побороти пандемію вдалося завдяки світовій кампанії вакцинації у 1980 році.

2. Візьміть до уваги цю інформацію і продовжте речення:

А. Збудником чуми Юстиніана є.....

Б. Джерелом поширення бліх, які стали причиною зараження бубонною чумою, стали.....

В. На іспанку перехворіло близько.....

Чи можна порівняти коронавірус з епідеміями, з якими стикалося людство за два тисячоліття своєї історії? Щоб відповісти на це запитання переглянемо відеопрезентацію «Нові віруси та пандемії. Як виникають?!»

<https://www.youtube.com/watch?v=iFa45F76k90>

3. Дайте відповіді на питання:

1) Куди приїхав лікар з китайської провінції?

2) Чому виникають нові пандемії?

3) Де спочатку з'явилися більшість вірусів?

4) Хто спричинив спалах епідемії SARS у 2022–2023 рр.?

5) Чи зменшується кількість хворих і смертельних випадків від Covid-19?

4. Переглянемо презентацію «Небезпечний коронавірус Covid-19».

Розглянемо основні питання:

1) Які симптоми захворювання?

2) Як передається вірус?

3) Які заходи безпеки на час карантину?

5. Візьміть до уваги цю інформацію і продовжте речення:

Групи ризику

Люди похилого віку та люди з хронічними захворюваннями, такими як діабет та захворювання серця, є вразливою групою. Вплив коронавірусу на дітей досі вивчається. Відомо, що коронавірусом можуть заразитися люди будь-якого віку, але поки що серед дітей зареєстровано порівняно небагато випадків захворювання. Захворювання може бути смертельним здебільшого серед люди похилого віку, які страждають на хронічні захворювання.

А. Вразливою групою люди.....

Б. Коронавірусом можуть заразитися люди.....

В. Захворювання може бути смертельним.....

6. Аудіювання. Текст «Як передається захворювання».

Перечитайте твердження. Це правда чи міф?

1. Вірус може зберігати життєздатність на поверхнях від 3-х годин до декількох діб?

2. Коронавірусом можна заразитися через фрукти.

3. Більшість людей, які захворіли на коронавірус одужують.

4. Коронавірус переноситься комарами.
 5. Антибіотики ефективні для профілактики коронавірусу.
 6. Літні люди перебувають у зоні підвищеного ризику.
 7. Вірус не циркулює у повітрі, а передається від людини до людини.
 8. Вірус гине у холодну і морозну погоду.
- 7. Прочитайте текст. Виділені слова, що в дужках, поставте у відповідну відмінкову форму.**

Як відрізнити COVID-19 від грипу?



1. У разі інфікування COVID-19 інкубаційний період може становити від 1 до 14 днів, а у разі грипу перші симптоми можуть уже з'являтися від (кілька годин) до 3-х днів.

2. Загальний стан при грипі часто може покращитися упродовж 7–8 днів. А при коронавірусній інфекції за відсутності правильного лікування уже на 7–8 день у певної категорії людей захворювання може перейти в (наступна стадія) – з появою задишки та (дихальна недостатність).

3. Коронавірусна інфекція може спричинити (діарея), у разі грипу у дорослих цей симптом зустрічається рідко.

8. Доповніть діалог

Пацієнт: Добрий день! _____

Лікар: _____

Пацієнт: У мене висока температура, кашель, лихоманка, біль у м'язах.

Лікар: _____

Пацієнт: 5–6 днів тому.

Лікар: _____

Пацієнт: Я займався самолікуванням. Пив теплий чай з лимоном, приймав жарознижувальні препарати.

Лікар: _____

Пацієнт: Ні, задишки не маю.

Лікар: _____

Пацієнт: Так, запах відчуваю, але їжа не має смаку.

Лікар: _____

Пацієнт: Так, згоден.

Лікар: _____

Пацієнт: Добре, лікарю, я буду виконувати всі ваші приписи.

Лікар: _____

Пацієнт: Дякую, лікарю.

9. Упорядкуйте слова, щоб скласти речення. Упорядкуйте слова, щоб скласти речення.

1. Є / чому / вакцинацію / після/ кілька причин / рекомендують / навіть / перенесеної хвороби.

_____.

2. Вакцинація / його / зробить / стійкішим / імунітет / і / посилить

_____.

3. Вакцини / ваш / навчають / організм / боротись / із / штамами / різними _____.

4. Менше / якщо / людина / захворіла / ускладнень / то _____.

10. Знайдіть і виправте помилки в діалогах. Помилка є в кожній репліці Б.

А: Чи потрібно для профілактики коронавірусу наскрізно провітрювати приміщення?

Б: Так, із проведенням вологих прибирання.

А: Чим можна обробляти руки для профілактики захворювання на COVID – 19?

Б: Проводити регулярну обробка рук спиртовмісним засобом

А: Як часто треба змінювати маски?

Б: Як тільки вони стає вологими.

А: Чи медичні пункти забезпечені засобами гігієни?.

Б: Так, а також засобами індивідуальний захисту.

А: Здається, треба обмежити масові заходи у закритих приміщеннях?.

Б: Так, тоді не буде масовий зараження.

А: Чи треба виділяти приміщення для тимчасової ізоляції осіб з ознаками гострого респіраторного захворювання?.

Б: Так, у разі виявлення такої особи, вжити захід для ізоляції від здорових осіб.

IV. Матеріали для контролю вихідного рівня знань:

Утворіть від іменників прикметники:

Вакцинація _____, щеплення _____, обмеження _____, закриття _____, маси _____.

Домашнє завдання

Повторіть весь пройдений матеріал за семестр.

Висновки. Оскільки вправи і завдання професійно орієнтовані, то демонструють комплексний підхід до викладання і навчання, інтенсифікують мотиваційні процеси, сприяють актуалізації знань, формують уміння у студентів-іноземців використовувати мовленнєвий досвід особливо у професійній діяльності, тобто проходить активне формування мовленнєвої компетентності майбутніх

фахівців у сфері медицини. Залучення усного мовлення також сприяє адаптації у комунікативній ситуації, динамізує процеси сприймання інформації та формулювання змісту власного висловлювання. Студенти добре запам'ятовують епізоди прослуханого; працюють над оформленням теми та повідомлення; виділяють смислові фрагменти тексту; роблять аналіз сприйнятого повідомлення, активно відповідають на запитання; ведуть діалогічне мовлення на задану тему.

Список використаної літератури:

1. Голод Н. С., Дикан О. В, Іванишин Г.Я, Ільків А. В, Личук С. В, Микитин І. Я, Огринчук О. П,

Соловій У. В Українська мова як іноземна для іноземних студентів : практичний курс (А1 – А2) : навчальний посібник. Івано-Франківськ : ІФНМУ; 2022. 80 с.

2. Іванишин Г. Я. Провідні принципи навчання професійного мовлення іноземних студентів медичних спеціальностей засобами української мови. *Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку* : збірник матеріалів XV Міжнародної науково-практичної конференції, м. Київ; Роттердам, 07 листопада 2021 р. / за ред. Є.О. Романенка, І.В. Жукової. Київ; Роттердам : ГО «ВАДНД», 2021. С. 179–183.

Ohrynychuk O. Specific of improving the forms and methods of student's foreign language training in higher medical education institution

The article analyzes the specifics of improving the forms and methods of foreign language training for students of higher medical education institutions, their practical application in teaching Ukrainian as a foreign language. Modern innovative teaching methods are described, forms of professionally oriented learning of the Ukrainian language in the medical field are characterized. The article illustrates the mechanisms of systematization and consolidation of thematic material and communicative activities of students in practical classes. Special attention is paid to the formation of skills and abilities of foreign applicants to enter, conduct and complete dialogic speech on socio-cultural topics and in educational and professional situations, the selection of situational exercises and tasks that increase interest and motivate students to study the Ukrainian language, as well as increase the level of educational activity and readiness to communicate. It is noted that the formation of a future doctor's foreign language personality is impossible without a perfect command of professional dialogic speech. The use of modern pedagogical technologies, forms and methods of organizing the educational process in order to form the foreign language personality of students in non-philological higher education institutions is substantiated. It has been found that the correct selection of pedagogical methods, techniques, innovative forms and methods of teaching affects the effectiveness of Ukrainian-language professional training of foreign students. The specifics of the use of situationality based on the modeling of typical educational communicative situations were revealed in scientific research. The justification of the choice of training tasks, which contribute to the improvement of speech behavior, motivates its practical application, is carried out.

Key words: *innovative approaches, foreign language training, interactive teaching methods, simulation educational situations.*

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.92.33>**I. А. Осінній**аспірант
Університету імені Альфреда Нобеля

СУТЬ ПРОСВІТНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЛІКАРЯ

Актуальність дослідження зумовлена проблемою просвітництва різних груп суспільства у галузі медицини та здоров'язбереження – з огляду на чинники погіршення стану здоров'я населення: розвиток технологій, щільність людського побуту у міському просторі, техногенні й технологічні катастрофи та їхні наслідки, популяризація у рекламному просторі шкідливих для здоров'я товарів.

Метою статті означено дослідження наукових розвідок з проблем просвітницької діяльності лікаря.

Використано комплекс загальнонаукових методів (аналіз, синтез, узагальнення, порівняння, класифікація наукових джерел), що уможливило висвітлення змісту просвітницької діяльності лікаря.

Аналіз наукових праць дослідників у галузі медичної реабілітації та профілактики, соціології, медичної деонтології, педагогіки дозволив означити основні змісти поняття «просвітницька діяльність лікаря» в аспекті превенції, реабілітації, підвищення кваліфікації та навчального тренінгу.

Означено способи досягнення ефективності у просвітницькій діяльності лікаря, що забезпечуються методами усної та друкованої пропаганди, та наочним методом, а також наголошено на формах реалізації медичного просвітництва – у реальній комунікації та в онлайн-режимі.

Зауважено на важливих цільових аудиторіях, що потребують медичного просвітництва: спільнотах дитячих колективів та батьківських групах; групах пацієнтів з важкими діагнозами, які знаходяться у стані ремісії, та їхніх рідних; працівниках виробництв з актуальними шкідливими умовами праці; населенні територій, що знаходяться у зонах ризиків екологічних проблем.

Виокремлено проблеми організації медичного просвітництва у означених цільових аудиторіях: недостатній рівень усвідомлення проблеми здоров'язбереження, необхідність організувати додаткові комунікації, що забезпечують доступ до цільової аудиторії, урахування рівня готовності сприймати специфічну медичну інформацію населенням.

Означено перспективи подальшого дослідження проблеми просвітницької діяльності лікаря, що мають бути присвячені аналізу досвіду медичного просвітництва, реалізованого для різних цільових аудиторій суспільства.

Ключові слова: просвітницька діяльність, лікарі, реабілітація, здоров'язбереження, популяризація.

Постановка проблеми. У глобальному вимірі сучасний стан здоров'я населення є серйозною проблемою для будь-якого суспільства і держави. Причинами значного погіршення стану здоров'я людей можемо означити: розвиток технологій, що впливає на спосіб життя особистості, зокрема її фізичну пасивність; щільність людського побуту у міському просторі, яка є причиною вразливості людини до інфекційних захворювань; різні техногенні й технологічні катастрофи (викиди шкідливих речовин, забруднення води й повітря тощо), наслідком чого стають патології розвитку й життєдіяльності людини; популяризація у рекламному просторі шкідливих для здоров'я товарів – як причина набутих хронічних захворювань. Отже, проблема збереження здоров'я сучасної людини набуває актуальності з огляду на покращення якості її життєдіяльності.

На здоров'я людини значного впливу набуває спосіб її життя. За даними ВОЗ, найбільшими ризиками щодо ранньої смертності сучасної людини є звички які спровоковані її пасивним способом

життя (гіподинамія, ожиріння, високий АТ, високий рівень холестерину), а також байдужістю до власного здоров'я (паління тютюну, зловживання алкоголем, недостатнє споживання фруктів і овочів, вживання наркотиків, небезпечний секс, дефіцит заліза) [5]. Отже, фактори ризику, пов'язані зі способом життя людини, рівно як і зовнішні природні і штучні катаклізми – стають чинниками, що впливають на поступову фізичну деградацію людства, запобігти яке можливо лише у створенні умов для формування високого рівня сумління суспільства щодо якості життя і збереження здоров'я.

Зважаючи на означене, стає зрозумілим, що зацікавленість людини у збереженні власного здоров'я набуває усвідомленості у разі достатнього рівня її медико-фізіологічної культури, а отже, актуальною є проблема просвітництва населення у галузі медицини та здоров'язбереження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема просвітництва є актуалізованою у діяльності будь-якого фахівця, робота якого пов'язана із суспільством в цілому і людиною

зокрема. Правильно організоване просвітництво дозволяє досягти розуміння населенням складних процесів з різних галузей знань, перебіг яких впливає на якість життя кожної людини та ефективність її комунікацій.

Просвітницька діяльність лікаря розглядається в аспекті *превенції* – як профілактика захворювань та формування здорового способу життя населення [1]; *реабілітації* – як комбіноване і координоване застосування медичних, соціальних, педагогічних і професійних заходів з метою підготовки і перепідготовки (перекваліфікації) індивідуума на оптимум його працездатності, а також роботи з його родиною [2]; *підвищення кваліфікації*, що відображено у нормативних документах державного регулювання медичної галузі [6]; *навчального тренінгу* з фахівцями і населенням

Підтвердженням важливості просвітницької діяльності лікаря як компоненти його фахового рівня можна вважати факт внесення фахівцями НМУ імені О.О. Богомольця Я. Кульбашною й О. Стеченко [4] здоров'язбережувальної компетентності у комплекс компетентностей лікаря, що свідчить про державницький інтерес до розвитку медичного просвітництва.

Метою статті означаємо дослідження наукових розвідок з проблем просвітницької діяльності лікаря.

Методи дослідження. Використано комплекс загальнонаукових методів (аналіз, синтез, узагальнення, порівняння, класифікація наукових джерел), що уможливило висвітлення змісту просвітницької діяльності лікаря.

Виклад основного матеріалу. Важливим фактором у трактуванні змісту просвітницької діяльності лікаря є також розмежування його особливостей у процесах реалізації підвищення кваліфікації та навчального тренінгу. Так, просвітництво як підвищення кваліфікації здійснюється на рівні фахової взаємодії лікарів – наприклад, колектив лікарів ознайомлюється із професійними інноваціями у фізіотерапії або лікарів-педіатрів навчають особливостям пульмонології у ситуації COVID тощо; тоді як навчальна тренінгова робота може здійснюватись на рівні взаємодії «від лікаря – населенню» (просвітницька робота з медичних проблем, важливих для конкретної групи суспільства або регіону) та на рівні «від фахівця до лікаря» (просвітництво спрямоване на лікарів і реалізується фахівцями споріднених галузей: психологами, фармацевтами, педагогами, біоінженерами тощо).

Успішність медичного просвітництва залежить від обізнаності населення щодо здоров'язбереження, що в свою чергу обумовлюється забезпеченням взаємодії цілого ряду міністерств, бізнесу, громадських організацій. Тут маємо зауважити ще й на тому, що медичне просвітництво дозволяє

зберегти ресурси, запобігаючи реалізації лікарських заходів, оскільки профілактика захворювань є менш затратною у порівнянні з їхнім лікуванням. Результати дослідження колективу науковців В. Ждан, В. Штомпель, І. Іваницький, П. Штомпель свідчать про важливість рівня компетентності лікаря-консультанта для результативності профілактики захворювань його пацієнтів, що корелює із раціональною організацією роботи лікаря загальної практики, у межах якої 30-40% робочого часу має бути надано саме просвітницько-профілактичній діяльності [1].

Профілактика на рівні з просвітництвом є важливою ланкою діяльності лікаря, що за думкою А. Ільченко, має бути спрямованою на групи населення за критеріями віку і професійної приналежності [3]. Зокрема, автор зауважує на «важливих завданнях медицини, спрямованих на формування, збереження, зміцнення та відновлення здоров'я окремої людини (та її родини) через реалізацію складного комплексу профілактичних, діагностичних і лікувально-реабілітаційних заходів, в яких лікар як фахівець, що опанував науковими знаннями, реалізує цей комплекс заходів на практиці, а отже, профілактика є однією зі складових частин медицини» [3, с. 23].

Підтримуючи думку науковця у тому, що суспільний профілактичний напрямок у справі охорони і зміцнення здоров'я народу включає в себе медичні, санітарно-технічні, гігієнічні і соціально-економічні заходи [3], ми окреслюємо низку методів, які є ефективними у здійсненні просвітницької діяльності лікаря, зокрема:

Метод усної пропаганди (просвітницька лекція, виступ, бесіда, година питань і відповідей, інструктаж тощо), що може реалізовуватись як у формі реального спілкування, так і в онлайн-режимі;

Метод друкованої пропаганди (листівки, інформаційні стенди, брошури, пам'ятки тощо), який дозволяє здійснювати пролонговану дію на свідомість людини і може бути доповнювальним до усного просвітництва;

Наочний метод (відеопродукція, муляжі, експонати – у тому числі зразки продукції – як тести), що сприяє зануренню об'єкта просвітництва у реальну ситуацію медико-санітарної або гігієнічної проблеми.

Важливим аспектом реалізації просвітницької діяльності лікаря є орієнтація його комунікації на різні цільові аудиторії, серед яких найважливішими означаємо спільноти дитячих колективів та батьківські групи; групи пацієнтів з важкими діагнозами, які знаходяться у стані ремісії, та їхніх рідних; працівників виробництв з актуальними шкідливими умовами праці; населення територій, що знаходяться у зонах ризиків екологічних проблем.

Усі означені категорії потребують від лікаря уваги щодо тематичних напрямів просвітництва,

а також усвідомлення міри готовності сприймати інформацію. Крім того варто означити, що важливості набуває уміння лікаря взаємодіяти із адміністрацією колективів і органами місцевого самоврядування, які можуть бути як замовниками просвітницьких послуг (тобто виступати ініціаторами просвітництва), так і споживачами цих послуг (у цьому випадку більшою мірою виявляється пасивна позиція щодо організації просвітницької діяльності медичних працівників). Так, організаційні проблеми просвітницької діяльності, ініційованої лікарями, можуть свідчити про недостатній рівень усвідомлення важливості конкретної здоров'язбережувальної проблеми адміністраціями професійних колективів, а отже, означена лікарська ініціатива – без стороннього лобювання – може бути заблокована. Саме тому маємо урахувати організаційну частину медичного просвітництва і спрямовувати лікарів до широкої комунікації на різних рівнях адміністративних інстанцій, які ухвалюють рішення про можливість проведення просвітницьких заходів.

Особливістю медичної просвітницької діяльності, організованої для дитячих колективів, є чітке розуміння лікарем-просвітником вікових особливостей його аудиторії, соціальних умов, в яких живе основна частина дітей – для того, щоб знайти приклади й образи, що стосуються не лише теми просвітництва, але й є актуальними для життєдіяльності конкретної дитячої аудиторії. Як приклад ефективного медико-валеологічного просвітництва за темою профілактики наркозалежності можна представити низку лекцій Марини Грибанової [7], створених для підлітків і реалізованих у мережі загальноосвітніх шкіл різних регіонів України.

Для батьків дітей більшою мірою ефективним буде медичне просвітництво, організоване через онлайн-сервіси (шкільні сайти, групові соцмережі тощо) таким чином, щоб інформація, представлена лікарем була зручною для користування. Наприклад, відеолекція з постійним доступом і відкрита мережа для комунікації за темою лекції (запитання від глядачів – відповіді лікаря).

Найбільш складним з огляду взаємодії, мабуть, є просвітництво лікаря, організоване для пацієнтів з тяжкими хворобами і їхніх рідних. Тут лікар має бути не лише фасилітатором певного способу життя людини, але й психологом щодо актуальності у пацієнта ресурсу для сприймання інформації. Крім того, просвітництво такої аудиторії має містити не лише інформативність щодо способу життя, але й певні тренінги, які дозволяють оволодіти певними діями, навчитись застосовувати необхідні медичні прилади, здійснювати фізичні вправи тощо. Варто зазначити ще й корисність психологічного просвітництва, пов'язаного із темою травми, втрати, смерті – для рідних пацієнтів, що знаходяться на паліативному лікуванні.

Отже, маємо зауважити, що медичне просвітництво є особливим видом діяльності лікаря, що охоплює різні аудиторії з метою якісного покращення здоров'я кожної людини.

Висновки і пропозиції. Аналіз наукових джерел у галузі медицини, валеології, медичної деонтології, соціології та педагогіки дозволив означити актуальність проблеми просвітницької діяльності лікаря як такої, що дозволяє актуалізувати у різних груп населення усвідомленого ставлення до збереження здоров'я, ведення активного способу життя, профілактики захворювань; спонукає адміністрації різного рівня не ігнорувати фактори, що негативно впливають на здоров'я працівників; допомагає покращити якість життя пацієнтам з важкими діагнозами та їхнім рідним.

Подальших досліджень, на нашу думку, потребує аналіз досвіду медичного просвітництва, реалізованого для різних цільових аудиторій суспільства.

Список використаної літератури:

1. Ждан В. М., Штомпель В. Ю., Іваницький І. В., Штомпель П. С. Аспекти превентивної медицини в діяльності сімейного лікаря. *Вісник проблем біології і медицини*. 2014. Випуск 3. Том 1. (110). С. 119–122. URL: <https://vpbim.com.ua/uk/knowledgebase/aspekty-preventyvnoyi-medycyny-v-diyalnosti-simejnogo-likarya/>
2. Берко В. Г. Становлення і розвиток реабілітації взагалі і фізичної реабілітації зокрема. *Актуальні проблеми навчання і виховання людей з особливими потребами*. 2007. № 4 (6). URL: <https://ap.uu.edu.ua/article/308>
3. Ільченко А. А. Характеристика педагогічних форм та методів профілактичної діяльності медичних фахівців. *Медична освіта*. 2016. № 1. С. 22–23.
4. Кульбашна Я. А., Стеченко О. В. Розробка стандартів вищої медичної освіти на компетентнісній основі: досвід НМУ ім. О. О. Богомольця у ідентифікації загальних компетентностей майбутнього лікаря : зб. наук. пр. наук.-практ. конф. з міжнародною участю «Вища медична освіта : сучасні виклики і перспективи» (Київ, 3-4 березня 2016 р.). Київ, 2016. С. 127–135.
5. Сіренко Ю. М. Ефективність профілактичних заходів для попередження розвитку серцево-судинних захворювань. *Сімейна медицина*. 2008. № 1. С. 50–52.
6. Фундація медичного права та біоетики України. Громадське об'єднання. URL: <http://medicallaw.org.ua/vydavnytstvo/praktychny-posibnyk-prava-liudyny-u-sferi-okhorony-zdorovia/7-prava-ta-obovjazki-medichnikh-pracivnikiv-za-zakonodavstvom-ukrajini/72-obovjazki-medichnikh-pracivnikiv/725-obovjazok-postiino-pidvishchuvati-riven-profesiinikh-znan-i-maisternosti/>

-
7. Шкала емоційних тонів / Лекція Марини Грибанової для школярів. URL: https://www.youtube.com/watch?v=owtg5YBUgBI&ab_channel=YouTubeViewers
-

Osinnii I. The essence of a doctor's educational activity

The relevance of the study is due to the problem of educating different groups of society in the field of medicine and health care, taking into account the factors of deterioration in the state of public health: the development of technology, the density of human life in urban space, man-made and technological disasters and their consequences, and the popularization of harmful products in the advertising space.

The aim of the article is to study scientific researches on the problems of a doctor's educational activities.

A range of general scientific methods (analysis, synthesis, generalization, comparison, classification of scientific studies) was used, which made it possible to highlight the content of the doctor's educational activities.

The analysis of scientific works of researchers in the field of medical rehabilitation and prevention, sociology, medical deontology, and pedagogy allowed to define the main contents of the "a doctor's educational activities" concept in terms of prevention, rehabilitation, advanced training, and educational training.

The article outlines the ways to achieve efficiency in the educational activities of physician, which are provided by the methods of oral and printed propaganda, and the visual method, and also emphasizes the forms of realization of medical education – in real communication and online.

Important target audiences in need of medical education are noted: communities of children's groups and parent groups; groups of patients with serious diagnoses in remission and their relatives; workers in industries with actual harmful working conditions; and the population of areas at risk of environmental problems.

The problems of organizing health education in the identified target audiences are highlighted: insufficient awareness of the problem of health care, the need to organize additional communications that provide access to the target audience, and the level of readiness to perceive specific medical information by the population.

The study outlines the prospects for further research on the problem of medical education, which should be devoted to the analysis of the experience of medical education implemented for different target audiences of society.

Key words: educational activities, doctors, rehabilitation, health care, popularization.

П. Д. Павлига

аспірант
Університету імені Альфреда Нобеля

СТАН ТА ПРОБЛЕМИ ВИКОРИСТАННЯ ХМАРНИХ СЕРВІСІВ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ БАКАЛАВРІВ В УКРАЇНІ

Стаття присвячена актуальній темі використання хмарних сервісів в освітньому процесі, особливо в контексті навчання бакалаврів в університетах України. Досліджено цю проблему в історичній перспективі, виокремлюючи три ключові періоди: до пандемії COVID-19, під час карантинних обмежень 2020–2022 років, та після повномасштабного вторгнення військ Російської Федерації. У період до пандемії коронавірусу використання хмарних технологій було не так розповсюджено, але вже тоді було видно перші кроки до інтеграції цих технологій в освітній процес. Основними задачами, що вирішувались за допомогою хмарних технологій, були обмін інформацією, матеріалами лекцій, розкладом занять та консультацій, надання доступу до новин зі студентського життя через офіційні портали та матеріалів для абітурієнтів. Під час карантинних обмежень 2020–2022 років в усьому світі, майже всі країни почали змінювати звичний режим навчання на віддалений. Це стало стимулом для багатьох компаній-розробників програмного забезпечення для створення різноманітних сервісів. Переважна більшість таких інструментів мають хмарну архітектуру для забезпечення потреб студентів та викладачів. Саме така схема роботи допомогла продовжити навчання за неможливості їх фізичної присутності на заняттях. Після повномасштабного вторгнення військ Російської Федерації, з самого початку бойових дій на всій території України було запроваджено дистанційний формат проведення занять. За своєю структурою та організацією навчального процесу він схожий на часи локдауну 2020–2022 років, але має свої особливості. Через всі перелічені проблеми, єдиним варіантом збереження неперервності навчання стало використання хмарних технологій. Проаналізовано останні дослідження та публікації, що стосуються використання хмарних сервісів в навчальному процесі бакалаврів з ІТ. Вони звертають увагу на роботи вітчизняних науковців, які ретельно вивчають різні моделі та види хмарних сервісів, а також наводять інформацію щодо практичного використання цих сервісів у різних університетах України. Мета статті полягає в дослідженні проблем і можливих шляхів їх вирішення та практики використання хмарних сервісів під час навчання бакалаврів з ІТ в університетах України.

Ключові слова: хмарні сервіси в навчанні, вища освіта, карантин, освіта під час війни, асинхронні сервіси, синхронні сервіси.

Постановка проблеми. В останні роки питання використання хмарних сервісів в навчанні стає все більш актуальнішим. Під час карантинних обмежень 2020–2022 років в усьому світі, майже всі країни почали змінювати звичний режим навчання на віддалений. Це стало стимулом для багатьох компаній-розробників програмного забезпечення для створення різноманітних сервісів, починаючи з файлових сховищ, спільних календарів та закінчуючи комплексними рішеннями для повного керування всіма елементами навчального процесу.

Переважає більшість таких інструментів мають хмарну архітектуру для забезпечення потреб студентів та викладачів. Саме така схема роботи допомогла продовжити навчання за неможливості їх фізичної присутності на заняттях.

Україна в цьому питанні має особливе положення, тому що як тільки весь світ почав повертатись до звичного життя після пандемії коронавірусу COVID-19, наша країна стала ціллю військової агресії. І зараз ми маємо адаптуватись до нових умов, щоб й надалі надавати належний рівень знань наступному поколінню.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням використання хмарних сервісів в навчальному процесі бакалаврів займалось багато вітчизняних науковців, як от Моцик Р.В., Щирба В.С., Муковіз О.П. в своїй статті «Особливості використання хмарних технологій в освітньому процесі під час пандемії COVID-19» [1], в якій ретельно вивчено різні моделі та види хмарних сервісів, а також наведено інформацію щодо практичного використання цих сервісів у Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка.

Бондаренко Л.Ю., Вершков О.О., Караєв О.Г., Холодняк Ю.В., Гавриленко Є.А., в своїй статті «Використання Zoom як додаткової платформи для навчання під час воєнних дій на території України» [2] розглянули основні можливості цієї платформи з огляду на реалії сьогодення українського суспільства.

Ткачук Г.В., Стеценко В.П., Стеценко Н.М. під час XI Міжнародної науково-технічної конференції доповіли [3, с. 1], що викладачі Уманського державного педагогічного університету імені

Павла Тичини використовують Zoom починаючи з 2020 року.

На початку пандемії COVID-19 В'юн В.В., Тельнова Л.Г. та Власенко А.В. [4] описали плани Харківського Національного Медичного Університету щодо використання хмарних сервісів в процесі навчання студентів.

П.В. Микитенко О.В. Галицький проводили дослідження «Використання сучасних хмарних технологій у навчальному процесі закладу вищої освіти» [5], де порівняли сучасні хмарні технології та виокремили найефективніші для організації навчального процесу в закладах вищої освіти.

Мета статті. Дослідити проблеми і можливі шляхи їх вирішення та практику використання хмарних сервісів під час навчання бакалаврів в університетах України.

Виклад основного матеріалу. Історично можна виокремити три періоди, що характеризують використання хмарних технологій в освітньому процесі: період до пандемії коронавірусу COVID-19, період карантинних обмежень, та період після повномасштабного вторгнення військ Російської федерації.

Кожен з етапів має свої часові рамки, соціокультурні передумови та різний рівень залежності освітніх закладів від хмарних технологій.

1. 2004–2019 роки

Початковим поштовхом для розвитку дистанційної освіти в Україні став Наказ Міністерства освіти та науки України № 40 від 21 січня 2004 року «Про затвердження Положення про дистанційне навчання» [6], який детально описав основні засади організації та впровадження дистанційного навчання в Україні.

До березня 2020 року використання хмарних технологій було не так розповсюджено та не настільки сильно увійшло в побут студентського життя. Найбільш розповсюдженими задачами, що вирішувались за допомогою хмарних технологій були офіційні веб-портали університетів, факультетів, кафедр, файлові сховища, групові чати. Тобто найбільшим сегментом освітнього процесу, що потребував використання хмарних технологій був обмін інформацією, а саме – матеріалами лекцій, розкладом занять та консультацій, надання доступу до новин зі студентського життя через офіційні портали та матеріалів для абітурієнтів.

Наприклад у 2012 році під час формування задачі з побудови сайту Національного університету «Львівська політехніка» основною метою проекту було: «Допомогти світовому співтовариству побачити Україну, зокрема Львів як частину Європи, де існує високий рівень освіти і науки, розвивається громадянське та інформаційне суспільство та сповідаються загальноєвропейські культурні цінності поряд зі збереженням власних багатих традицій, шляхом забезпечення якісного

подання Львівської політехніки у глобальному інформаційному середовищі» [7].

Хоча деякі університети мали більш глобальні наміри. Як от у Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, ще у 2004 році [8] стояла задача розробити «цифровий університет», що мав включати: корпоративний Intranet портал, студентський Intranet портал, цифрову бібліотеку, публічний web-сайт та систему електронного навчання. І якщо зараз, 20 років по тому, відвідати сайт цього університету [9], можна побачити, що він повністю відповідає тому завданню і більш того, отримує новий функціонал для вирішення нових проблем.

Також у цей період було приділено багато уваги оцифруванню матеріалів бібліотек. Це вимагало не тільки механічної роботи по скануванню та каталогізації ресурсів, а й створення нового механізму доступу до інформації. Такий досвід детально представлений в роботі Петренко О.А. та Сідорчик О.В. «Online / Offline обслуговування користувачів: з досвіду роботи бібліотеки Дніпровського національного університету залізничного транспорту імені академіка В. Лазаряна» [10].

І навіть були розроблені схеми використання окремих сервісів для навчання студентів окремими дисциплінами, наприклад Лотюк Ю.Г. у 2013 році було описано [11] способи використання сервісу Moodle для навчання студентів математичним наукам, та Web систему комп'ютерної математики Sage для проведення тестування та контролю знань студентів.

2. 2020–2022 роки. Карантинні обмеження в зв'язку з пандемією коронавірусу COVID-19

В березні 2020 року все людство, та Україна в тому числі, вперше в новітній історії зіткнулись з повною соціальною ізоляцією. Це вплинуло на всі сфері життя пересічних громадян, але одним з найбільш вразливих секторів стала освіта та наука.

Керівництво держави, адміністрації університетів, вчителі та студенти не були готові до повністю дистанційного навчання. До того моменту не було створено механізмів проведення занять та алгоритмів оцінювання знань студентів без їх фізичної присутності в аудиторіях закладів. А за умов повного карантину їх розробка та прийняття рішень уповноваженими органами відбувалися дуже повільно. Ця проблема була досліджена багатьма вченими, наприклад Кириленко В.І. та Чалюк Ю.О. у своїй роботі «Оцінка готовності країн до дистанційного навчання», писали «Із метою оцінки ступеня готовності країн до впровадження дистанційної освіти Статистичний інститут ЮНЕСКО провів опитування у 53 країнах світу. У доповіді ЮНЕСКО щодо результатів моніторингу глобальної освіти за 2021 р. було зазначено, що лише у трьох країнах світу ВНЗ повністю готові перейти до дистанцій-

ного режиму навчання, 19 держав частково застосували онлайн-методи, а 28 країн використовували гібридний підхід – поєднання дистанційного та очного навчання» [12].

Великою проблемою в практиці застосування хмарних сервісів в дистанційній освіті стала відсутність у викладачів та у студентів необхідного обладнання, доступу до мережі Інтернет та низький рівень володіння потрібними хмарними сервісами. Багато викладачів працювало по звичній схемі офлайн навчання багато років поспіль, за звичними їм алгоритмами. В той же час студенти мали навчатись не тільки навчальним предметам, а й вивчати функціонал різноманітних сервісів, щоб мати змогу бути присутнім на заняттях, здавати та робити завдання та здавати екзамени. Це питання було досліджено, та статистично виявлено, що майже у 20,1% шкіл дистанційне навчання забезпечують лише вчителі, які мають комп'ютерну техніку та доступ до Інтернету. Водночас 3,12% опитаних керівників ЗЗСО зазначили, що їхня школа не перейшла на дистанційний режим роботи з таких причин:

- учні та вчителі не мають комп'ютерної техніки та доступу до Інтернету – 0,76% опитаних директорів;

- більшість вчителів не мають навичок дистанційної роботи – 1,14%;

- не дозволяє швидкість інтернет-зв'язку – 0,81% [13].

Такі складнощі з організацією навчального процесу разом з новою реальністю повсякдення в соціальній ізоляції впливали на психічний стан студентів, викликали підвищення тривожності, нервозності та, часом, викликали стрес.

Це було помічено, та вивчено різними вченими у різних країнах світу: «було виявлено, що студенти з високим рівнем тривожності та стресу після раптового переходу на онлайн-навчання отримували нижчі бали за концентрацію уваги, мотивацію та успішність; ці студенти демонстрували нижчий рівень навчання, більше труднощів з увагою та більше мотиваційного дефіциту» [14].

Щодо ситуації в Україні, треба зауважити, що на самому початку карантинно-обмежувальних заходів не було чіткої регуляції питань організації безперервного навчання студентів та оцінювання їх знань. Але згодом суспільство почало розуміти, що «Актуальність використання платформ онлайн-навчання полягає в тому, що вони не тільки виконують функції інструментів для досягнення індивідуальних навчальних цілей, але й надають абсолютно нові можливості для розвитку навичок через самостійну навчальну діяльність. Використання інформаційних технологій у цьому процесі дає можливість навчатися на відстані. Це означає, що, на відміну від традиційних форм навчання, в більшості випадків

студент може сам обирати ритм роботи, оскільки інформаційні бази даних та сторінки освітніх платформ доступні цілодобово» [15]. Таким чином, вимушено перейшовши на дистанційне навчання, викладачі та студенти почали винаходити позитивні риси такого формату. Часом хмарні сервіси не просто дають змогу переформувувати звичний офлайн режим навчання і пристосувати його до віддаленого навчання, а й відкривають нові можливості. Наприклад навчання для людей з порушенням рухової функції, людей в еміграції чи здобувачів освіти вечірньої форми навчання стає більш зручним та доступним.

Треба також зазначити, що після того, як Міністерство освіти і науки України опублікувало «Рекомендації щодо організації поточного, семестрового контролю та атестації здобувачів фахової передвищої та вищої освіти із застосуванням дистанційних технологій навчання» [16], з'явилась ясність та нормативний документ, на який могли спиратись заклади вищої освіти при проведенні контролю знань студентів. Це додало впевненості та рішучості в діях адміністрацій ЗВО. Цей документ регулював поточний контроль результатів навчання здобувачів освіти, семестровий контроль результатів навчання здобувачів освіти, атестацію здобувачів освіти та документальний супровід атестації здобувачів освіти. Наприклад, в ньому зазначено, що атестаційні іспити мають проходити в синхронному режимі (мається на увазі за допомогою відеоконференції) [16, с. 6]. В той же час семестровий контроль допускалось проводити за допомогою асинхронної комунікації та могло включати в себе проходження тестів, написання творчих завдань або вирішення експериментальних ситуацій [16, с. 4]. Поточні контрольні дозволялось проводити за допомогою автоматизованих тестів, групових (чи індивідуальних) завдань (презентацій, проєктів, відео-записів тощо). Також прийнятою визначено комунікацію викладача зі студентами з допомогою чатів, форумів, опитувань чи анкетувань [16, с. 2].

3. Період після повномасштабного вторгнення військ Російської федерації

З самого початку бойових дій на всій території України було запроваджено дистанційний формат проведення занять. За своєю структурою та організацією навчального процесу він схожий на часи локдауну 2020-2022 років, але має свої особливості. «Більше 6 млн осіб вимушено покинули територію України через воєнні дії» [17, с. 33] і це стало першою проблемою. Тобто фізична присутність всіх викладачів та студентів в аудиторіях університетів стала неможливою. Також ми стали свідками цілеспрямованого знищення освітньої інфраструктури окупаційними військами. Як зазначили в аналітичному звіті: «Станом на 300-ий день повномасштабної війни в Україні загалом

зруйновано 361 заклад освіти і ще 2 556 пошкоджено» [17, с. 32]. Через це проведення занять на території закладів вищої освіти в офлайн режимі стало ще й небезпечним. Крім цього «під час релокації у 2022 році переміщено 131 заклад фахової передвищої та вищої освіти» [17, с. 55]. Ці заклади опинились в ще більший невизначеності і, безумовно, не мають змоги проводити повноцінні офлайн заняття.

Через всі перелічені проблеми, єдиним варіантом збереження неперервності навчання стало використання хмарних технологій. Хоча на період з жовтня 2022 по лютий 2023, під час масових відключень електропостачання по всій території України викладачі та студенти знову мали адаптуватись до нових умов. Як йдеться в звіті: «Якщо навесні найбільшим викликом було створення безпечних умов, то восени перебої з електропостачанням, стабільним доступом до мережі Інтернет та опаленням призвели до ще більшої кризи дистанційного навчання в Україні. Студенти, викладачі та персонал українських університетів у новому навчальному семестрі повинні були також бути максимально вмотивованими та ефективними у певні проміжки часу, коли в їхніх домівках або корпусах були електрика та доступ до інтернету» [17, с. 36].

Але треба зазначити, що навіть в умовах постійних відключень електрики, правильне використання хмарних сервісів може забезпечити високий рівень навчання. І тут на допомогу прийшли асинхронні сервіси. Маються на увазі такі платформи, що не вимагають одночасного перебування викладачів та студентів на зв'язку. Замість того можна використовувати, наприклад, відео-записи лекцій. Викладачі записують, а студенти проглядають в зручний для себе час, коли мають доступ до Інтернет, знаходяться в безпечному місці та мають технічні можливості. Спілкування між усіма учасниками навчального процесу відбувається в месенджерах або форумах.

Висновки та перспективи подальших розробок у цьому напрямку. В статті досліджено проблеми і можливі шляхи їх вирішення та практику використання хмарних сервісів під час навчання бакалаврів в університетах України. Розглянуто 3 різні етапи становлення дистанційного навчання в Україні: період до оголошення карантину в зв'язку з пандемією коронавірусу, період епідемії, період після широкомасштабного вторгнення армії країни-окупанта. Описані головні тенденції, проблеми та цілі використання хмарних сервісів що були характерні кожному з етапів. В подальшому заплановано провести більш специфічне дослідження щодо готовності майбутніх бакалаврів, наприклад, з інформаційних технологій до впровадження професійної підготовки з використанням хмарних сервісів.

Список використаної літератури:

1. Моцик Р.В., Щирба В.С. та Муковіз О.П. «Особливості використання хмарних технологій в освітньому процесі під час пандемії Covid-19.» *Педагогічна освіта: теорія і практика*. Випуск 31 (2-2021), № 31, с. 301–314, січ. 2022. Доступно: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-31-301-314>
2. Бондаренко Л.Ю., Вершков О.О., Караєв О.Г., Холодняк Ю.В. та Гавриленко Є.А., «Використання Zoom як додаткової платформи для навчання під час воєнних дій на території України,» *Збірник науково-методичних праць Таврійського державного агротехнологічного університету імені Дмитра Моторного*, Вип. 25, 2022 рік, с. 64–70. Доступно: <http://elar.tsatu.edu.ua/handle/123456789/16633>
3. Ткачук Г. В., Стеценко В.П., Стеценко Н.М. «Особливості проведення онлайн-занять засобами сервісу Zoom в умовах дистанційного навчання студентів,» *Інформаційно-комп'ютерні технології – 2020 (ІКТ-2020): матеріали XI Міжнародної науково-технічної конференції*, 09-11 квітня 2020 р. Житомир, 2020. С.189-190
4. В'юн В.В., Тельнова Л.Г. та Власенко А.В., «Про стан та перспективи дистанційного навчання на платформі moodle та Zoom при підготовці лікарів-інтернів та слухачів у харківському національному медичному університеті». *Сучасний стан та перспективи підготовки лікарів-інтернів у Харківському національному медичному університеті*, с. 28–30, 2020.
5. Микитенко П.В., Галицький О.В. Використання сучасних хмарних технологій у навчальному процесі закладу вищої освіти. *ОСВІТНІЙ ДИСКУРС : збірник наукових праць*, Вип. 33(5), с. 7–17, 2021, doi: 10.33930/ed.2019.5007.33(5)-1
6. Україна, Міністерство освіти та науки України. (2024, 21 січ.). *Наказ № 40, Про затвердження Положення про дистанційне навчання*. Дата звернення: 14 квіт. 2024. [Онлайн]. Доступно: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0464-04#Text>
7. Березко О.Л., Пелешишин А.М. та Жежнич П.І., «Концепція створення веб-сайта Національного університету «Львівська політехніка»». *Вісник Національного університету «Львівська політехніка», Інформатизація вищого навчального закладу*. 2012. Вип. 731. С. 57–65.
8. Триус Ю. В., С. В. Бесєдков, and В. А. Пустовіт. «Освітньо-науковий портал як прототип цифрового університету». *Вісник Харківського національного університету*. Вип. 629. С. 1002012.114, 2004.
9. «Головна». Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького Джерело: cdu.edu.ua. Сайт Черкаського національного

- університету імені Богдана Хмельницького. Дата звернення: 14 квіт. 2024. [Онлайн]. Доступно: <http://cdu.edu.ua>
10. Петренко О. А. та Сідорчик О. В., «Online / Offline обслуговування користувачів: з досвіду роботи бібліотеки Дніпровського національного університету залізничного транспорту імені академіка В. Лазаряна,» *University Library at a New Stage of Social Communications Development : матеріали VI Міжнар. конф.*, (07.10–08.10.2021 р., м. Дніпро). Дніпро, 2021, Доступно: <http://eadnurt.diit.edu.ua/jspui/handle/123456789/14218>
 11. Лотюк, Ю. Г., «Хмарні технології у навчальному процесі ВНЗ» *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ*, Вип. 1, ном. 9, 2013. Доступно: <https://dspace.megu.edu.ua:8443/jspui/handle/123456789/636>
 12. Кириленко В.І. та Чалюк Ю.О. Оцінка готовності країн до дистанційного навчання. *Приазовський економічний вісник*. Вип. 1(30), с. 24–33, 2022. doi: 10.32840/2522-4263/2022-1-4
 13. I. N. Otamas, V. O. Anishchenko, L. A. Ovsiankina, I. A. Afanasyeva та A. Bieliatynskiy, «COVID-19 pandemic: Development of digital technologies that provide connection, collaboration and lifelong learning», *J. Learn. Develop.*, т. 9, № 3, с. 455–474, листоп. 2022. Дата звернення: 17 квіт. 2024. [Онлайн]. Доступно: <https://doi.org/10.56059/jl4d.v9i3.688>
 14. R. Bono, M. I. Núñez-Peña, C. Campos-Rodríguez, B. González-Gómez та V. Quera, «Sudden transition to online learning: Exploring the relationships among measures of student experience», *Int. J. Educational Res. Open*, т. 6, с. 100332, черв. 2024. Дата звернення: 17 квіт. 2024. [Онлайн]. Доступно: <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2024.100332>
 15. O. Poplavska, N. Danylevych, S. Rudakova та L. Shchetinina, «Distance technologies in sustainable education: The case of Ukraine during the coronavirus pandemic», *E3S Web Conf.*, т. 255, с. 01040, 2021. Дата звернення: 18 квіт. 2024. [Онлайн]. Доступно: <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202125501040>
 16. Україна, Міністерство освіти і науки. (2020, 14 трав.). *Рекомендації, Щодо організації поточного, семестрового контролю та атестації здобувачів фахової передвищої та вищої освіти із застосуванням дистанційних технологій навчання*. Дата звернення: 18 квіт. 2024. [Онлайн]. Доступно: <https://mon.gov.ua/ua/npa/shodo-organizaciyi-potochnogo-semestrovogo-kontrolyu-ta-atestaciyi-zdobuvachiv-osviti-iz-zastosuvannjam-distancijnih-tehnologij>
 17. Є. Ніколаєв, Г. Рій, І. Шемелинець, «Вища освіта в Україні: зміни через війну: аналітичний звіт», Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2023. 94 с.

Pavlyha P. The state and problems of using cloud services in the professional training of bachelors in Ukraine

The article is devoted to the topical issue of the use of cloud services in the educational process, especially in the context of bachelor's education at Ukrainian universities. The author examines this issue from a historical perspective, identifying three key periods: before the COVID-19 pandemic, during the quarantine restrictions of 2020–2022, and after the full-scale invasion of the Russian Federation. In the period before the coronavirus pandemic, the use of cloud technologies was not as widespread, but the first steps towards integrating these technologies into the educational process were already visible. The main tasks that were solved with the help of cloud technologies were the exchange of information, lecture materials, class schedules and consultations, providing access to news about student life through official portals and materials for applicants. During the 2020–2022 quarantine restrictions around the world, almost all countries began to change the usual mode of education to remote learning. This has prompted many software companies to create various services. The vast majority of these tools have a cloud-based architecture to meet the needs of students and teachers. It is this scheme of work that has helped to continue learning when they cannot be physically present in the classroom. After the full-scale invasion of the Russian Federation, from the very beginning of the hostilities, a distance learning format was introduced throughout Ukraine. In terms of its structure and organisation of the educational process, it is similar to the lockdown of 2020–2022, but has its own peculiarities. Due to all these problems, the only option to maintain the continuity of education was to use cloud technologies. The article analyses the latest research and publications on the use of cloud services in the educational process of bachelors in IT. They draw attention to the works of domestic scholars who thoroughly study various models and types of cloud services, as well as provide information on the practical use of these services in various universities in Ukraine. The purpose of the article is to study the problems and possible ways to solve them and the practice of using cloud services in the course of training bachelors in IT at Ukrainian universities.

Key words: cloud services in education, higher education, quarantine, education during the war, asynchronous services, synchronous services.

УДК 378.06:37.04

DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.92.35>**Т. В. Петренко**

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри англійської філології
Харківського національного педагогічного університету
імені Г.С. Сковороди
<http://orcid.org/0000-0003-2296-3919>

ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ КРОС-КУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ У ВНУТРІШНІЙ СИСТЕМІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ ЗАКЛАДУ

У статті представлено результати вивчення цільових, змістових, процесуальних аспектів формування компетентностей крос-культурної комунікації здобувачів вищої педагогічної освіти у внутрішній системі забезпечення якості освіти. Методологія цієї розвідки передбачала опору на особистісний, діяльнісний і інтеркультурний підходи у фаховій підготовці, використання методів аналізу, синтезу, узагальнення результатів вивчення документації, спостереження етапів освітнього процесу. У статті зазначено про те, що моніторинг формування крос-культурної комунікації здобувачів вищої освіти має здійснюватися за напрямками: освітнє комунікативне середовище, система зворотного зв'язку учасників освітнього процесу, система оцінювання здобувачів, культурологічна спрямованість педагогічної діяльності викладачів груп забезпечення освітніх програм, міра прояву компетентностей-крос-культурної комунікації в організаційних і управлінських процесах закладу вищої педагогічної освіти. На прикладі Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди розкрито приклади організації крос-культурної комунікації здобувачів різних рівнів освіти у процесі опанування освітніх програм і у позанавчальній діяльності. Відмічено переваги розроблення програм дистанційного і змішаного формату навчання із розподілом часу на синхронні навчальні взаємодії, асинхронні навчальні крос-культурні комунікації в малих групах чи у парі, навчання за принципом «рівний рівному». Також зазначено про доцільність аксіологічного спрямування навчальних комунікацій. Це передбачає створення цінностей навчання від простих інструкцій і рекомендацій викладачів, кураторів академічної групи до надання здобувачам вищої освіти можливості дослідити навчальний контент через культурний експеримент, обговорення, практичну, творчу роботу. У статті зазначено про те, що необхідною базовою умовою формування компетентностей крос-культурної комунікації здобувачів вищої педагогічної освіти є об'єктивна можливість відчувати себе в безпеці і емоційній рівновазі усіх учасників освітнього процесу. Вбачається перспективою розроблення програм інвестування чи менторської здобувачів вищої освіти, які демонструють діяльну участь у розробленні і реалізації прийомів, технологій, засобів крос-культурної комунікації в контексті реалізації системи внутрішньої якості освіти

Ключові слова: якість освіти, мовно-комунікативна компетентність, аксіологічний підхід, крос-культурна комунікація, спілкування, навчання, розвиток, творчість.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Трансформації реалій сьогодення актуалізують проблеми комунікацій: міжкультурної, національної, крос-культурної тощо. Сучасні комунікації, крім психологічних, соціальних, поведінкових аспектів, передбачає цифрову і комп'ютерну грамотність і культуру. Контекст цифрових застосунків і прогресування технологій штучного інтелекту обумовлює розширення міждисциплінарного вивчення крос-культурної комунікації. Демократичні засади утверджуються на компетентнісному рівні в закладах вищої освіти. Педагоги, освітяни не лише самі долучаються до крос-культурної комунікації, але й ство-

рюють навчальне, пізнавальне середовище для крос-культурної комунікації на засадах свободи вибору, недискримінації, толерантності, взаємної поваги до людини, гідності як основоположної цінності полікультурного діалогу. Зазначена тема актуальна і у контексті євроінтеграційних процесів, що відбуваються в усіх суспільно-правових відносинах в Україні. Рада Європи презентувала програму мовної політики, яку координує Страсбург, де визначено маркери відповідальності країн-учасниць за розроблення концептів національних політик і принципів розширення мовного розмаїття, плюрінгвізму, розроблення довідкового контенту і стандартів. Програми співпраці передбачають не лише розроблення процедур і можливостей

вивчення мов, але й підтримки інтеграції мігрантів [1]. Проблематика, заявлена у назві цієї публікації, актуалізована також приписами і рекомендаціями у Білій книзі Європи з міжкультурного діалогу, зокрема в частині розуміння університетів як ініціаторів створення і розширення майданчиків неконфліктного спілкування, зміцнення демократичної стабільності та конструктивних рішень в боротьбі зі стереотипами і упередженнями культурного, релігійного, соціально-поведінкового змісту [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.

Проблематика крос-культурної комунікації досить широко презентована у сучасному інформаційному просторі. Категорійне поле дослідження і педагогічний дискурс започатковано автором, зокрема соціокультурний і психолого-педагогічні аспекти висвітлено у публікації автора [7]. У публікації І. Хижняк, В. Ворожбіт-Горбатюк презентовано досвід міжуніверситетських комунікаційних заходів, що в цьому дослідженні розглядається необхідним складником якості професійної підготовки в університеті [11]. В. Ворожбіт-Горбатюк досліджено потенціал педагогічного партнерства як елемента внутрішньої системи якості освіти, у цьому дослідженні ми послуговувалися методологією авторки [3]. В. Манакін презентував навчальний контент з теми, що досліджується [6]. Разом з тим, вивчення матеріалів з теми засвідчує їх динаміку. В умовах сьогодення потребують розроблення питання використання методології, технологій, інструментів крос-культурного спілкування як елемента внутрішньої системи забезпечення якості освіти в університетах. Сучасні заклади вищої освіти в глобалізованому світі виступають структурованими високоорганізованими осередками творення стабільності і сталого розвитку.

Формулювання мети статті: вивчення цільових, змістових, процесуальних аспектів формування компетентностей крос-культурної комунікації здобувачів вищої педагогічної освіти у внутрішній системі забезпечення якості освіти. Методологія дослідження передбачає використання особистісного, діяльнісного і інтеркультурного підходів у фаховій підготовці, використання методів аналізу, синтезу, узагальнення результатів вивчення документації, спостереження етапів освітнього процесу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сьогодення університетської освіти в Україні позначене орієнтуванням на виконання стратегічних завдань євроінтеграції України у Європейське співтовариство, відновлення миру і стабільного розвитку. Проваджений військовий стан і кілька масштабних хвиль міграції українців підтвер-

дили значущість крос-культурної комунікації. Крім соціокультурного значення, університети зараз ще через місію і візію не просто декларують, а практично реалізують інноваційний поступ в усіх сферах життєдіяльності суспільства. Біла книга Європи з міжкультурного діалогу містить дорогокази щодо створення конструктивного культурного діалогу, зокрема власне самі заклади вищої освіти як культурно-освітні центри, культурні осередки у структурі університетів, соціальні, молодіжні клуби [2], бібліотеки, хаби, у тому числі й віртуальні майданчики для спілкування у культурному розмаїтті, опосередкованого цифровими застосунками і сервісами. Останнім часом набули популярності канали спілкування в мобільних застосунках, на закритих чи відкритих платформах. Питання крос-культурної комунікації вкрай значуще з огляду ефективності навчального контенту. Зазначимо тут, що віртуальні простори дедалі активніше заповнюють канали комунікацій, що дає змогу крос-культурної комунікації у режимі як реального часу, наприклад, під час віртуальної екскурсії, так і асинхронно з відстрочкою у часі, наприклад, інтерактивний застосунок *padlet*, спільноти в мобільних застосунках.

У контексті прогресування цифрових сервісів і застосунків компетентності крос-культурної комунікації передбачає багатоканальне міжособистісне спілкування з постійною зміною соціальних комунікативних ролей, «практики активного слухання, зберігаючи відкритість та уникаючи стрибків до висновків» [6]. У Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди крос-культурне комунікування учасників освітнього процесу має виразне професійне спрямування. Багато уваги приділяється формуванню національної і громадянської ідентичності учасників освітнього процесу. Здобувачі вищої освіти різних рівнів виступають як у ролі комунікантів, так і в ролі організаторів, модераторів мобільних комунікативних спільнот.

Серед цілей, конкретизованих у Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки «орієнтація на досягнення найвищої якості освіти», зазначено зокрема, що «без знання іноземних мов здобувачі освіти не зможуть набути достатніх мультикультурних компетентностей та навичок комунікації в міжнародному контексті» [9]. Таким чином документом визначено орієнтири доцільної організації крос-культурної комунікації:

– у змісті освітніх програм фахової підготовки на різних рівнях вищої освіти для формування мультикультурних компетентностей;

– у практиці організації освітнього процесу, зокрема виробничих і навчальних практик для формування достатніх знань про розмаїття культур і формування компетентностей професійної крос-культурної комунікації;

– у контексті операцій з інформацією і навчальним контентом, що передається через глобальні інформаційні системи;

– як елемент компетентностей професій майбутнього [9].

Наразі безпосередньо про змістове, організаційно-методичне забезпечення цілеспрямованої роботи з формування у здобувачів вищої освіти компетентностей крос-культурної компетентності можна вивчати на прикладі дисципліни вільного вибору здобувачами, що опановують освітні програми за спеціальністю 035 Філологія, китайська мова та література (для першого бакалаврського рівня вищої освіти) «Міжкультурна комунікація» (Л.С. Калашник), «Основи теорії мовної комунікації та міжкультурна комунікація в порівняльному аспекті» [10]. Вивчення змісту робочої програми і силабусу цієї освітньої компоненти свідчить про широке використання особистісного, діяльнісного, інтеркультурного підходів у фаховій підготовці, наявні можливості для індивідуальних освітніх стратегій.

В програмах освітніх компонент філологічного спрямування багато уваги приділяється вивченню культурної своєрідності і точності перекладу, культурним особливостям невербальним засобам передачі та інтерпретації інформації [5]. Надзвичайно популярними в університеті є зустрічі-звіти здобувачів і викладачів про результати стажування чи участі в програмах академічної мобільності, коли є змога поділитися персоналізованим досвідом проникнення в культуру через вивчення іноземної мови з носіями цієї мови у природньому мовному середовищі [10].

Слід зазначити, що висококваліфікований професорсько-викладацький склад університету вдумливо і перспективно розробляє навчальні програми освітніх компонент з урахуванням вимог до дистанційного і змішаного формату навчання із розподілом часу на синхронні навчальні взаємодії, асинхронні навчальні крос-культурні комунікації в малих групах, навчання за принципом «рівний рівному». Навчальні комунікації на всіх рівнях вищої освіти містять аксіологічне спрямування, особистісні професійно значущі сенси. Поступально з першого року навчання і упродовж усього періоду здобуття вищої освіти здобувачі мають доступ як до інструкцій, регламентів і рекомендацій викладачів (у силабусах освітніх компонент), кураторів академічної групи (у кодексах і локальних документах на рівні факультетської спільноти) до надання здобувачам вищої освіти можливості дослідити навчальний контент через культурний експеримент під час академічної мобільності чи стажування, обговорення, практичну, творчу роботу під час численних культурних акцій і заходів професійного і загального культурного змісту. Наголосимо, що умовою формування

компетентностей крос-культурної комунікації здобувачів вищої педагогічної освіти є об'єктивація можливості відчувати себе в безпеці і емоційній рівновазі усіх учасників освітнього процесу.

На основі використання методів аналізу, синтезу, узагальнення результатів вивчення документації можемо зазначити, що формування компетентностей крос-культурної комунікації досить системно презентовано у документуванні, що визначає освітню політику і регламентує внутрішню систему забезпечення якості освіти університету [10]. Зокрема у місії і візії зазначено про те, що «Університет позиціонує себе як освітньо-науковий, інноваційний, методичний і культурно-просвітницький центр, що... формує простір професійної підготовки та життєвого самовизначення людини в різних виявах у сучасному громадянському суспільстві, що відповідає світовим вимогам та стандартам» [10]. В університеті реалізується відповідне завдання: «створення сприятливого мультикультурного середовища (розроблення розгалуженої системи вивчення іноземних мов); забезпечення вільного володіння учасниками освітнього процесу однією або декількома іноземними мовами» [10].

Відповідно до Положення [8], внутрішня система забезпечення якості освіти передбачає здійснення процедур і заходів у межах чинного законодавства [4], які деталізуємо через призму заявленої проблеми: «визначення принципів та процедур забезпечення якості освіти; здійснення моніторингу та оновлення освітніх програм; щорічне оцінювання здобувачів вищої освіти, науково-педагогічних і педагогічних працівників ХНПУ та регулярне оприлюднення результатів таких оцінювань на офіційному сайті Університету, на засіданнях Виконавчої ради (Ради з якості) та в будь-який інший спосіб; забезпечення підвищення кваліфікації науково-педагогічних, наукових і педагогічних працівників; забезпечення наявності необхідних ресурсів для організації освітнього процесу, зокрема самостійної роботи студентів, за кожною освітньою програмою; забезпечення наявності інформаційних систем для ефективного управління освітнім процесом; забезпечення публічності інформації про освітні програми, рівні вищої освіти та кваліфікації; забезпечення дотримання академічної доброчесності працівниками університету та здобувачами вищої освіти, у тому числі створення і забезпечення функціонування ефективної системи запобігання та виявлення фактів її порушення, зокрема академічного плагіату, фабрикації та фальсифікації тощо; інших процедур і заходів» [8].

Передусім зазначимо, що формування компетентностей крос-культурної комунікації здійснюється на основі цінностей сквородинівської родини як спільноти [10]. Така робота здійснюється

за напрямками: освітнє комунікативне середовище (синхронні навчальні комунікації під час аудиторних занять, асинхронно – на освітній платформі Moodle, у навчальних мобільних спільнотах); система зворотного зв'язку учасників освітнього процесу (Moodle), система оцінювання здобувачів (на рівні самоврядних органів в групах забезпечення освітніх програм, в системній роботі кураторів академічних груп, чіткі критерії оцінювання навчальних досягнень у силабусах); культурологічна спрямованість педагогічної діяльності викладачів груп забезпечення освітніх програм (участь в роботі культурних центрів університету [10].

Міра прояву компетентностей крос-культурної комунікації в організаційних і управлінських процесах закладу вищої педагогічної освіти забезпечується культурним членством в академічних університетських спільнотах. Цікавим у контексті забезпечення якості освіти в університеті видається пропозиція нового бачення терміну «залучення здобувача до освітнього процесу». У цьому ми вбачаємо перспективи організації крос-культурної комунікації, оскільки в реаліях здобувачі і викладачі виходять за межі стереотипних уявлень про ролі учасників освітнього процесу, в названому університеті уже традиційними є своєрідні обряди і традиції культурного членства, наприклад, посвячення у студенти, творення спільної історії і традицій, вербалізація цінностей і сенсів, їх презентування через символи (герби, візитівки, ритуали), системне вивчення іноземних мов [10]. На засадах партнерства можлива крос-культурна комунікація через призму співпраці зі стейхолдерами, зворотного зв'язку на прикладі спільнот випускників чи цілеспрямованої роботи зі створення абітурієнтської спільноти.

У Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди сформовано потужну систему мовної підготовки (і філологічного спрямування, і предметних галузей підготовки педагогів, психологів, фахівців інших галузей знань). У названому університеті крос-культурна комунікація широко презентована на рівні міждисциплінарних комунікацій і участі у спільнотах, роботі культурних центрів та інших осередків, що функціонують в університеті [10]. Разом з тим, перспективою є розроблення конкретних кейсів реалізації завдань формування крос-культурної комунікації у змісті освітніх програм, що реалізуються в закладі на різних рівнях вищої освіти, формування контенту спільного дослідницького простору з університетами і організаціями-партнерами, представниками груп стейхолдерів.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Крос-культурна комунікація увиразнює усі аспекти внутрішньої системи забезпечення якості освіти. Цільові орієнтири роботи, спрямованої на форму-

вання у здобувачів вищої освіти цієї групи компетентностей передбачає поряд з глибинним осмисленням культурної своєрідності представників різних культур, але передусім і професійно значущі загальні компетентності дипломатичної комунікації, професійної чутливості, здатності до багатокмпонентної рефлексії, що впливає на ефективність освітнього партнерства і на якість освіти в цілому.

Перспективою крос-культурної комунікації в контексті міжуніверситетської і співпраці з іншими соціальними інститутами є виокремлення стратегічних цілей у меморандумах і угодах про співпрацю; розроблення програм інвестування чи менторської здобувачів вищої освіти, які демонструють діяльну участь у розробленні і реалізації прийомів, технологій, засобів крос-культурної комунікації в контексті реалізації системи внутрішньої якості освіти.

Список використаної літератури:

1. Council of Europe. The Council of Europe and Language education. Retrieved 21 February, 2019. URL : <https://www.coe.int>
2. White Paper on Intercultural Dialogue «Living Together As Equals in Dignity». 2008. Retrieved 24 February 2019. URL : <https://www.coe.int/t/dg4/intercultural>
3. Ворожбіт-Горбатюк В. Компетентність педагогічного партнерства як базис якості вищої педагогічної освіти. *Молодь і ринок*. №10/196. 2021. С. 63–68. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.248528>
4. Закон України Про освіту. *Відомості Верховної Ради*, 2017, № 38-39, ст. 380. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
5. Крос-культурна комунікація. Контент комунікаційних досліджень. 2022. URL: <https://ukrayinska.libretexts.org/>
6. Манакін В. М. Мова і міжкультурна комунікація. Навчальний посібник. Київ, Академія, 2012. 288 с.
7. Петренко Т. Психолого-педагогічна підтримка крос-культурної комунікації в освітньому процесі. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 64. Том 2. 2023. С. 86–89. DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/64.2.16>
8. Положення про систему внутрішнього забезпечення якості освіти та освітньої діяльності Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. 2021. URL : http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Normat_dokum/Polozhenya_%20Vnytrishnogo%20zabespech.pdf
9. Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки : Розпорядження КМУ № 286-р від 23 лютого 2022 року. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text>

-
10. Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. Офіційний ресурс. URL : <http://hnpu.edu.ua/>
11. Хижняк І.А., Ворожбіт-Горбатюк В.В. Міжуніверситетські комунікаційні заходи як спосіб формування регіонального дослідницького середовища. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. Слов'янськ, 2021. Вип. 14. Ч. 1. С. 5–18. URL : <http://profped.ddpu.edu.ua/article/view/236444/234962>
-

Petrenko T. Development of cross-cultural communication competencies in higher pedagogical education acquires in the institution's internal system of education quality assurance

The article presents the results of the study of target, content, and procedural aspects of the development of cross-cultural communication competencies of students of higher pedagogical education in the internal system of ensuring the quality of education. The methodology of this research provided for the reliance on personal, activity and intercultural approaches in professional education, the use of methods of analysis, synthesis, summarization of the results of the study of documentation, observation of the stage of the educational process. The article states that the monitoring of the development of cross-cultural communication of students of higher education should be carried out in the following directions: educational communication environment, feedback system of participants in the educational process, system of evaluation of students, cultural orientation of the pedagogical activities of teachers of educational program support groups, measure of manifestation competencies of cross-cultural communication in organizational and management processes of the institution of higher pedagogical education. On the example of H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University on the organization of cross-cultural communication of different levels of education students in the process of mastering educational programs and in extracurricular activities are revealed. The advantages of developing distance and mixed learning programs format with time allocation for synchronous learning interactions, asynchronous learning cross-cultural communication in small groups or in pairs, learning according to the principle of "equal to equal" were noted. The expediency of the axiological direction of educational communications is also indicated. This involves the creation of learning values from simple instructions and recommendations of teachers, curators of the academic group to giving higher education students the opportunity to explore educational content through cultural experiment, discussion, practice, creative work. The article states that a necessary basic condition for the development of cross-cultural communication competences of students of higher pedagogical education is the objectification of the opportunity to feel safe and emotionally balanced for all participants in the educational process. It is seen as a perspective for the development of investment or mentorship programs for higher education applicants who demonstrate active participation in the development and implementation of techniques, technologies, and cross-cultural communication tools in the context of the implementation of the internal quality system of education.

Key words: *quality of education, linguistic and communicative competence, axiological approach, cross-cultural communication, communication, learning, development, creativity.*

Г. О. Цигура

кандидат сільськогосподарських наук,
доцент кафедри біологічних основ фізичного виховання, здоров'я і спорту,
завідувач кафедри біологічних основ фізичного виховання, здоров'я і спорту
Національного університету «Чернігівський колегіум»
імені Т. Г. Шевченка

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ ВИБІРКОВОГО КУРСУ «СТАЛИЙ РОЗВИТОК У ФІЗИЧНІЙ КУЛЬТУРІ І СПОРТІ»

Інтеграція системи освіти України в європейський освітній простір вимагає її узгодження з цілями та політикою ЄС, пріоритетним напрямом яких є сталий розвиток.

У статті наголошено на необхідності підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту до професійної діяльності в інтересах сталого розвитку. Це ініційовано ООН на саміті у Вільнюсі у 2005 р. та спеціальною резолюцією ООН «Спорт як чинник сталого розвитку» в 2018 р. В Україні офіційним підґрунтям для підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту до освітньої діяльності в інтересах сталого розвитку є ряд нормативно-правових документів, серед яких: закон України «Про освіту», стандарт вищої освіти за спеціальністю 017 «Фізична культура і спорт», навчальні програми з фізичної культури для закладів загальної середньої освіти.

Для підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту до освітньої діяльності в інтересах сталого розвитку розроблено курс «Сталий розвиток у фізичній культурі і спорті». Він є вибірковою компонентом освітньо-професійних програм підготовки бакалаврів галузі знань 01 Освіта/Педагогіка за спеціальностями 014 «Середня освіта (Фізична культура) та 017 «Фізична культура і спорт» на факультеті фізичного виховання Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Вивчення курсу дає необхідний теоретичний матеріал для розуміння проблематики сталого розвитку в цілому, формування системного мислення та моделі гармонійної взаємодії з навколишнім середовищем; показує дотичність спортивної галузі до усіх цілей сталого розвитку, готує майбутніх фахівців фізичної культури і спорту до впровадження питань сталості у зміст уроків з фізичної культури та фізкультурно-спортивних заходів.

У статті наведено короткий зміст курсу «Сталий розвиток у фізичній культурі і спорті». На прикладі однієї з практичних робіт показано особливості викладання дисципліни. Звертається увага на те, що обов'язковою є попередня підготовка студентів до практичного заняття за відповідними питаннями; зміст заняття має теоретичний і практичний блок. Теоретичний блок завдань знайомить студентів з питаннями сталості у галузі спорту. Практичний блок завдань вимагає від студента розробки методичних матеріалів з питань сталості для подальшого їх використання під час проведення уроків з фізичної культури чи фізкультурно-оздоровчих заходів.

Ключові слова: освіта для сталого розвитку, майбутні фахівці фізичної культури і спорту, урок з фізичної культури, підготовка.

Постановка проблеми. Усвідомлення людством причин глобальних проблем призвело до пошуку нової стратегії розвитку, яка була проголошена на одній із сесій ООН і отримала назву «Сталий розвиток» [15]. Як зазначила свого часу у доповіді «Наше спільне майбутнє» Г. Х. Брундтланд: «Для досягнення успіху у новому напрямі розвитку важливо мати політичну волю, налагодити міжнародне співробітництво та масове інформування населення із залученням недержавних організацій, навчальних закладів і наукових установ» [15]. Тобто освіта визнається одним з найважливіших чинників на шляху досягнення сталого розвитку [8]. Згодом освіта для сталого розвитку позиціонується ООН як така, що повинна тривати протягом всього життя, здійснюватися кожною навчальною програмою та бути включеною до всіх освітніх стандартів [19]. Це зобов'я-

зує педагогів включати питання сталого розвитку у дисципліни, які вони викладають, що, своєю чергою, потребує відповідної підготовки фахівців різних спеціальностей, зокрема й педагогічних [20]. З 2018 року до сприяння сталому розвитку офіційно було залучено спортивну галузь [16], що потребує відповідної підготовки фахівців фізичної культури і спорту.

Інтеграція системи освіти України в європейський освітній простір вимагає її узгодження з цілями та політикою ЄС, пріоритетними напрямками якої є сталий розвиток.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В Україні офіційним підґрунтям для підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту до професійної діяльності в інтересах сталого розвитку є ряд нормативно-правових документів, серед яких зокрема: закон України «Про

освіту», стандарт вищої освіти за спеціальністю 017 «Фізична культура і спорт» галузі знань 01 «Освіта / Педагогіка» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти та навчальні програми з фізичної культури для закладів загальної середньої освіти.

Аналіз освітньо-професійних програм підготовки бакалаврів спеціальностей 014 Середня освіта (Фізична культура) та 017 Фізична культура і спорт, представлених на сайтах ЗВО України дає підстави стверджувати про відсутність спеціальних курсів підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту до освітньої діяльності в інтересах сталого розвитку. У більшості випадків у закладах вищої освіти дисципліна, яка висвітлює питання сталого розвитку, маючи статус основного компонента, зустрічається в освітніх програмах підготовки бакалаврів та магістрів деяких природничих спеціальностей – серед авторів навчальних програм таких дисциплін О. В. Зберовський (2017), О. О. Рубан та В. В. Нагорний (2020), О. С. Глух (2020), Н. В. Воронова (2023) та ін., інженерних спеціальностей – О. О. Троїцька (2019), А. А. Верлань (2020) та ін., економічних спеціальностей – Н. В. Бібік (2013), К. В. Бондаревська (2020) та інші. В одиничних випадках зустрічаємо програми навчальних дисциплін зі сталого розвитку для підготовки фахівців-управлінців – автори І. О. Сяська (2021), Є. В. Терехов (2020) та на факультетах дошкільної освіти. Проте не всі такі навчальні програми спрямовані на практичне вирішення питань та передбачають висвітлення чітких методичних прийомів впровадження знань з проблематики сталого розвитку в професійну діяльність здобувачів освіти. Деякі методичні аспекти висвітлені в навчальних програмах І. О. Сяської [4] та О. С. Глух [2]. Вважаємо, що в цей час активної російської агресії проти України, всім без винятку освітянам, науковцям варто дуже серйозно поставитись до освіти в інтересах сталого розвитку. Відповідальний підхід до висвітлення питань сталості, з обов'язковим методичним напрацюванням орієнтовних алгоритмів використання отриманої інформації на практиці, сприятиме швидшому розумінню здобувачами освіти дотичності будь-якої галузі до проблем сталого розвитку й появи ряду інноваційних рішень для їх вирішення. Це не тільки сприятиме досягненню цілей сталого розвитку, а в першу чергу – значно прискорить процеси відновлення й відбудови України з використанням найновіших технологічних «зелених» розробок.

Фахівці фізичної культури і спорту, будучи обізнаними з проблематикою сталого розвитку та маючи відповідно сформовані компетентності, взаємодіючи з великою кількістю молоді та вболівальників інших вікових категорій, можуть сприяти як освіті для сталого розвитку, так і наближенню

людства до реалізації усіх інших цілей сталого розвитку. На жаль, нинішні випускники, які є фахівцями фізичної культури і спорту, зараз не готові здійснювати будь-яку діяльність цього напрямку, адже більшість із них зовсім не ототожнюють спортивну діяльність з проблематикою сталого розвитку [18, с. 619].

Мета статті – показати особливості структури, змісту та методики викладання навчальної дисципліни «Сталий розвиток у фізичній культурі і спорті» для майбутніх фахівців фізичної культури і спорту.

Виклад основного матеріалу. У 2019 році нами було створено експериментальний курс «Основи сталого розвитку суспільства» для майбутніх фахівців фізичної культури і спорту. Вивчаючи його студенти могли детально ознайомитися з глобальними проблемами людства, практичними кроками для їх подолання і використовувати отримані знання, вміння й навички для освітньої діяльності в інтересах сталого розвитку під час своєї професійної діяльності [6]. Проте, в результаті педагогічного спостереження було з'ясовано, що студенти факультету фізичного виховання Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка не ототожнюють свою діяльність з природою, не знаходять дотичності фізичної культури і спорту до екологічних, економічних та більшості соціальних проблем. Можливою причиною такої ситуації вбачаємо відсутність в освітніх програмах тих навчальних дисциплін, які формують компетентності, що дозволяють реально оцінити стан навколишнього середовища. Тому нами було проаналізовано досвід спортивних федерацій, асоціацій та клубів ряду європейських країн та інших розвинутих країн світу, які активно переймаються проблематикою сталого розвитку [5]. Отримані матеріали ми використали для вдосконалення курсу. Зараз дисципліна «Сталий розвиток у фізичній культурі і спорті» є вибірковою компонентом освітньо-професійних програм підготовки бакалаврів галузі знань 01 Освіта/Педагогіка за спеціальностями 014 «Середня освіта (Фізична культура) та 017 «Фізична культура і спорт» на факультеті фізичного виховання Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка.

Метою викладання навчальної дисципліни «Сталий розвиток у фізичній культурі і спорті» є сприяння формуванню системного мислення, моделі гармонійної взаємодії з навколишнім середовищем та навчання проводити освітню діяльність для сталого розвитку під час фізкультурних, оздоровчих та спортивних заходів.

Дисципліна «Сталий розвиток у фізичній культурі і спорті» використовується для формування у студентів ряду загальних та фахових компетентностей, передбачених освітніми програмами під-

готовки [3]. Після вивчення навчальної дисципліни студент також буде здатен:

- роз'яснити сутність глобальних проблем людства;

- роз'яснити, що таке сталий розвиток, які його цілі й чому міжнародна спільнота намагається об'єднати усі країни світу переконанням розвиватися шляхом сталого розвитку;

- пояснити, як Україна підтримує і намагається реалізувати стратегію сталого розвитку, яка роль освіти і спорту на цьому шляху і якими нормативно-правовими документами варто керуватися майбутньому учителю/фахівцю фізичної культури і спорту для провадження освітньої діяльності в інтересах сталого розвитку;

- встановлювати залежність між людською діяльністю та змінами навколишнього середовища;

- передбачати можливі наслідки людської діяльності на навколишнє середовище та живі організми й мінімізувати їх негативний вплив на свій організм;

- описати, які кроки може зробити кожна людина в особистому житті та своїй професійній діяльності (зокрема, учитель, майбутній фахівець фізичної культури і спорту), щоб сприяти сталому розвитку суспільства (кроки для досягнення екологічного, соціального і економічного добробуту);

- здійснювати освітню діяльність для сприяння сталому розвитку під час організації освітнього/навчально-тренувального процесу, фізкультурно-оздоровчих/спортивних заходів;

- демонструвати навички сталості у професійній діяльності та в особистому житті;

- використовувати основні відповідні методи, засоби і методичні прийоми для навчання дітей навичкам сталості та сприяння сталому розвитку (унікати негативного впливу на організм чинників живої та неживої природи і чинників, створених людиною; обирати екологічно безпечні місця і маршрути для проведення оздоровчих заходів/занять з фізичної культури і спорту, пропагувати олімпійські цінності, як цінності сталого розвитку, та елементи екологічно, економічно і соціально доцільного стилю життя тощо);

- усвідомити, що саме фахівці фізичної культури і спорту у співпраці з колегами, використовуючи потужність освітньої і спортивної галузей, здатні сприяти становленню людства на шлях сталого розвитку;

- розробити свою програму для формування у вихованців (дітей і дорослих) навичок сталості й реалізувати її під час майбутньої професійної діяльності» [7].

Тобто вивчення курсу не тільки дає необхідний теоретичний матеріал для розуміння проблематики сталого розвитку в цілому, він спрямований на зміну цінностей та світоглядних переконань,

є складовою випереджаючої освіти, яка забезпечує формування «нових форм мислення та поведінки у довкіллі, які припускають уміння прогнозувати і планувати, мислити творчо, критично та самокритично, відповідально і свідомо» [1].

Дисципліна «Сталий розвиток у фізичній культурі і спорті» складається з двох модулів:

1. Сучасна парадигма розвитку людства.

Теми: «Сталий розвиток: перші кроки та шлях становлення», «Освіта і спорт для сталого розвитку: практичні дії в ЄС та Україні».

2. Глобальні проблеми людства у контексті сталого розвитку та досвід спортивної галузі для їх подолання: теоретичні та методичні аспекти.

Теми: «Діяльність спортивної галузі та освіти для протидії зміні клімату», «Діяльність спортивної галузі та освіти для вирішення проблеми водних ресурсів», «Залучення спортивної галузі до збереження й раціонального використання ґрунтових ресурсів», «Екосистеми в організації фізкультурно-оздоровчої та спортивної діяльності», «Діяльність спортивної галузі у сприянні розв'язання глобальної продовольчої проблеми», «Енергозбереження в спортивній галузі», «Спортивна галузь і управління відходами», «Діяльність галузі фізичної культури і спорту для збалансування урбанізованих і природних екосистем», «Соціальні проблеми суспільства і спорт», «Мир і партнерство для сталого розвитку. Олімпійські цінності та боротьба спорту за мир в Україні й світі».

Під час вивчення курсу передбачено 10 годин лекційних, 30 годин практичних та 110 годин самостійної роботи. Підсумковим контролем є залік.

Методичним забезпеченням курсу «Сталий розвиток у фізичній культурі і спорті» є конспекти лекцій та презентаційний матеріал до них, методичні розробки практичних занять, самостійної роботи, комплекс додаткових матеріалів у вигляді підбірок статей, посібників, відеоматеріалів та бази бібліографічних посилань, серед яких переважають посилання на джерела спортивних організацій країн Європейського Союзу, а також електронний варіант навчального посібника «Основи сталого розвитку» (для студентів спеціальностей Середня освіта (Фізична культура), Фізична культура і спорт). Для контролю знань розроблені тестові завдання.

Важливими елементами освіти для сталого розвитку є як інформування щодо проблематики сталого розвитку, так і спонування до дій, спрямованих на досягнення цілей сталого розвитку. Розглянемо це на прикладі змісту практичного заняття «Атмосферне повітря як цінний ресурс у фізичній культурі та спорті». Метою цього заняття є: ознайомитися з основними заходами і засобами попередження забруднення атмосферного повітря, а також способами зменшення впливу забрудненого повітря на організм людини;

ознайомитися з активними ініціативами спортивної галузі країн ЄС для пом'якшення змін клімату та збереження здоров'я; відповідно до теми практичного заняття розробити методичні матеріали для учнів та молоді з метою їх використання під час фізкультурно-оздоровчої роботи.

Для успішного виконання завдань практичної роботи обов'язковою є попередня підготовка. Тому у змісті практичної роботи наводимо перелік питань для підготовки студентів до заняття: атмосферне повітря як ресурс; індекс якості повітря; якість атмосферного повітря в Україні та світі; основні антропогенні забруднювачі атмосферного повітря; повітря закритих приміщень; забруднення атмосферного повітря та зміна клімату (фотохімічний смог, кислотні дощі, виснаження озонового шару, парниковий ефект, зміни клімату та можливі наслідки); небезпеки атмосферних змін; залежність спорту від змін клімату.

Кожна практична робота має теоретичний і практичний блок завдань.

Теоретичний блок завдань до цієї практичної передбачає ознайомлення з такими питаннями: активні дії для пом'якшення змін клімату та збереження здоров'я (серед яких також основні заходи і засоби попередження забруднення атмосферного повітря та основні заходи і засоби зменшення впливу забрудненого атмосферного повітря на організм людини); активні дії представників спортивної галузі для захисту атмосфери – на прикладі футболу [10; 21], баскетболу [11], легкої атлетики [13], автоспорту [12] та інших видів спорту [9; 14; 17].

Практичний блок кожного заняття має завдання методичного характеру – студентам потрібно обрати одне або кілька питань теми і запропонувати способи включення цих питань в урок фізичної культури, фізкультурно-оздоровчий захід або ж запропонувати проєкт для спільного виконання з учнями чи молоддю. Також у цій практичній роботі студенти мають виконати такі завдання: проаналізувати свій звичайний день і описати, які дії вони можуть використати (або використовують), щоб зменшити вплив забрудненого повітря на організм; створити індивідуальний безпечний маршрут на кожен день за напрямом «місце проживання-університет-місце тренування», враховуючи чинники забруднення атмосферного повітря та використовуючи Google-карту.

Завершується зміст кожної практичної роботи переліком контрольних питань та списком рекомендованих джерел інформації.

Таким чином, обираючи курс «Сталий розвиток у фізичній культурі і спорті», студенти не просто вивчають теоретичний матеріал, вони готують собі підбірку розробок уроків, дидактичних матеріалів з найрізноманітніших тем сталого розвитку, які зможуть використати у своїй професійній

діяльності під час роботи вчителем фізичної культури, тренером чи методистом.

Висновки і пропозиції. Інтеграція системи освіти України в європейський освітній простір передбачає її узгодження з цілями та політикою ЄС, пріоритетним напрямом яких є сталий розвиток. Це вимагає підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту до професійної діяльності в інтересах сталого розвитку.

Спеціальний курс «Сталий розвиток у фізичній культурі і спорті» дає необхідний теоретичний матеріал для розуміння проблематики сталого розвитку в цілому, формування системного мислення та моделі гармонійної взаємодії з навколишнім середовищем; показує дотичність спортивної галузі до усіх цілей сталого розвитку, сприяє підготовці майбутніх фахівців фізичної культури і спорту до впровадження питань сталості у зміст уроків з фізичної культури та фізкультурно-спортивних заходів.

Список використаної літератури:

1. Випереджаюча освіта для сталого розвитку: методологія, методика, технології : навчально-методичний посібник / О. Є. Висоцька. Дніпропетровськ: Видавництво «Акцент ПП», 2012. 292 с.
2. Глух О. С. Робоча програма навчальної дисципліни «Стратегія сталого розвитку» для здобувачів вищої освіти галузі знань 10 Природничі науки спеціальності 101 Екологія, освітньої програми Екологія та охорона навколишнього середовища. Державний вищий навчальний заклад «Ужгородський національний університет». URL: <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/38219> (дата звернення: 22.04.2024).
3. Освітні програми факультету фізичного виховання. Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка – chnpu.edu.ua. URL: <http://chnpu.edu.ua/faculties/physical-faculty/123-fakultet-fizichnogo-vikhovannya/382-osvitni-programi> (дата звернення: 22.04.2024).
4. Сяська І. О. Робоча програма дисципліни «Концепція сталого розвитку» для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 073 Менеджмент, освітньо-професійною програмою «Управління навчальним закладом». Рівненський державний гуманітарний університет. URL: https://pedagogika.rshu.edu.ua/images/VK_23RoKoncSRozvit12020.pdf (дата звернення: 22.04.2024).
5. Цигура Г. Діяльність у спортивній галузі для сталого розвитку суспільства: закордонний досвід. Теорія і методика фізичного виховання і спорту. 2022. Вип. 1. С. 112–119. DOI:10.32652/tmfvs.2022.1.112–119

6. Цигура Г. О. Підготовка студентів факультету фізичного виховання до освітньої діяльності з питань сталого розвитку. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки.* Чернівці: НУЧК. 2019. Вип.3(159). С. 236-242.
7. Цигура Г. О. Силабус навчальної дисципліни «Сталий розвиток у фізичній культурі і спорті». Електронний диск НУЧК ім. Т. Г. Шевченка. URL: <https://cloud.chnpu.edu.ua/index.php/s/wi6aaysHQw8FZzp9> (дата звернення: 25.04.2024)
8. Agenda 21. In: United Nations Conference on Environment & Development. [online] United Nations Sustainable Development. 1992. URL: <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/Agenda21.pdf> (дата звернення: 22.04.2024).
9. Campelli M. German Football Association becomes 100th Sports for Climate Action signatory. *The Sustainability Report.* January 28, 2020. URL: <https://sustainabilityreport.com/2020/01/28/germans-football-association-becomes-100th-sports-for-climate-action-signatory/> (дата звернення: 25.04.2024).
10. Delmas A. Série «Premier League & sustainability» (1/5) – Manchester City. *Ecolosport.* March 4, 2021. URL: <https://ecolosport.fr/blog/2021/03/04/manchester-city-serie-premier-league-sustainability-football/> (дата звернення: 25.04.2024).
11. Dubourguier B. Pour Noël, le Mans Sarthe Basket a joué avec du recyclé! *Ecolosport.* January 11, 2021. URL: <https://ecolosport.fr/blog/2021/01/11/pour-noel-le-mans-sarthe-basket-a-joue-avec-du-recycle/> (дата звернення: 22.04.2024).
12. Ferrisi M. Formule E : concilier sport automobile et développement durable, c'est possible? *Ecolosport.* July 25, 2021. URL: <https://ecolosport.fr/blog/2021/07/25/formule-e-concilier-sport-automobile-et-developpement-durable/> (дата звернення: 22.04.2024).
13. Fleurance Théo. Série « Match for Green » – 5/7 : Lille Métropole Athlétisme, champions de l'environnement!" *Ecolosport.* August 22, 2020. URL: <https://ecolosport.fr/blog/2020/08/22/serie-match-for-green-5-7-lille-metropole-athletisme-champions-de-lenvironnement/> (дата звернення: 22.04.2024).
14. Orr M. Olympic sport sustainability review (Part One). *The Sustainability Report.* July 15, 2021. URL: <https://sustainabilityreport.com/2021/07/15/olympic-sport-sustainability-review-part-one/> (дата звернення: 22.04.2024).
15. Our Common Future: Report of the World Commission Environment and Development. World Commission on Environment and Development, Official Records of the General Assembly Forty-second Session, Supplement No. 25 (A/42/427). 1987. URL: <https://ambiente.files.wordpress.com/2011/03/brundtland-report-our-common-future.pdf> (дата звернення: 24.04.2024).
16. Sport as an enabler of sustainable development. Resolution adopted by the General Assembly. A/RES/73/24. 2018. URL: <https://undocs.org/en/A/RES/73/24> (дата звернення: 24.04.2024).
17. Sports for Climate Action Framework. URL: https://unfccc.int/sites/default/files/resource/Sports_for_Climate_Action_Declaration_and_Framework.pdf (дата звернення: 22.04.2024).
18. Tsyhura H., & Harkusha S. Education for Sustainable Development: Understanding by Physical Education and Sports Specialists. *Physical Education Theory and Methodology.* 2023. 23(4). С. 614–621. <https://doi.org/10.17309/tmfv.2023.4.17>
19. UNECE. Strategy for Education for Sustainable Development High-level Meeting [of Environment and Education Ministries, Vilnius, 17-18 March 2005]. [E/ECE/CEP/AC.13/2005/3/Rev.1. (2005). URL: <https://www.unece.org/fileadmin/DAM/env/documents/2005/cep/ac.13/cep.ac.13.2005.1.e.pdf> (дата звернення: 23.04.2024).
20. UNESCO. Guidelines and Recommendations for Reorienting Teacher Education to Address Sustainability. Document code: ED.2005/WS/66. 2005. 74 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000143370> (дата звернення: 22.04.2024).
21. United Nations. Creating the Greenest Football Club in the World – Forest Green Rovers | United Kingdom. 2018. URL: <https://unfccc.int/climate-action/momentum-for-change/climate-neutral-now/creating-the-greenest-football-club-in-the-world-forest-green-rovers> (дата звернення: 22.04.2024).

Tsyhura H. Methodological aspects of teaching the elective course “Sustainable development in physical culture and sports”

The integration of the education system of Ukraine into the European educational space requires its coordination with the goals and policies of the EU, the priority direction of which is sustainable development.

The article emphasizes the need to prepare future specialists in physical education and sports for professional activities in the interests of sustainable development. This was initiated by the UN at the summit in Vilnius in 2005 and the special UN resolution “Sport as an enabler of sustainable development” in 2018. There is a number of regulatory and legal documents in Ukraine, that are the official basis for the training of future specialists in physical culture and sports for their educational activities in the interests of sustainable development, including: the Law of Ukraine “On Education”, the Standard of higher education in the specialty 017 “Physical Culture and Sports”, educational physical education programs for general secondary education institutions.

The course “Sustainable development in physical culture and sports” has been developed to prepare future physical culture and sports specialists for educational activities in the interests of sustainable development. It is a selective component of the curriculum and educational and professional training programs for bachelors in the field of knowledge 01 Education/Pedagogy in the specialties 014 “Secondary education (Physical culture)” and 017 “Physical culture and sport” at the Faculty of Physical Education of the T.H. Shevchenko National University “Chernihiv Colehium”. Studying the course not only provides the necessary theoretical material for understanding the issues of sustainable development in general, but also prepares future specialists for the implementation of sustainability issues into the content of physical culture lessons and physical culture and sports activities.

The article provides a summary of the course “Sustainable development in physical culture and sports”. The specific of teaching the discipline is shown on the example of one of the practical works. Attention is drawn to the fact that preliminary preparation of students for practical classes on relevant issues is mandatory; the content of the lesson has theoretical and practical blocks. The theoretical block of tasks introduces students to issues of sustainability in the field of sports. The practical block of tasks requires the student to develop methodical materials on issues of sustainability for their further use during physical education lessons or physical culture and health activities.

Key words: *education for sustainable development, future specialists in physical education and sports, physical culture lesson, training.*

УДК 378.014(477)

DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.92.37>**О. В. Черненко**кандидат педагогічних наук, доцент, докторант
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка

ДЕРЖАВНА ПОЛІТИКА ТА ОРГАНІЗАЦІЯ СИСТЕМИ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

У статті розглядається проблематика забезпечення належного рівня якості вищої освіти в Україні як на рівні державного регулювання, так і в розрізі організаційних заходів на рівні закладів вищої освіти. Автор аргументує думку, що якість освітніх послуг є ключовим фактором конкурентоспроможності вітчизняних ЗВО в умовах глобалізації та стрімкого розвитку науки і технологій. Метою статті є обґрунтування особливостей організації системи управління якістю освіти у вищій школі та наведення рекомендацій щодо її удосконалення з урахуванням сучасних тенденцій. У статті ґрунтовно проаналізовано роль держави у формуванні політики забезпечення якості вищої освіти через діяльність профільних органів виконавчої влади – Міністерства освіти і науки України, Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти. Коротко розглянуто чинну нормативно-правову базу вищої освіти, що включає закони, положення, стандарти і критерії оцінювання якості. Розглянуто напрямки реалізації державної політики якості вищої освіти. Автором окрему увагу приділено питанням реалізації державної політики безпосередньо на рівні закладів вищої освіти, зокрема впровадженню систем управління якістю освітніх процесів. Детально описано можливу структуру і напрямки роботи внутрішнього спеціалізованого підрозділу ЗВО з управління якістю освіти. Наведено ілюстрацію структурно-логічної схеми забезпечення якості освіти в університеті та напрямків реалізації управління якістю освіти. На основі критичного аналізу сучасної ситуації вищої школи, автором сформульовано низку обґрунтованих пропозицій щодо посилення нормативного регулювання, запровадження обов'язкової сертифікації систем управління якістю, залучення фінансування, налагодження тіснішої співпраці із стейкхолдерами. Зроблено висновки та пропозиції щодо удосконалення державної політики та організації системи управління якістю вищої освіти в Україні.

Ключові слова: якість освіти, державна політика, заклад вищої освіти, Відділ з управління якістю освіти, Міністерство освіти і науки України, Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти.

Постановка проблеми. У сучасних умовах якість освіти є визначальним фактором успішності та конкурентоспроможності закладів вищої школи на ринку освітніх послуг. Глобалізація соціально-культурного простору, стрімкий розвиток науки, технологій та швидкі зміни у різних сферах економічного життя вимагають від вітчизняної системи вищої освіти постійного вдосконалення та адаптації до нових викликів. Варто зауважити, що традиційні підходи до забезпечення якості освітніх процесів вже є застарілими і не відповідають сучасним вимогам. У зв'язку із цим, актуальним є впровадження ефективної системи управління якістю освіти у вищій школі, що дозволить забезпечити відповідність освітніх програм сучасним стандартам професійної підготовки молодих фахівців, здатних задовольнити потреби ринку праці.

Важливо відзначити той факт, що управління якістю освіти є вагомим чинником підвищення іміджу та престижу вищих навчальних закладів, що, у свою чергу, сприятиме залученню більшої кількості талановитих студентів та перспективних науковців. Ефективне планування та реалізація

заходів щодо покращення якості надання освітніх послуг матиме позитивний вплив на розвиток наукових досліджень та інновацій на профільних кафедрах, що є запорукою прогресу у різних галузях наукових пошуків.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Питання щодо контролю якості освіти розглядалося у працях багатьох науковців та педагогів-практиків. Серед наукових робіт, які заслуговують на увагу, варто згадати, українських вчених – В. Є. Бахрушин, О. П. Гребельник, С. А. Калашнікова, В. Г. Кремінь, В. І. Луговий, О. Г. Романовський, М. М. Фіцула, Є. М. Хриков, Л. О. Щоголева; серед іноземних вчених – Елайн Ель-Хаваз, Клеменс Вельтер, Лі Гарві, Терса Санхільйо, Франс ван Вугт та інші.

Проте, у працях науковців недостатньо дослідженим залишається питання організації системи управління якістю освіти у вищій школі, а також занадто розрізнені погляди на цю проблему. Таким чином, дослідження питань організації системи управління якістю освіти у вищій школі є вкрай актуальним та необхідним з точки зору забезпечення сталого розвитку навчального закладу.

Мета статті – обґрунтувати особливості організації системи управління якістю освіти у вищій школі та запропонувати рекомендації щодо її удосконалення з урахуванням сучасних тенденцій.

Виклад основного матеріалу. Карантинні обмеження під час пандемії covid-19 та військова агресія РФ проти України на Сході, внаслідок чого навчальні заклади втратили свою матеріально-технічну базу, майно та будівлі, зумовили більшість навчальних закладів змінити організацію свого навчального процесу, перейшовши на дистанційну форму здобуття освіти. У наслідок чого, ці основні фактори негативно відобразилися на якості і доступності освітніх послуг для учнів і студентів. Тому, у сучасних умовах перед керівниками навчальних закладів дуже гостро постає питання перегляду і адаптації організації системи управління якістю освіти у вищій школі, пошуку шляхів щодо її удосконалення.

«Якість вищої освіти слід розглядати як управлінську категорію, а ефективність діяльності в цій сфері залежить від взаємодії закладів вищої освіти, органів публічної влади, недержавних інституцій, громадських організацій та інших стейкхолдерів. При цьому в процесі державного управління якістю вищої освіти мають використовуватися різноманітні інструменти і ресурси, які сприятимуть формуванню цілісної та збалансованої системи забезпечення якості, зокрема інструменти державного нагляду (контролю) у сфері вищої освіти» [1].

Вища школа є ключовим суб'єктом реалізації державної освітньої політики, відіграючи провідну роль у якісній підготовці фахівців, генеруванні інноваційних знань та формуванні компетентного людського капіталу.

Державна політика у сфері вищої освіти являє собою сукупність концептуальних положень, педагогічних ідей, цілей, завдань, методів, принципів, пріоритетних напрямів і адміністративно-правового механізму, які плануються та реалізуються органами державної виконавчої влади для регулювання та розвитку галузі вищої освіти в країні відповідно до національних інтересів українського суспільства.

«Державна політика у сфері вищої освіти визначається Верховною Радою України, реалізується Кабінетом Міністрів України та центральними органами виконавчої влади в галузі освіти – Міністерством освіти та науки України (МОН), Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти (НАЗЯВО)» [3, с. 27].

«Міністерство освіти і науки України – є головним органом у системі центральних органів виконавчої влади, що забезпечує формування та реалізує державну політику у сферах освіти і науки, наукової, науково-технічної діяльності, інновацій-

ної діяльності в зазначених сферах, трансферу (передачі) технологій, а також забезпечує формування та реалізацію державної політики у сфері здійснення державного нагляду (контролю) за діяльністю закладів освіти, підприємств, установ та організацій, які надають послуги у сфері освіти або провадять іншу діяльність, пов'язану з наданням таких послуг, незалежно від їх підпорядкування і форми власності» [8].

«Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти, згідно свого статуту, уповноважене: акредитувати освітні програми; проводити інституційну акредитацію закладів вищої освіти; проводити акредитацію спецрад із захисту дисертацій; проводити акредитацію агентств, що займаються акредитацією; здійснювати контроль за дотриманням академічної доброчесності; створювати критерії якості освітньої діяльності; запроваджувати внутрішню систему забезпечення якості освіти; формувати законодавчі пропозиції; створювати рейтинги ЗВО; готувати щорічний звіт про стан вищої освіти в Україні» [10].

До основних нормативно-правових актів, що регулюють державну політику у сфері якості вищої освіти в Україні варто віднести: Закон України «Про вищу освіту» від 01 липня 2014 року № 1556-VII [6], Закон України «Про освіту» від 05 вересня 2017 [9], національна рамка кваліфікацій [5], стандарти вищої освіти (за конкретними спеціальностями), Постанова КМУ України ліцензійні умови провадження освітньої діяльності від 30 грудня 2015 р. № 1187 [4], Положення про акредитацію освітніх програм та критерії оцінювання якості освітньої програми [7], стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG) [13], накази МОН України з питань забезпечення якості освіти, а також внутрішні документи ЗВО (статут, положення про систему забезпечення якості вищої освіти, положення про організацію освітнього процесу) та інше.

Вищезазначені нормативно-правові акти реалізуються на державному та інституційному рівнях, що визначають вимоги, процедури, критерії та механізми забезпечення якості вищої освіти в Україні.

Н. Грабовенко вказує, що «нормативно-правова база щодо управління якістю вищої освіти досить розвинена, механізми та критерії забезпечення якості освіти описані у відповідних стандартах та документах, проте варто підсилити законодавчо-нормативну орієнтацію ЗВО на розв'язання проблем забезпечення якості підготовки фахівців, здійснити перехід до формування постійного механізму розвитку державних освітніх стандартів вищої професійної освіти (на всіх рівнях організації управління вищою освітою), враховуючи вимоги сфери й ринку праці» [3, с. 31].

Реалізація державної політики у сфері вищої освіти передбачає:

- 1) законодавче регулювання та забезпечення функціонування ЗВО;
- 2) формування і розвиток мережі ЗВО різних форм власності;
- 3) механізм і процедури акредитації освітніх програм, ліцензування ЗВО;
- 4) встановлення державних стандартів вищої освіти та критеріїв якості;
- 5) оплата праці працівників освіти, фінансування наукових досліджень та надання освітніх послуг, а також державне замовлення на професійну підготовку молодих кадрів для різних галузей народного господарства;
- 6) сприяння матеріально-технічному та кадровому забезпеченню ЗВО;
- 7) інформаційне забезпечення закладів вищої освіти (база ЄДЕБО, розсилка офіційних електронних документів МОН з питань освіти тощо);
- 8) підтримка національних програм з інтеграції ЗВО у міжнародний освітній і науковий простір.

Ми погоджуємося із думкою дослідників О. Галіцан, О. Хіль, Я. Кириленко, які вказують, що «пріоритетним напрямом державної освітньої політики є формування механізму державного управління якістю освіти, обов'язковими складниками якого виступають національна система моніторингу якості освіти, запровадження інституту незалежного оцінювання досягнутих результатів функціонування освітньої галузі. Державна освітня політика повинна реалізовуватися поетапно на засадах дотримання організаційних, правових та економічних принципів. На першому етапі реалізації державної освітньої політики необхідно послідовно визначити нагальні проблеми в системі функціонування освітніх закладів та управління якістю вищої освіти, а на другому – імплементувати вдосконалену нормативно-пра-

вову базу задля надання якісних освітніх послуг» [2, с. 109–110].

Слід зазначити, що державна політика у сфері забезпечення якості освіти реалізується в умовах економічних і соціально-культурних реформ, планах стратегічного розвитку, спрямованих на розвиток країни. ЗВО, як самодостатній автономний елемент освітньої галузі, відіграє ключову роль у реалізації державної політики. На рівні закладу відбувається безпосереднє втілення в життя стратегічних цілей, завдань та принципів, визначених Міністерством освіти і науки України. Тому, глобальне питання якості професійної підготовки молодих кадрів для всіх галузей народного господарства слід розглядати на окремому лінійному рівні – на прикладі ЗВО.

Можна розглядати якість вищої освіти як ступінь відповідності надаваних освітніх послуг з професійної підготовки фахівців за певною спеціальністю затвердженим освітнім стандартам. Загалом, якість є збірною категорією, оскільки складається із структурних компонентів, що разом утворюють цілісну систему. Ключові складові елементи якості освіти, це якість: освітніх програм та навчальних планів, викладання, рівень успішності студентів, рівень матеріально-технічної бази, результати наукової та інноваційної діяльності, система оцінювання знань, ефективність управління освітнім закладом, забезпечення академічної доброчесності.

Система управління якістю вищої освіти – це сукупність організаційної структури, управлінських методів і процедур, спрямованих на регулювання навчального процесу і ефективне використання ресурсів (інтелектуально-трудова, матеріально-технічна, фінансова), необхідних для забезпечення належної якості професійної підготовки молодих фахівців у вищому навчальному закладі відповідно до встановлених планів, освітньо-



Рис. 1. Забезпечення якості освіти в університеті

Джерело: [15]



Рис. 2. Напрями забезпечення управління якістю освіти

Джерело: [15]

кваліфікаційних вимог, стандартів і критеріїв оцінювання. Регулюється самостійно адміністрацією на основі внутрішніх положень ЗВО «про систему забезпечення якості вищої освіти» та «про організацію освітнього процесу».

На рисунку 1. зображена структурно-логічна схема, як має бути забезпечена якість освіти в ЗВО.

На рисунку 2 показано, які реалізуються напрями забезпечення якості освіти у ЗВО.

Система управління якістю у ЗВО охоплює:

– формулювання політики і цілей у сфері якості освіти;

– розробку стратегії, методів та процедур забезпечення якості освітніх програм;

– моніторинг, періодичне оцінювання та вдосконалення внутрішньої системи якості освіти;

– проведення самооцінки та внутрішнього аудиту з якості, підготовка періодичних звітів.

Слід погодитися із думкою М. Р. Терованесова, який вважає, що «система управління якістю вищої освіти повинна охоплювати дві підсистеми – контролю якості надання освітніх послуг і оцінки якості результату. Кожна з них характеризується своїми показниками» [14, с. 95]. На нашу думку, до таких показників можна віднести: загальна успішність з предметів, відвідування занять, рівень виконання курсових і дипломних робіт, кількість працевлаштованих студентів за фахом, відгуки керівників баз практики тощо.

Управління якістю освіти у ЗВО безпосередньо пов'язане із освітнім простором та організацією навчального процесу. Дослідниця І. В. Распотнюк розглядає освітній простір як «підсистему соціокультурного середовища, як сукупність факторів, обставин, ситуацій, які склались історично,

і як цілісність спеціально організованих умов, які спрямовані на управління якістю освіти у вищому навчальному закладі» [11, с. 202].

Навчальний процес відображає форму організації цілісної системи навчання та виховання у вищій школі, що охоплює всі компоненти набуття фахових знань, умінь і навичок студентами за обраним напрямом професійної підготовки, відповідно до наперед встановлених навчальних планів і програм. Навчальний процес у закладі освіти спрямований на розвиток розумових і фізичних здібностей, формування світогляду та особистісних якостей студентів.

«Дуже важливим колегіальним органом управління в закладі вищої освіти щодо попередження порушень академічної доброчесності, на погляд М. І. Рябенко, є вчена рада, яка затверджується наказом керівника і яка визначає стратегію і перспективні напрями розвитку діяльності закладу вищої освіти. Також вчена рада визначає систему та затверджує процедури внутрішнього забезпечення якості вищої освіти; обирає за конкурсом таємним голосуванням на посади завідувачів кафедр, професорів і доцентів тощо; оцінює науково-педагогічну діяльність структурних підрозділів; присвоює вчені звання професора, доцента. Вчена рада має право вносити подання про відкликання керівника закладу вищої освіти. До складу вченої ради, окрім керівника ЗВО, його заступників, керівників факультетів та інших представників колективу входять також представники органів студентського самоврядування та профспілкових організацій студентів та аспірантів. Натепер ці органи мають великі можливості щодо управління та здійснення контролю за діяльністю закладу вищої освіти» [12, с. 121].

Організація ефективної системи управління якістю освіти у вищій школі передбачає комплексний підхід та врахування низки важливих організаційно-технічних аспектів. Зокрема, цей важливий напрямок роботи має взяти на себе окремий структурний елемент. Тому, адміністрація має розглянути питання про створення спеціально уповноваженого внутрішнього відділу на базі ЗВО з управління якістю освіти, працівники якого здійснюватимуть увесь комплекс заходів з моніторингу якості освітніх процесів.

Відділ з управління якістю освіти – є самостійним і незалежним структурним підрозділом (відділом) вищого навчального закладу, працівники якого мають повноваження забезпечувати на належному рівні виконання навчальних планів, контролювати відповідність стандартів професійної підготовки фахівців підготовку яких здійснює заклад, а також здійснювати моніторинг критеріїв та показників якості для всіх освітніх процесів, розробляти пропозиції щодо покращення їх забезпечення.

На нашу думку, внутрішній відділ з управління якістю освіти у ЗВО має сфокусуватися на таких ключових напрямках роботи:

1. Планування та впровадження стратегії управління якістю освіти.

2. Контроль забезпечення і дотримання стандартів професійної підготовки, критеріїв та показників якості для всіх освітніх процесів.

3. Здійснення періодичного моніторингу та оцінювання якості освітніх програм, навчальних планів, методичного забезпечення.

4. Організація проведення відкритих занять, контроль рівня викладання занять вчителями, відповідно до встановлених вимог.

5. Організація проведення внутрішніх аудитів з якості для всебічного аналізу освітньої діяльності із залученням незалежних експертів, представників студентства, роботодавців та інших стейкхолдерів.

6. Налагодження системи двостороннього зв'язку для проведення опитувань студентів, викладачів, науковців з метою виявлення проблем якості навчання та вдосконалення освітніх процесів.

7. Сприяння професійному розвитку професорсько-викладацького складу через координацію програм з підвищення кваліфікації, стажувань, проведення майстер класів із залученням експертів, сприяння обміну досвідом та впровадження інноваційних дидактичних методик.

8. Співпраця із студентським самоврядуванням.

9. Налагодження партнерських відносин з роботодавцями для моніторингу ринку праці та своєчасного коригування навчальних програм.

10. Координація процесів оновлення матеріально-технічної бази відповідно до сучасних освітніх вимог професійної підготовки.

11. Сприяння академічній мобільності студентів і викладачів з метою обміну передовим досвідом та інтеграції у міжнародний освітній простір.

12. Розробка пропозицій щодо організація навчального процесу, покращення якості освіти та внесення коректив.

13. Підготовка періодичних звітів та аналітичних матеріалів щодо стану управління якістю освіти для адміністрації ЗВО та зацікавлених сторін.

14. Робота про проведенню акредитації та ліцензування ЗВО, сертифікації системи управління якістю освіти.

Впровадження таких заходів дозволить створити цілісну систему управління якістю освіти у вищій школі, підвищити конкурентоспроможність випускників і закріпити позитивний імідж навчального закладу.

Створення спеціалізованого підрозділу, який би займався виключно питаннями контролю та забезпечення якістю освіти на постійній основі, вимагає додаткових кадрових та фінансових ресурсів, на які багато ЗВО наразі не можуть розраховувати (через обмеження у грошовому забезпечення, малу кількість студентів, міграцією педагогічних та наукових кадрів, втратою майна на тимчасово окупованих РФ територіях). Водночас, все більше провідних закладів в Україні усвідомлюють важливість впровадження цілісної системи управління якістю відповідно до світових стандартів. Окремі престижні заклади вищої освіти вже мають у своїй організаційній структурі спеціальні відділи чи робочі групи на базі кафедр із забезпечення якості надання освітніх послуг.

Загалом можна сподіватись, що в найближчі роки управління якістю освіти стане одним з ключових пріоритетів для українських ЗВО, адже це напряму пов'язане із підвищенням їхньої конкурентоспроможності та престижу як на вітчизняному, так і на міжнародному рівнях.

Висновки і пропозиції. Забезпечення належної якості освітніх послуг є важливим завданням щодо забезпечення конкурентоспроможності вищого навчального закладу. Державна політика у сфері вищої освіти реалізується через нормативно-правове регулювання, стратегічне планування, розробку освітніх стандартів по спеціальностям, галузеве фінансування, акредитацію навчальних програм.

Заклади вищої освіти відіграють провідну роль у реалізації державної політики щодо якості освіти, безпосередньо впроваджуючи стандарти, процедури, методи контролю якості на рівні освітніх програм і процесів. Доцільним для забезпечення якості освіти є створення окремого самостійного спеціалізованого структурного підрозділу з управління якістю освіти у ЗВО. Внутрішній відділ управління якістю освіти у ЗВО має фокусуватися

на розробці та впровадженні стратегії керування якістю освіти, контролі стандартів навчання, регулярному моніторингу та оцінюванні якості програм та навчальних планів, організації відкритих занять та контролі якості викладання, проведенні внутрішніх аудитів для аналізу діяльності залучених експертів, встановленні системи зворотного зв'язку через опитування студентів та викладачів, підтримці професійного розвитку викладацького складу, співпраці зі студентським самоврядуванням, розвитку партнерських відносин з роботодавцями, координації оновлення матеріально-технічної бази, підтримці академічної мобільності, розробці пропозицій щодо поліпшення навчального процесу, підготовці звітів про стан управління якістю освіти та проведенні процедур акредитації та ліцензування.

Як показує педагогічний досвід, для успішного запровадження систем управління якістю освіти у вищій школі потрібен комплексний підхід, відповідне законодавче врегулювання, належна фінансова підтримка освіти і наукових досліджень (з боку держави, міжнародних донорів та приватного капіталу), сучасна матеріально-технічна база та тісна співпраця усіх учасників освітнього процесу.

Перспективами подальших досліджень може стати розробка моделі системи управління якістю вищої освіти на базі ВНЗ.

Список використаної літератури:

- Архипова Є. О., Дроздов В. В. Якість вищої освіти як об'єкт публічного управління. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. 2020. № 12. URL: <http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=1878>. (дата звернення: 30.03.2024).
- Галицький О., Хіль О., Кириленко Я. Управління якістю вищої освіти в умовах євроінтеграційних процесів. *Український педагогічний журнал*. 2021. № 2. С. 103–112.
- Грабовенко Н. Система управління якістю вищої освіти: структурно-функціональний аналіз. *Університетські наукові записки*, 2020, № 6 (78), С. 26–32.
- Ліцензійні умови провадження освітньої діяльності : Постанова Кабінету міністрів України від 30 грудня 2015 р. № 1187. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1187-2015-p#Text> (дата звернення: 27.03.2024).
- Національна рамка кваліфікацій. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/nrk/2021/11.10/Zvit.pro.samosertyfikatsiyu.NRK-dodatok.1-10.11.pdf>. (дата звернення: 28.03.2024).
- Про вищу освіту : Закон України від 01 липня 2014р. №1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 31.03.2024).
- Про затвердження Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 11 липня 2019 р. № 977. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0880-19#Text> (дата звернення: 25.03.2024).
- Про затвердження Положення про Міністерство освіти і науки України : Постанова Кабінету міністрів України від 16 жовтня 2014 р. № 630. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/630-2014-p#n8>. (дата звернення: 30.03.2024).
- Про освіту : Закон України від 05 вересня 2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 16.03.2024).
- Про утворення Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти : Постанова Кабінету міністрів України від 15 квітня 2015 р. № 244. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/244-2015-p#Text> (дата звернення: 20.03.2024).
- Распотнюк І. В. Модель управління якістю освіти у вищому навчальному закладі. *Наукові праці МАУП*. 2013. Вип. 4 (39). С. 201–205.
- Рябенко М. І. Органи управління закладом вищої освіти як суб'єкти профілактики порушень академічної доброчесності. *Інноваційна педагогіка : науковий журнал*. 2020. Вип. 20. Том 2. С. 119–122.
- Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG). Ухвалено Міністерською конференцією в Єревані, 14–15 травня 2015 р. URL: https://www.britishcouncil.org.ua/sites/default/files/standards-and-guidelines_for_qa_in_the_ehea_2015.pdf. (дата звернення: 29.03.2024).
- Терованесов М. Р. Система управління якістю вищої освіти. *Економічний аналіз : зб. наук. праць / Тернопільський національний економічний університет; редкол. : В. А. Дерій (голов. ред.) та ін. Тернопіль : Видавничо-поліграфічний центр Тернопільського національного економічного університету «Економічна думка», 2014. Том 18. № 1. С. 93–98.*
- Технічний університет Метінвест політехніка. URL: <https://metinvest.university/моніторинг-якості-освіти/>. (дата звернення: 20.03.2024).

Chernenko A. State policy and organization of the quality management system for higher education in Ukraine

The article examines the issue of ensuring a proper level of quality of higher education in Ukraine, both at the level of state regulation and in terms of organizational measures at the level of higher education institutions. The author argues that the quality of educational services is a key factor in the competitiveness of domestic universities in the context of globalization and the rapid development of science and technology. The aim of the article is to substantiate the peculiarities of the organization of the quality management system of education in higher education and provide recommendations for its improvement, taking into account current trends. The article thoroughly analyzes the role of the state in shaping the policy of ensuring the quality of higher education through the activities of relevant executive authorities – the Ministry of Education and Science of Ukraine, the National Agency for Higher Education Quality Assurance. The current legal and regulatory framework for higher education, including laws, regulations, standards, and quality assessment criteria, is briefly reviewed. The directions of implementation of the state policy on the quality of higher education are considered. The author pays special attention to the implementation of state policy directly at the level of higher education institutions, in particular, the introduction of quality management systems for educational processes. The possible structure and areas of work of the internal specialized unit for quality management of education at the university are described in detail. An illustration of the structural and logical scheme for ensuring the quality of education at the university and the directions for the implementation of quality management of education is provided. Based on a critical analysis of the current situation in higher education, the author formulates a number of substantiated proposals for strengthening regulatory regulation, introducing mandatory certification of quality management systems, attracting funding, and establishing closer cooperation with stakeholders. Conclusions and suggestions for improving the state policy and organization of the quality management system for higher education in Ukraine are made.

Key words: quality of education, state policy, higher education institution, Education Quality Management Department, Ministry of Education and Science of Ukraine, National Agency for Higher Education Quality Assurance.

I. М. Шоробурадоктор педагогічних наук, професор, ректор
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКЕ УПРАВЛІННЯ В СФЕРІ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ ВИВЧЕННЯ «ІННОВАЦІЙНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ»

В статті розкрито особливості державно-громадського управління в сфері фахової передвищої освіти в контексті вивчення «Інноваційного менеджменту». Показано особливості цього управління, шляхи та напрями його реалізації. Зокрема, відзначено, що державно-громадське управління це – процес взаємодії державних і суспільних суб'єктів управління в інтересах людини, соціуму, влади. У сфері освіти державно-громадське управління передбачає залучення представників громадськості до участі в розробці та реалізації освітньої політики, управління закладами освіти, а також у контролі за їхньою діяльністю.

Відзначено, що в закладах фахової передвищої освіти державно-громадське управління здійснюється за допомогою різноманітних органів і механізмів, зокрема ради коледжу, педагогічної ради, студентської ради, ради роботодавців, ради батьків, ради випускників, ради ветеранів праці, опікунської ради, наглядової ради тощо.

Подана інформація щодо вищезазначених рад. Зокрема, рада коледжу – це колегіальний орган управління, в склад якого сумарно входять представники органів державної влади, місцевого самоврядування, роботодавців, громадськості, студентів, педагогічних працівників, випускників, батьків, меценатів. Рада коледжу ухвалює колегіальні рішення щодо основних напрямів діяльності коледжу, його структури, штатного розкладу, бюджету, а також здійснює контроль за його роботою.

Педагогічна рада показана як колегіальний орган управління, в склад якого входять усі штатні педагогічні працівники коледжу. Педагогічна рада розглядає питання освітньо-професійної діяльності коледжу, а також здійснює контроль за його виконанням. Студентська рада відмічена як орган самоврядування, що представляє інтереси студентської громадськості в коледжі.

В процесі підготовки фахівців другого (магістерського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Менеджмент» передбачено вивчення освітнього компонента «Інноваційний менеджмент», який спрямований на ознайомлення магістрантів з системою управління нововведенням, формування здатності ідентифікувати та вирішувати складні інноваційні засади та практичні проблеми, неординарність у підходах щодо прийняття рішень в інноваційному управлінні, в т.ч. і в державно-громадському.

Ключові слова: державно-громадське управління, фахова передвища освіта, органи державно-громадського управління, освітній компонент «Інноваційний менеджмент», здобувачі другого (магістерського) рівня вищої освіти.

Постановка проблеми. З прийняттям Закону «Про освіту» в Україні фахова передвища освіта була відокремлена від системи вищої освіти і стала самостійною та невід'ємною її складовою. Програми фахової передвищої освіти зазвичай зосереджені на актуальних питаннях і потребах ринку праці та надають практичні навички і знання, які можна застосувати безпосередньо на робочому місці.

Професійна вища освіта має стратегічне значення для безперервного розвитку знань і навичок фахівців у мінливому світі праці. Такі установи можуть бути державними, некомерційними або прибутковими, муніципальними або приватними. Зокрема фахові коледжі – це навчальні заклади, які здійснюють освітню діяльність, пов'язану зі здобуттям фахової передвищої освіти. Вони забезпечують поєднання теоретичної та практич-

ної підготовки на робочому місці, а також можуть здійснювати науково-дослідну, творчу мистецьку та спортивну діяльність.

Фахові коледжі можуть бути самостійними навчальними закладами або структурними підрозділами університетів, інститутів чи інших юридичних осіб [2].

В процесі підготовки фахівців другого (магістерського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Менеджмент» передбачено вивчення освітнього компонента «Інноваційний менеджмент», який спрямований на ознайомлення магістрантів з системою управління нововведенням, формування здатності ідентифікувати та вирішувати складні інноваційні задачі та практичні проблеми, а також неординарність у підходах щодо прийняття рішень в інноваційному управлінні, в т.ч. і в державно-громадському.

Державно-громадське управління – це процес взаємодії державних і суспільних суб'єктів управління в інтересах людини, соціуму, влади. У сфері освіти державно-громадське управління передбачає залучення представників громадськості до участі в розробці та реалізації освітньої політики, управління закладами освіти, а також у контролі за їхньою діяльністю.

Аналіз досліджень і публікацій. У сучасній науковій літературі поняття «державно-громадське управління» розглядають, як суспільне управління, що забезпечує максимальну участь громадян у розробленні стратегічних напрямів розвитку освітянської галузі (С. Крисюк). Особливості розвитку державного управління освітою висловлюються у працях В. Авер'янова, Є. Бакуменко, М. Князева, В. Майбороди, Н. Нижника та ін. Розвиток наукових основ управління освітою зазначено в роботах В. Афанасьєва, Є. Березняка, М. Дарманського, П. Дроб'язка, О. Зайченко, С. Калашнікової, Л. Калініної, Ю. Конаржевського, М. Кондакова, Ж. Галанової, Г. Федорова, Ф. Штикало та ін.

Проблеми вдосконалення системи управління освітою розкриті в наукових працях В. Алфімова, Є. Хрикова, В. Маслова, Л. Даниленко, Н. Островерхової, Ю. Конаржевського. У дослідженнях вчених Г. Балихіна, В. Бочкарьова, В. Грабовського та ін. розкриваються різноманітні аспекти впровадження моделі управління освітою в закладах передвищої освіти [4].

Мета статті. Розкрити особливості державно-громадського управління в закладах фахової передвищої освіти, його форми, зміст, шляхи взаємодії у контексті вивчення «Інноваційного менеджменту».

Виклад основного матеріалу дослідження. Фахова передвища освіта – освіта, розроблена для формування та розвитку певної освітньої кваліфікації, яка буде підтверджувати здатність особи виконувати спеціалізовані завдання у певній галузі професійної діяльності. Ця освіта здобувається на основі: базової середньої освіти; профільної середньої освіти; повної загальної середньої освіти; професійної (професійно-технічної) освіти; фахової передвищої освіти; вищої освіти. Особи, які здобувають фахову передвищу освіту на основі базової середньої освіти одночасно здобувають у закладі освіти обов'язкову повну загальну середню освіту. Після завершення навчання вони отримують відповідний документ про здобуття повної загальної середньої освіти. Вищезазначена освіта включає в себе спеціалізовану фахову передвищу освіту з напрямків: спорт; мистецтво; військове спрямування; медицина. Фахова передвища освіта регулюється затвердженими стандартами спеціалізованої фахової

передвищої освіти, які розроблені центральними органами виконавчої влади та залученням представників відповідної професійної сфери, які відповідають кваліфікаційним вимогам, визначеним Положенням про акредитацію освітньо-професійних програм.

Треба відзначити, що збереження саме коледжів як основної сфери фахової освіти не є випадковим. Адже вони краще забезпечують якісну практичну підготовку майбутніх фахівців порівняно із закладами вищої освіти.

У цьому контексті важливе значення має співпраця стейкхолдерів, включаючи представників громадськості, студентів, вчителів та інших груп до процесів прийняття рішень. Це допомагає зробити управління більш об'єктивним та адаптованим до реальних потреб. Також якісна фахова передвища освіта є ключовим фактором в підвищенні конкурентоспроможності країни на міжнародному ринку. Державно-громадське управління спрямоване на підвищення якості освіти через регулювання та контроль. Крім того коледжі та інші заклади фахової передвищої освіти можуть відігравати важливу роль у збереженні культурної спадщини та національної ідентичності, розвиваючи програми, спрямовані на вивчення та популяризацію місцевих традицій та культури [2].

У Законі України «Про фахову передвищу освіту» сформовано основні вимоги до організації ефективного та результативного освітнього процесу, зокрема здатність формувати індивідуальну траєкторію навчання та пропонувати його різні форми, забезпечувати доступ до якісної фахової передвищої освіти без обмежень. Крім того, документом передбачено, що громадяни України мають право на здобуття освіти безоплатно, за рахунок освітніх субсидій з державного бюджету на здобуття повної загальної середньої освіти, на здобуття професійної освіти. Фахова передвища освіта передбачає фінансову підтримку за рахунок державного та місцевого бюджетів в закладах фахової передвищої освіти всіх форм власності [2].

Управління в навчальному закладі – це не лише складні процедури та планування, але й ключовий елемент, який впливає на життя закладу та всіх його учасників. Одним із найважливіших аспектів управління є постійне оновлення та адаптація освітніх програм до поточних потреб суспільства та ринку праці; фінансування та бюджет коледжу; управління якістю освіти; адаптація до змін у суспільстві; залучення спільноти та зовнішніх партнерів. До організаційної структури державно-громадського управління відносяться: державна влада і місцеве самоуправління; державні, регіональні та місцеві органи управління освітою; управління освітніми закладами; громадське управління і самоуправління всіх рівнів.

У процесі вивчення «Інноваційного менеджменту» звертається увага майбутніх магістрів на те, що державно-громадське управління фаховою передвищою освітою має велике значення для суспільства, економіки та культури кожної країни. Воно допомагає забезпечити якісну освіту, доступність для всіх груп населення та відповідність освіти потребам сучасного суспільства.

Державно-громадське управління – це система управлінських процесів та практик, яка базується на взаємодії державних органів та громадських організацій з метою прийняття та реалізації рішень, спрямованих на досягнення соціальних, економічних, та політичних цілей суспільства. Державно-громадське управління базується на концепції партнерства між державними структурами та громадськими організаціями та громадянами і відіграє ключову роль у формуванні та виконанні стратегій розвитку, прийнятті рішень, а також контролі за виконанням цих рішень.

У процесі лекційних занять здобувачі освіти отримують інформацію про державно-громадське управління, яке здійснюється у коледжах за допомогою різноманітних органів і механізмів, зокрема завдяки створенню низки рад, а саме – ради коледжу, педагогічної ради, студентської ради, ради роботодавців, ради батьків, ради випускників, ради ветеранів праці, опікунської ради, наглядової ради тощо.

На семінарських заняттях розглядаються повноваження та вплив на роботу освітнього закладу кожної з рад, а також як переваги роботи таких рад у складі державно-громадського управління коледжами. Зокрема, у наукових повідомленнях студенти відзначають особливості громадської ради.

Громадські ради виступають як ключовий інструмент у формуванні освітньої стратегії коледжу. Їхні рішення відображають широкий спектр поглядів та думок учасників освітнього процесу.

Результати роботи громадських рад виявляються у покращенні якості освіти, створенні інноваційних програм та розвитку унікального студентського середовища. Вони виступають ініціаторами важливих змін, спрямованих на підвищення рівня освіти та адаптацію до сучасних викликів.

Громадська рада навчального закладу може складатися з представників різних суб'єктів: викладачів, студентів, адміністративного персоналу, представників регіональних громадських організацій та інших зацікавлених сторін.

Громадська рада може бути складена з декількох комітетів або робочих груп, які спеціалізуються у різних аспектах студентського життя. Наприклад, комітет з навчальних програм, комітет з фінансів, комітет зі студентських питань тощо. Члени цих комітетів можуть бути обрані або призначені з представників різних груп навчальної спільноти [5].

Громадська рада в навчальному закладі може виконувати різноманітні функції. Зокрема, це участь у прийнятті рішень: Рада може здійснювати консультації та рекомендації щодо стратегічних рішень, таких як розвиток освітніх програм, розподіл бюджету тощо. Громадська рада може бути платформою для обговорення проблем та вирішення конфліктних ситуацій, які виникають в навчальному середовищі.

Також вона може представляти інтереси різних груп учасників навчального процесу перед керівництвом та сприяти співпраці між різними сторонами.

Робота громадської ради може мати позитивний вплив на розвиток коледжів, сприяючи створенню сприятливого навчального середовища, підвищенню якості освіти та підготовці висококваліфікованих фахівців, які відповідають потребам ринку праці [3].

На рівні фахової передвищої освіти громадські ради можуть створюватися з метою забезпечення участі громадськості у прийнятті рішень, формуванні політики та підвищенні якості освітніх програм. Громадська рада у вищому навчальному закладі є однією з форм студентського самоврядування та участі студентів у прийнятті рішень, що стосуються їхнього навчання, життя на кампусі та загального функціонування коледжу, університету. Її створення може бути обумовлено законодавством чи внутрішніми положеннями навчального закладу.

Актуальним завданням є створення механізмів взаємодії з адміністрацією навчального закладу. Це включає регулярні зустрічі, обмін інформацією, спільне вирішення проблем, взаємодія зі студентами та викладачами; прозорість та підзвітність Громадської ради та публікація інформації про її роботу та рішення.

В процесі вивчення «Інноваційного менеджменту» майбутні фахівці готують презентації щодо основних функцій громадської ради. Це, зокрема:

- Участь у розробці освітніх програм з урахуванням потреб ринку праці та запитів сучасного суспільства.

- Моніторинг якості освіти та надання рекомендацій щодо її покращення.

- Взаємодія з роботодавцями, щоб забезпечити відповідність освітніх програм потребам ринку праці.

- Представництво інтересів громади, діючи як посередники між закладами та громадськістю.

- Розвиток професійної етики, розробка етичних стандартів і кодексів у професійній освіті.

Такі громадські ради можуть допомогти підвищити прозорість і відкритість процесу прийняття рішень та забезпечити ширший погляд на потреби та очікування суспільства у сфері вищої освіти. Також в процесі мультимедійних презентаціях

вивчається, що однією з основних цілей державно-громадської взаємодії в управлінні фаховою передвищою освітою є обмін інформацією. Вільне поширення знань у суспільстві гарантує, що вони є найважливішим елементом економічного, національного та особистого розвитку, результатом інформаційно-комунікаційних технологій. Успішність діяльності закладів фахової передвищої освіти залежить в першу чергу від відповідних фахівців, що займаються комунікаціями в нестабільних умовах, коли конкуренція на ринку освітніх послуг жорстка, а також від адаптації навчального закладу до ринкових умов.

В процесі практичних занять з «Інноваційного менеджменту» вивчається діяльність студентських рад. Здобувачі освіти створюють проекти щодо їх діяльності, студентська рада представляє інтереси студентської громадськості в управлінні коледжем, вирішення питань, що стосуються навчання, соціального життя та ін.

Студентська рада – це орган самоврядування, що представляє інтереси студентської громадськості в коледжі. Вона є важливим елементом громадського управління та впливає на різні аспекти студентського життя та навчання. Ось кілька ключових аспектів студентської ради:

- Представництво інтересів студентів перед університетською адміністрацією та іншими громадськими організаціями.

- Організація заходів та активностей, таких як фестивалі, конференції, спортивні турніри, культурні події та благодійні акції.

- Сприяння розвитку студентської спільноти; стимулює взаємодію та співпрацю серед студентів різних факультетів та спеціальностей.

- Підтримка студентських ініціатив; реалізація ідей та проєктів, які запропоновані студентами та спрямовані на покращення умов навчання та життя на кампусі.

- Залучення до управління; участь у роботі різних комітетів та органів, які приймають управлінські рішення, дозволяючи студентам висловлювати свою думку щодо різних аспектів їх життя [5].

Студентська рада відіграє ключову роль у взаємодії студентів з адміністрацією та допомагає вирішувати проблеми, забезпечує активну діяльність навчального закладу в контексті студентських потреб та ініціатив.

Під час вивчення різних модулів освітнього компоненту «Інноваційний менеджмент» майбутні магістри управління отримують інформацію про особливості організації педагогічних та методичних рад. Цьому сприяє також і практика в ЗОШ та коледжах.

Педагогічна рада відповідає за питання, пов'язані з педагогічним процесом, організацію навчально-методичної роботи, впровадження нових технологій.

Це колегіальний орган управління, в склад якого входять усі штатні педагогічні працівники коледжу. Педагогічна рада розглядає питання освітньо-професійної діяльності коледжу, а також здійснює контроль за його виконанням. Ця рада бере участь у розробці і реалізації освітніх програм, а також у вирішенні інших питань, пов'язаних з освітнім процесом.

Педагогічна рада може брати участь у розробці освітніх програм, пропонуючи зміни, які відповідають потребам студентів; може брати участь у вирішенні питань, пов'язаних із навчальним планом, методикою викладання, оцінкою результатів навчання; також може впроваджувати методичні заходи, сприяти підтримці інноваційної діяльності [2].

Педагогічна рада є ефективною моделлю управління коледжем, яка забезпечує професійний підхід до управління освітнім процесом. Для цього потрібно забезпечити педагогів необхідними знаннями і навичками для участі в управлінні коледжем. Педагогічна рада забезпечує зв'язок між педагогами, адміністрацією коледжу та іншими стейкхолдерами. Вона може бути ефективним інструментом для вдосконалення освітнього процесу, підвищення якості викладання та навчання. Крім того, діяльність педагогічної ради може бути ефективною лише за умови її прозорості та відкритості, а також за умовою участі в її діяльності представників різних стейкхолдерів коледжу.

Методична рада є важливим органом управління освітнім процесом у закладі передвищої освіти, таким як коледж або університет. Вона спрямована на організацію, планування та контроль методичної роботи, яка включає в себе педагогічну та методичну підтримку викладацького складу, підвищення якості навчання та вдосконалення навчального процесу [3].

Основні функції методичної ради включають:

- Розробка та впровадження методичних матеріалів; методичних рекомендацій, програм, планів, методичних посібників для викладачів з метою покращення якості навчання та оновлення змісту освіти.

- Підвищення кваліфікації викладачів; проведення семінарів, тренінгів, майстер-класів та інших форм підвищення кваліфікації викладацького складу з метою ознайомлення з новітніми методиками навчання.

- Координація навчального процесу: Методична рада встановлює стандарти та критерії оцінювання, вирішує питання щодо використання новітніх технологій у навчальному процесі та сприяє впровадженню інноваційних методик.

- Консультаційна підтримка для викладачів; консультації викладачам з питань підготовки та проведення уроків, оцінювання знань студентів та розвитку їхніх педагогічних навичок.

– Аналіз результативності та вдосконалення навчального процесу; моніторинг та аналіз якості навчання, вдосконалення навчальних програм, організації занять та оцінювання знань.

В процесі вивчення відповідних тем «Інноваційного менеджменту» студенти проінформовані про те, що методична рада відіграє важливу роль у забезпеченні високого рівня освіти та вдосконаленні професійної підготовки майбутніх фахівців. Її діяльність спрямована на підтримку викладацького складу та підвищення якості освітнього процесу.

Висновки і пропозиції. Управління в освітніх закладах, зокрема в коледжах, є складним та багатограним процесом, який впливає на всі аспекти навчання, наукової діяльності та життя студентської спільноти. Управління коледжем потребує ефективного співробітництва між різними структурами, включаючи вчену раду, студентську раду, адміністрацію та інші громадські органи. Ця взаємодія визначає успіх навчального закладу. Участь студентів, викладачів та інших зацікавлених сторін у процесі управління дозволяє краще врахувати різноманітні потреби спільноти та забезпечити більш ефективне вирішення проблем.

У контексті вивчення «Інноваційного менеджменту» у здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти формується компетентність щодо державно-громадського управління у закладах фахової передвищої освіти.

Зокрема, що державно-громадське управління фаховою передвищою освітою в коледжі поліпшує якість освітнього процесу, залучає представників громадськості до управління коледжем, сприяє врахуванню їхніх інтересів і потреб, що дозволяє зробити освітній процес більш актуальним і відповідати вимогам ринку праці. Також забезпечує участь громадськості в управлінні коледжем, сприяє підвищенню прозорості його діяльності, контролю за використанням бюджетних коштів та сприяє формуванню навичок громадянської активності у студентів і представників громадськості. Також велике значення має залучення широкого кола зацікавлених сторін до управління

навчальним закладом, громадськість має можливість отримувати інформацію про діяльність закладу та брати участь у його управлінні та надавати коледжу цінні рекомендації та допомогти у вирішенні проблем.

В цілому, державно-громадське управління фаховою передвищою освітою може бути ефективним інструментом для вдосконалення роботи коледжів, університетів.

Перспективи подальших розвідок щодо державно-громадського управління в сфері фахової передвищої освіти в контексті вивчення «Інноваційного менеджменту» ми вбачаємо у розробці методичних рекомендацій для керівників закладів фахової передвищої освіти щодо державно-громадського управління цими закладами та алгоритм використання їх здобувачами другого (магістерського) рівня вищої освіти в процесі управлінської практики.

Список використаної літератури:

1. Закон України «Про освіту» Документ 2145-VIII, чинний, поточна редакція – Редакція від 02.07.2023, підстава – 3143-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
2. Закон України «Про фахову передвищу освіту» Документ 2745-VIII, чинний, поточна редакція – Редакція від 23.03.2023, підстава – 2940-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19#Text>
3. Державна служба якості освіти України. URL: <https://sqe.gov.ua>
4. Крисюк С. В. Концептуальні засади розвитку державно-громадського управління освітою. *Актуальні теоретико-методологічні та організаційно-практичні проблеми державного управління*: у 2 т.: Матер. Всеукраїнської наук.-практ. конф., 28 трав. 2004 р. / за заг. ред. В. І. Лугового, В. М. Князева. Київ : Вид-во НАДУ, 2004. Т. 1. 460 с.
5. Реєстр суб'єктів освітньої діяльності. URL: <https://registry.edbo.gov.ua/fahova-peredvisha-osvita/68/>

Shorobura I. Public administration in the sphere of professional higher education in the context of the study of “Innovation management”

The article reveals the peculiarities of state and public administration in the field of vocational pre-higher education in the context of the study of “Innovative Management”. Features of this management, ways and directions of its implementation are shown. In particular, it was noted that state and public management is a process of interaction between state and public management entities in the interests of people, society, and government. In the field of education, state and public administration involves the involvement of public representatives in the development and implementation of educational policy, the management of educational institutions, as well as in the control of their activities.

It was noted that in institutions of professional higher education, state and public administration is carried out with the help of various bodies and mechanisms, in particular, the college council, the pedagogical council, the student council, the employers' council, the parents' council, the alumni council, the labor veterans' council, the board of trustees, the supervisory board, etc.

Information on the above councils is provided. In particular, the Council of College is a collegial governing body, which is composed of representatives of state authorities, local self-government, employers, public, students, pedagogical workers, graduates, parents, patrons. The College Council makes collegial decisions on the main directions of the college, its structure, staffing, budget, and controls its work.

The Pedagogical Council is shown as a collegial governing body, which includes all full-time teaching staff of the college. The Pedagogical Council examines the issue of educational and professional activity of the college, and also exercises control over its implementation. The Student Council is recognized as a self-governing body that represents the interests of the student community in the college.

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 familiarizing the master's students with the innovation management system, forming the ability to identify and solve complex innovative principles and practical problems, extraordinary approaches regarding decision-making in innovation management, including and in the state-public sector.

Key words: *state and public administration, vocational higher education, bodies of state and public administration, educational component «Innovative Management», applicants of the second (master's) level of higher education.*

УДК 338.486.1:001.895:004.9
DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.92.39>

І. М. Шоробура

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогіки, ректор
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

О. П. Біницька

кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри менеджменту освіти та педагогіки вищої школи
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

О. О. Долинська

доктор філософії,
доцент кафедри туризму, теорії і методики фізичної культури та валеології
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

СУЧАСНІ ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ТУРИЗМІ

У статті розкрито сучасні інформаційні технології в туризмі. Показано їх сутність, значення, особливості, напрями реалізації. Зокрема зазначено, що інформаційні технології в туризмі – це система методів і способів передачі і обробки інформації на основі використання технічних засобів, інформаційно-комунікаційних технологій при управлінні підприємствами сфери туризму. Ці засоби використовуються у співпраці з постачальниками, в обслуговуванні клієнтів, органами державної влади тощо.

Підкреслено, що інформаційні технології в туризмі застосовуються при онлайн-бронюванні та пошуку, як мобільні додатки, віртуальна реальність, соціальні мережі та інше. Зокрема, при онлайн-бронюванні є можливість миттєво обирати готелі, авіаквитки, транспорт, тури, а туристи можуть легко порівнювати ціни, переглядати фотографії та відгуки інших користувачів, що дає можливість туристам ефективно планувати свої маршрути, враховуючи бюджет, і забезпечує швидкий доступ до актуальної інформації про послуги та їх характеристики. Підкреслено, що мобільні додатки для бронювання дозволяють забронювати і оплатити послуги просто зі смартфона.

Приділена увага технології віртуальної реальності, яка дає можливість туристам зануритися в віртуальний світ, що сприяє відчуттю атмосфери та особливості місць, які вони планують відвідати. Віртуальні тури та екскурсії дозволяють користувачам у домашніх умовах «відвідати» визначені об'єкти музеїв, природних заповідників, що особливо корисно для тих, хто хоче перед від'їздом познайомитися з екскурсією або для осіб з особливими потребами.

Відзначено, що з розвитком інформаційних технологій туристична галузь зазнала значних змін, відкриваючи нові можливості для маркетингу та покращення досвіду подорожей. Сучасні напрямки інтернет-маркетингу в туризмі визначають нові стандарти взаємин між туристами та компаніями.

Підкреслено, що використання інформаційних технологій, штучного інтелекту, автоматизації та аналітики даних дозволяє покращити якість обслуговування, ефективніше реагувати на потреби клієнтів, забезпечуючи персоналізований та високоякісний сервіс. Застосування інформаційних технологій дозволяє перевершити очікування клієнтів, забезпечуючи вагому конкурентну перевагу.

Визначено, що ці технології, новаторські підходи допомагають розширювати горизонти для туристичних компаній, а також залучати нових туристів та пропонувати нові продукти, що стає важливим стимулом для росту бізнесу.

Ключові слова: інформаційні технології, туризм, мобільні додатки, віртуальна реальність, соціальні мережі, інтернет-маркетинг.

Постановка проблеми. Початок третього тисячоліття ознаменувався формуванням нового економічного середовища, що базується на знаннях. Готовність країни сприйняти цей виклик часу забезпечується її спроможністю до створення нових наукових знань і втілення їх у життя, тобто до інноваційного розвитку. Нові технології допоможуть Україні подолати нинішнє відставання майже за всіма параметрами якості життя та вийти на позиції високотехнологічної держави у світі.

Цю парадигму визнали зараз в Україні як пріоритетну: саме інноваційний розвиток дасть імпульс динамічним функціональним і структурним змінам в економіці, розвитку виробництва України.

Інформаційні технології в туризмі є одним із ключових факторів успіху для підприємств цієї сфери, які реалізуються на вищому рівні керівництва компанії. Їхньою метою є забезпечення розвитку основних напрямів науково-технічної і виробничої діяльності підприємства. Інноваційні

технології зумовлюють створення необхідних умов для сталого функціонування туристських підприємств, спрямованих на забезпечення конкурентоспроможності туристських послуг на рівні міжнародних стандартів, розроблення та запровадження інноваційного туристського продукту, формування знань щодо новітніх механізмів та методів управління міжнародними та вітчизняними підприємствами сфери туризму [1].

Аналіз досліджень і публікацій. Вирішення вищезазначених завдань базується на дослідженнях сучасних інформаційних технологій, їх застосуванні на різних стадіях розвитку туристичного продукту та аналізу вітчизняного туристичного бізнесу в цілому. Проблеми інформаційних технологій і напрямів їх застосування в туристичній сфері та процеси інформатизації суспільства стали предметом дослідження в працях таких вчених, як: О. Ахмедова, А. Бондаренко, В. Брижко, В. Василенко, Н. Вінер, С. Галасюк, О. Гальченко, С. Данілін, Н. Зайцева, О. Кармінський, В. Касьяненко, О. Краєва, Н. Кустова, О. Малиновська, Л. Мельник, Н. Новосад, А. Орлов, О. Паршина, Т. Писаревська, М. Румянцев, В. Ситник, Г. Титаренко, М. Хеллгрэн, Дж. Ходжсон, Ю. Хотунцев, О. Щедрін та ін. [2].

Дослідження щодо використання новітніх інформаційних технологій у діяльності підприємств туристичної сфери і туризмі в цілому здійснювали: В. Балута, О. Бейдик, В. Гаврилов, М. Єфремова, І. Калашников, Ю. Миронов, М. Морозов, Н. Плотнікова, М. Робсон, М. Скопень, А. Шлевков, С. Чупров та інші [5].

Мета статті – розкрити особливості використання інформаційних технологій в туризмі, визначення їх сутності, напрямів, шляхів реалізації.

Виклад основного матеріалу дослідження. Інформаційні технології в туризмі – це система методів і способів передачі і обробки інформації на основі використання технічних засобів, інформаційно-комунікаційних технологій при управлінні підприємствами сфери туризму. Ці засоби використовуються у співпраці з постачальниками, обслуговуванні клієнтів, органами державної влади тощо.

Інформаційні технології в туризмі сприяють створенню та просуванню туристичного продукту, підвищенню ефективності управління підприємством, якості обслуговування клієнтів, а також створенню нових послуг та їх реалізації.

Інформаційні технології в туризмі застосовуються при онлайн-бронюванні та пошуку, як мобільні додатки, віртуальна реальність, соціальні мережі та інше. При онлайн-бронюванні є можливість миттєво обирати готелі, авіаквитки, транспорт, тури та інше. Туристи можуть легко порівнювати ціни, переглядати фотографії та відгуки інших користувачів, щоб зробити свій вибір. Це дає можливість туристам ефективно планувати

свої маршрути, враховуючи бюджет, і забезпечує швидкий доступ до актуальної інформації про послуги та їх характеристики. Мобільні додатки для бронювання дозволяють забронювати і оплатити послуги просто зі смартфона [5].

Пошукові системи в туризмі спрямовані на визначення актуальних варіантів для подорожей, швидкого знаходження туристами найвигідніших цін на авіаквитки, готелі, тури та інші послуги.

Алгоритми цих систем аналізують величезну кількість даних для надання користувачам оптимальних пропозицій, що роблять подорожі більш доступними та зручними, а також надає туристам безліч варіантів для вибору та персоналізації своїх мандрів.

Пошукові фільтри дозволяють користувачам точно визначити свої уподобання та обмеження, а інтеграція карт та відгуків надає повну картину про обрані місця та послуги.

Розробка мобільних додатків у сфері туризму сприяє індивідуальному плануванню подорожі. Ці додатки мають функції вибору точок інтересу, обговорення маршрутів відповідно до уподобань та обмежень туристів.

Мобільні додатки надають їм можливість отримувати персоналізовані рекомендації про визначні пам'ятки, об'єкти харчування та ін. При цьому враховуються відгуки та рейтинги інших туристів, щоб отримати інформацію, яка найбільше відповідає інтересам конкретного подорожуючого.

Мобільні додатки стають віртуальними гідами, зображення на них, відеоролики та аудіогіди допомагають зробити екскурсію максимально насиченою та освітньою.

Ці додатки у туризмі створюють персоналізований досвід подорожей, їх ефективне планування, цікаву та доступну інформацію.

Технологія віртуальної реальності (VR) дає можливість туристам зануритися в віртуальний світ, що сприяє відчуттю атмосфери та особливості місць, які вони планують відвідати. Віртуальні тури та екскурсії дозволяють користувачам у домашніх умовах «відвідати» визначені об'єкти музеїв, природних заповідників. Це особливо корисно для тих, хто хоче перед від'їздом познайомитися з екскурсією або для осіб з особливими потребами [4].

Доповнена реальність (AR) додає віртуальні об'єкти та інформацію до реального оточення користувача. Це може бути відображення інформації про історію архітектурних пам'яток або ресторанів під час прогулянок містом. Також, AR може використовуватися для покращення музейних експозицій та розширення вражень від краси природи.

В цілому, використання VR та AR в туризмі дозволяє туристам здійснювати віртуальні подорожі перед реальним від'їздом, що забезпечує інформаційне та емоційне занурення, для сприяння більш осмисленого та насиченого туристичного досвіду [4].

Важливу роль у туризмі відіграють соціальні мережі та рецензії. Вплив соціальних мереж виявляється в тому, що туристи активно діляться своїми враженнями з подорожей у різноманітних соціальних мережах, зокрема у таких як Facebook, Instagram, Twitter та інші. Це унікальний туристичний простір для обміну враженнями та рекомендаціями щодо конкретних місць відпочинку. Це фотографії, відео, відгуки, що надає користувачам можливість вибрати свою майбутню подорож. У туристичній сфері також активно використовуються системи автоматизації для ефективного управління та надання послуг. Готелі, туристичні агентства та інші підприємства використовують спеціалізовані програмні продукти для автоматизації процесів бронювання, обліку гостей, управління запасами тощо. Це сприяє покращенню якості обслуговування туристів.

Інформаційні технології сприяють суттєвим змінам у туристичній галузі, надають туристам більше контролю, доступності та індивідуалізації в їхніх подорожах.

Завдяки інформаційним технологіям туристи мають можливість вибирати серед мережі готелів, ресторанів та транспорту через онлайн-платформи. Перегляд відгуків та оцінок інших користувачів дозволяє зробити свідомий вибір. Мобільні додатки забезпечують можливість бронювання та купівлі миттєво, зручно та швидко.

Інформаційні технології, зокрема онлайн-карти, віртуальні тури та блоги подорожей надають туристам можливість ознайомитися з місцем призначення, переглянути визначні об'єкти та отримати враження до початку подорожі.

Впровадження віртуальної та аугментованої реальності в туризм спрямовує користувачів «відвідати» місця віртуально через спеціальні пристрої чи мобільні додатки. Це забезпечує високий рівень іммерсії та допомагає у подальшому виборі подорожей [3].

Синхронізація та ефективна комунікація в туристичних групах полегшуються завдяки мобільним додаткам, що дозволяють координувати дії та отримувати оновлення в режимі реального часу, особливо під час групових подорожей.

Значущим інструментом для туристів стали соціальні мережі та платформи відгуків. Туристи не лише оцінюють, але й залишають детальні відгуки про свої враження від подорожей. Це надає іншим користувачам важливу інформацію для вибору найкращих варіантів. Публікація вражень і рекомендацій від інших стали корисним ресурсом для інших подорожуючих.

Інформаційні технології суттєво змінили туризм на більш індивідуалізований, доступний, захоплюючий, вони допомагають туристам отримати максимум від своїх подорожей.

З розвитком інформаційних технологій туристична галузь зазнала значних змін, відкриваючи нові можливості для маркетингу та покращення досвіду подорожей. Сучасні напрямки інтернет-маркетингу в туризмі визначають нові стандарти взаємин між туристами та компаніями.

Зокрема, це віртуальна реальність та 360-градусні тури, за допомогою яких туристи можуть віртуально відчувати атмосферу обраних місць ще до виїзду, що полегшує планування подорожей та вибору місць для відвідування.

Важливим напрямом є посилення соціальної присутності для просування туристичних брендів. З використанням Instagram, Pinterest та Facebook компанії не лише діляться своєю унікальною історією, але й взаємодіють з аудиторією, створюючи емоційний зв'язок [6].

Також одним з напрямів є персоналізований маркетинг, створення індивідуальних пропозицій для кожного туриста, надаючи персоналізовані тури, знижки та послуги. Створення інтерактивних тестів та ігор також допомагає аудиторії та створює взаємодію, роблячи процес вивчення туристичної інформації більш захоплюючим.

Напрямок інфлюенс-маркетингу у туризмі допомагає співпрацювати з впливовими особами, які діляться своїми враженнями від подорожей, що підвищує рейтинг туристичного бренду.

Ці напрямки дозволяють туристичній галузі бути більш інтерактивною та персоналізованою, створюючи унікальний досвід для кожного подорожуючого.

Сучасний бізнес і туристична галузь, як частини економічного ландшафту, стикаються з постійними змінами та викликами. Одним із ключових факторів, який може значно вплинути на їхній успіх, є використання інновацій, сучасних інформаційних технологій. Це стало необхідністю, щоб вижити і процвітати в умовах конкуренції та швидкозмінних тенденцій [1].

Сучасна туристична галузь переживає суттєві трансформації завдяки інформаціям, інформаційним технологіям. Впровадження нових технологій та креативних підходів стало необхідністю для того, щоб виходити за рамки стандартних рішень та привертати увагу сучасних туристів.

Висновки і пропозиції. Інформаційні технології дозволяють туристичним компаніям створювати унікальні та неповторні пропозиції для подорожуючих, розробляти нові маршрути, надавати ексклюзивні послуги, що робить подорожі більш цікавими та захоплюючими.

Використання інформаційних технологій, штучного інтелекту, автоматизації та аналітики даних дозволяє покращити якість обслуговування, ефективніше реагувати на потреби клієнтів, забезпечуючи персоналізований та високоякісний сервіс.

Застосування інформаційних технологій дозволяє перевершити очікування клієнтів, забезпечуючи вагому конкурентну перевагу.

Ці технології допомагають розширювати горизонти для туристичних компаній. Шляхом впровадження новаторських підходів та використання різноманітних технологій можна залучати нових туристів та пропонувати нові продукти, що стає важливим стимулом для росту бізнесу.

Інформаційні технології у туризмі – це стратегія та утримання успіху в галузі. Вони надають туристичним компаніям засоби для найкращого задоволення потреб клієнтів, створення неповторних вражень від подорожей.

Перспективи подальших розвідок щодо сучасних технологій в туризмі ми вбачаємо у проектуванні моделі впровадження цих технологій в туристичну сферу та апробація її здобувачами туристичної освіти в процесі практики.

Список використаної літератури:

1. Ахмедова О. О. Можливості використання світового досвіду розвитку інновацій у сфері туризму в Україні. *Вісник Харківського національного університету ім.Каразіна*. 2018. № 1. С. 32–37.
2. Бабарицька В. К., Малиновська О. Ю. Менеджмент туризму. Туроперейтинг. Понятійно-термінологічні основи, сервісне забезпечення тур. продукту. Київ : Альтерпрес, 2014. 288 с.
3. Бейдик О. О., Новосад Н. О. Фактори формування туристичних регіонів і центрів в'їзного туризму України. *Проблеми міжнародного туризму*: зб. наук. праць. Київ : ППНВ, 2010. С. 285–299.
4. Віртуальна екскурсія як інноваційний метод лінгвокраїнознавчої підготовки майбутніх фахівців туристичної сфери. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Сер. : Філологічна. 2013. Вип. 33. С. 312–315.
5. Гаврилов В.П. Інформаційні системи і технології в туризмі: навч. посіб. Харків: ХНЕУ ім. С. Кузнеця, 2016. 168 с.
6. Галасюк С.С., Нездоймінов С.Г. Організація туристичних подорожей та екскурсійної діяльності: навч. посіб. К.: «Центр учбової літератури», 2019. 178 с.

Shorobura I., Binytska O., Dolynska O. Modern information technologies in tourism

The article describes modern information technologies in tourism. It shows their essence, importance, features, directions of realization. In particular, it is noted that information technology in tourism is a system of methods and ways of transmitting and processing information through the use of technical means, information and communication technologies in the management of tourism enterprises. These tools are used in cooperation with suppliers, in customer service, public authorities, etc.

It is emphasized that information technologies in tourism are used in online booking and search, such as mobile applications, virtual reality, social networks, etc. In particular, when booking online, it is possible to instantly choose hotels, airline tickets, transport, tours, and tourists can easily compare prices, view photos and reviews of other users, which allows tourists to effectively plan their routes, taking into account the budget, and provides quick access to up-to-date information about services and their characteristics. It is emphasized that mobile booking applications allow you to book and pay for services directly from your smartphone.

Attention is paid to virtual reality technology, which allows tourists to immerse themselves in the virtual world, helping them to feel the atmosphere and features of the places they plan to visit. Virtual tours and excursions allow users to "visit" certain objects of museums and nature reserves at home, which is especially useful for those who want to get acquainted with the tour before leaving or for people with special needs.

It is noted that with the development of information technology, the tourism industry has undergone significant changes, opening up new opportunities for marketing and improving the travel experience. Modern trends in Internet marketing in tourism define new standards for the relationship between tourists and companies.

It is emphasized that the use of information technology, artificial intelligence, automation and data analytics can improve the quality of service, respond more effectively to customer needs, providing personalized and high-quality service. The use of information technology allows to exceed customer expectations, providing a significant competitive advantage.

It is determined that these technologies and innovative approaches help to expand the horizons for travel companies, as well as to attract new tourists and offer new products, which becomes an important incentive for business growth.

Key words: *information technology, tourism, mobile applications, virtual reality, social networks, Internet marketing.*