

Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах



2024 р., № 95

Збірник наукових праць

Головний редактор:

Сущенко А. – доктор педагогічних наук, професор

Заступник головного редактора:

Сущенко Л. – доктор педагогічних наук, професор

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 Т. – доктор педагогічних наук, професор;

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

Технічний редактор: М. Михальченко

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. 95. 78 с.

виходить шість разів на рік

Сайт видання:

www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua

Засновник:

Класичний приватний університет

Реєстрація суб'єкта у сфері друкованих медіа:

Рішення Національної ради України з питань телебачення і радіомовлення № 1543 від 09.05.2024 року (ідентифікатор медіа – R30-04417)

Мови розповсюдження: українська, англійська, польська, німецька, французька, болгарська, румунська



Видавництво і друкарня –
Видавничий дім «Гельветика»

65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглезі, 6/1

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

E-mail: mailbox@helvetica.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 № 2 від 25 вересня 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 09.09.2024.

Підписано до друку 26.09.2024.

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

ISSN 1992-5786

© Класичний приватний університет, 2024

ЗМІСТ

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

В. В. Вернер

«ФЕЄРВЕРК» ПАДУЇ: ЯК УНІВЕРСИТЕТ ЗАПАЛИВ ЕКУМЕНІЧНИЙ ВОГОНЬ
РЕСПУБЛІКАНСЬКОЇ АРИСТОКРАТІЇ БРИТАНІЇ ТА РЕЧІ ПОСПОЛИТОЇ.....6

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ОСВІТИ

К. В. Барабаш

ОСОБИСТІСНО ЗОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД У ФІЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ
УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ НА ЗАНЯТТЯХ
З АДАПТИВНОГО КАРАТЕ.....15

Ю. О. Блудова, О. О. Ільїна

ВИКОРИСТАННЯ НЕЙРОПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ.....20

Лу Цзе

ВПЛИВ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ НА ФОРМУВАННЯ ІНТЕРКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ
ТА ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЮ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....25

Г. О. Пірунова, А. Ф. Курінна

ФОРМУВАННЯ СЕНСОРНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ
ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....30

ВИЩА ШКОЛА

Ю. М. Атаманчук

ЗАСТОСУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНДАРТУ
«ВЧИТЕЛЬ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ»
ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШОГО УДОСКОНАЛЕННЯ ПІДГОТОВКИ
ЛОГОПЕДИЧНИХ КАДРІВ В УКРАЇНІ.....35

В. О. Вітвіцький

ЛОГІСТИКА ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ
ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ПРАКТИЧНОЇ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ.....40

Г. І. Іванюк, О. А. Венгловська, В. І. Дем'яненко

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ОСОБИСТІСНОГО
ТА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПЕРЕБІГУ НАВЧАЛЬНОЇ ПРАКТИКИ.....45

I. V. Koliada, T. Ye. Sukhanova, K. V. Vnukova

MIND MAPPING: TOOLS FOR CREATIVITY DEVELOPMENT.....51

В. А. Сатур, О. М. Трифонова, Д. В. Соменко, М. І. Садовий

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ПРОЦЕСУ РОЗРОБКИ WEB-ДОДАТКІВ
ЗА ДОПОМОГОЮ ТЕХНОЛОГІЇ REACT.JS.....55

<i>L. B. Stoliarchuk</i> MULTICULTURAL EDUCATION IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING.....	61
<i>О. Є. Халло</i> КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МЕДИЧНОЇ ГАЛУЗІ.....	67
<i>Ян Хунхао</i> СИСТЕМА ОЦІНКИ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ КИТАЙСЬКОЇ КАЛІГРАФІЇ.....	71

CONTENTS

HISTORY OF PEDAGOGY

Verner V.
«FIREWORKS» OF PADUA: HOW THE UNIVERSITY IGNITED
THE ECUMENICAL FLAME OF REPUBLICAN ARISTOCRACY
IN BRITAIN AND THE COMMONWEALTH OF POLAND..... 6

THEORETICAL BASICS OF MODERN PEDAGOGY AND EDUCATION

Barabash K.
A PERSONALLY ORIENTED APPROACH IN THE PHYSICAL EDUCATION
OF STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS
IN ADAPTIVE KARATE CLASSES..... 15

Bludova Y., Ilina O.
THE USE OF NEUROPEDAGOGICAL TECHNOLOGIES
IN THE MODERN EDUCATIONAL PROCESS..... 20

Lu J.
THE IMPACT OF GLOBALIZATION ON FORMATION
OF INTERCULTURAL COMMUNICATION
AND INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION..... 25

Pirunova H., Kurinna A.
FORMATION OF SENSORY AND COGNITIVE COMPETENCE
OF CHILDREN OF JUNIOR PRESCHOOL AGE BY MEANS
OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES..... 30

HIGH SCHOOL

Atamanchuk Yu.
APPLICATION OF THE PROFESSIONAL STANDARD
“TEACHER OF GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTION”
AND PROSPECTS FOR THE FURTHER IMPROVEMENT
OF THE TRAINING OF SPEECH PEDICEL PERSONNEL IN UKRAINE..... 35

Vitvitskyi V.
LOGISTICS OF FORMING THE CIVIC IDENTITY
OF HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION STUDENTS IN THE PROCESS
OF PRACTICAL PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL TRAINING..... 40

Ivaniuk H., Venhlovska O., Demianenko V.
PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF PERSONAL
AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF FUTURE PRIMARY SCHOOL
TEACHERS IN THE COURSE OF EDUCATIONAL PRACTICE..... 45

I. V. Koliada, T. Ye. Sukhanova, K. V. Vnukova
MIND MAPPING: TOOLS FOR CREATIVITY DEVELOPMENT..... 51

<i>Satyr V., Tryfonova O., Somenko D., Sadovyi M.</i> METHODOLOGY OF LEARNING THE WEB APPLICATION DEVELOPMENT PROCESS USING REACT.JS TECHNOLOGY.....	55
<i>L. B. Stoliarchuk</i> MULTICULTURAL EDUCATION IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING.....	61
<i>Khallo O.</i> A COMPETENT APPROACH IN THE TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN THE MEDICAL INDUSTRY.....	67
<i>Yang H.</i> SYSTEM FOR EVALUATING THE EFFECTIVENESS OF THE METHODOLOGY FOR FORMING THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE CHINESE CALLIGRAPHY TEACHERS.....	71

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 378:94(4):94(410):94(438):32

DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.95.1>

В. В. Вернер

доктор богослов'я, магістр історії,
доцент кафедри богослов'я та гуманітарних дисциплін
Класичного приватного університету

«ФЕЄРВЕРК» ПАДУЇ: ЯК УНІВЕРСИТЕТ ЗАПАЛИВ ЕКУМЕНІЧНИЙ ВОГОНЬ РЕСПУБЛІКАНСЬКОЇ АРИСТОКРАТІЇ БРИТАНІЇ ТА РЕЧІ ПОСПОЛИТОЇ

Стаття розглядає унікальну роль Падуанського університету у формуванні політичних еліт Європи, зокрема Англії, Польщі та інших країн, в період XVI–XVII ст. Заснований у 1222 році, університет швидко став важливим освітнім, культурним і політичним центром, який притягував студентів з різних частин Європи. У цей період Падуя стала символом епохи Відродження, втілюючи ідеали гуманізму, наукового прогресу та культурного обміну, що значно вплинуло на розвиток суспільства того часу.

Дослідження аналізує різноманітні аспекти діяльності університету, включаючи його фінансування, соціальну структуру та академічне життя. Університет отримував фінансову підтримку від Венеціанської республіки, яка забезпечувалася податковими надходженнями, включно з нестандартними джерелами, такими як податки на публічних повій. Така фінансова модель дозволяла університету утримувати високу якість освіти і водночас сприяти соціальній мобільності: хоча висока плата за навчання забезпечувала залучення привілейованих студентів, існували також спеціальні пільги для тих, хто перебуває у скрутному матеріальному становищі, що дозволяло університету зберігати соціальну різноманітність.

Особлива увага у статті приділяється впливу видатних учених – викладачів університету, таких як Галілео Галілей, Джордано Бруно та Томазо Кампанелла, які зробили визначальний внесок у розвиток науки, філософії та інтелектуального середовища цього вищого навчального закладу. Завдяки цим постатям Падуя стала центром, де формувались прогресивні ідеї, що впливали на розвиток європейської думки. Їхні відкриття та ідеї резонували далеко за межами Падуї.

Продемонстровано унікальність університету в католицькому освітньому просторі, яка полягала в толерантності закладу до релігійного різноманіття. На початку XVII ст. це був єдиний католицький університет, який приймав студентів-протестантів і православних. Саме це створювало середовище релігійної й інтелектуальної різноманітності, де різні конфесії співіснували мирно, сприяючи формуванню екуменічної культури.

Розглянуто організаційну структуру університету, яка базувалася на системі "націй", що представляли студентів різних країн. Доведено, що англійські протестанти склали значну частку студентів Падуанського університету, активно впливаючи на розвиток інтелектуальних зв'язків між Англією та Падуєю. Їхня присутність сприяла обміну прогресивними ідеями, особливо у сферах права, філософії та природничих наук. Англійські студенти, повертаючись на батьківщину, не лише поширювали нові знання, але й брали участь у формуванні соціально-політичних змін, що стимулювали розвиток реформаційних рухів у Англії. Водночас Падуя була одним із найважливіших освітніх осередків для польської шляхти, яка активно обирала цей університет для здобуття вищої освіти. Польські студенти, представляючи як католицькі, так і протестантські й православні кола, використовували падуанський досвід для зміцнення своїх позицій у політичній і культурній сфері Речі Посполитої. Особливу роль у цьому процесі відіграв випускник університету, Великий канцлер коронний Ян Замойський. Його діяльність, натхненна "падуанською моделлю", втілювалася у заснуванні Замойської Академії (1595–1784). Цей навчальний заклад став першим на теренах Речі Посполитої світським вищим навчальним закладом, який відіграв ключову роль у формуванні нової правової культури республіки. Він також вплинув на ідеологію й політичну свідомість не лише польської шляхти, але й української знаті та козацької еліти XVII ст., підготувавши ґрунт для важливих трансформацій у регіоні.

Дослідження демонструє значення Падуанського університету як інтелектуального і політичного центру, який формував еліти, стимулював діалог між культурами й релігіями та сприяв розвитку європейської освітньої й політичної традиції. Його вплив поширювався не лише на Західну

Європу, але й на українські землі, залишаючи вагомий слід у формуванні культурної ідентичності й політичної думки.

Ключові слова: падуанський університет, академічні свободи, екуменізм, «нації» університету, антиєзуїтська акція, англійська студентська діаспора, Ян Замоїський, Замоїська Академія, політична еліта.

Постановка проблеми. Венеціанська релігійна ідентичність у межах католицького світу будувалася на протистоянні з Римом. Стосунки Венеції з Папою Римським нагадували довгий і складний танок, сповнений конфліктів. Морська республіка намагалася обмежити вплив Папи на своїй території: інквізиція була підпорядкована цивільній адміністрації Венеції. Й за весь час діяльності інквізиції на території республіки було лише шість випадків смертних вироків за релігійні переконання [1, р. 10]. Іноді відносини між Венецією та Римом були настільки напруженими, що нагадували духовну війну. Протягом чотирьох століть Рим шість разів піддавав Венецію інтердикту. Останній раз, коли Папа Павло V наклав анафему на Венецію, це сталося у 1608 р.

Своєрідною інтелектуальною фортецею, яка утримувала мури Венеції від папського тиску був Падуанський університет. Цей університет стояв поруч із найвизначнішими навчальними закладами Європи, входячи до трійки найповажніших і найстаріших, заснованих ще в 1222 р.

З появою Падуанського університету на території Венеціанської республіки взагалі починається відлік початку Відродження в європейській освіті. Так, «...італійські автори університетської історії... повторили періодизацію Відродження... Стандартний погляд має знаменну дату, 1361 рік, коли Галеаццо II Вісконті заснував університет у Падуї... Думка про те, що це стало початком нового підходу, посилюється подіями 1405 – 1406 рр., коли Венеція, завойовувала Падую... і формалізувала її роль як офіційного університету республіки; також вирішила правити ним зі столиці...» [2, р. 489].

Утримання Венецією такого елітарного «інтелектуального саду» вимагало значних ресурсів. З цією метою Республіка впроваджувала «гнучку» податкову політику, забезпечуючи рясний урожай для підтримки цієї «оази знань»: «Уряд збільшив університетські надходження коштом створення нових джерел доходу в м. Падуя, наприклад, податків на транспортування тканини, а також шляхом внесків інших підвладних міст, таких як Бергамо та Тревизо» [3, р. 212].

Показово, що очільники Венеції іноді вдавався до нестандартних джерел доходу. Подібно до алхіміків XVI ст., що намагалися перетворити свинець на золото, керівники Республіки часто-густо зверталися до «експериментальних» прибутків, таких як податки на публічних повій міста [4, р. 43].

Таким чином, повії Венеціанської республіки стали несподіваними «меценатами» науки й пода-

ток на «гріх» служив парадоксальним, але важливим кроком на звивистому шляху інтелектуального та духовного зростання Людства.

Елітарний статус Падуанського університету забезпечувався також неймовірно високою платнею за навчання. Лише привілейовані представники політичної та економічної еліт могли дозволити собі цей «магічний квиток» до безмежного «Всесвіту» знань: «...бюджет навчання в Падуї зазвичай був найвищим серед будь-яких університетів Італії, а ступінь Падуї вартувала непомірно високу ціну: у 1572 році вона коштувала понад 50 скуді, – дуже високу вартість порівняно з 34 скуді в Сієні та 28 скуді у Феррарі» [5, р. 5].

Очевидно, що університет дбав про те, щоб його студентський склад представляли виключно ті, хто могли оплачувати рахунки не лише за навчання, але й за всі ті численні бенкети, які, безсумнівно, були невіддільною частиною їхнього освітнього досвіду. Проте, щодо розтрат на університетських банкетах, то не все для студентів виглядало так сумно й однозначно.

Наприклад, під час ритуалу обрання нового ректора, новообраний очільник університету власним коштом мав влаштувати бенкет. Такий святковий бенкет був чудовим шансом для нечисленних незаможних представників соціальних «низів», котрим вдалося таки опинитися серед когорти «обраних».

До ритуалу обрання нового ректора належала також процедура відривання студентами шматочків його мантиї з метою отримати від новообраного керівника відповідний викуп. Ці гроші дозволяли забезпечити студентів пристойне проживання протягом кількох днів [6, р. 20].

Як бачимо, освіта та економіка в Падуї були чудово взаємопов'язані, перетворюючи студентське життя на справжній карнавал інтриги та фінансових маневрів. Й деякі «маневри» дійсно дозволяли студенту здобути габілітацію в університеті або за меншу платню, або взагалі безплатно.

Один з таких шляхів – подати заявку на «пілгу», яка надавала можливість студенту безкоштовно скласти іспит на науковий ступінь. Це правило було справжнім «рятувальним кругом» як для місцевих студентів, так і для іноземців.

Так, британець Едвард Уоттон у 1525 році здобув ступінь доктора наук, скориставшись даною пільгою. Він посилався на свою злиденність і неможливість отримати кошти через значну відстань від дому [7, р. 21].

Ще однією з таких фінансових «лазівок» була можливість значно зменшити витрати на габілітацію. Це можна було зробити, офіційно здобувши науковий ступінь у одного з численних графів-палатинів Падуї. Ці графи, своєрідні «альтернативні ворота» до світу знань, мали патент на присудження наукових ступенів за імператорським схваленням.

Чи не ключовим чинником, що забезпечував високий статус Падуанського університету, був його тісний зв'язок з політичною елітою Венеціанської республіки, включаючи найвищу посаду – дожа. Адміністратори університету, так звані «Riformatori» («реформатори»), були делеговані Великою радою Венеції для керування університетом. Їхня місія полягала в забезпеченні свободи і толерантності для студентів і професорів, які прибували з усієї Європи. Часто реформатори самі ставали дожами. Одним із найвидатніших реформаторів кін. XVI – поч. XVII ст. був Леонардо Донато, або Дона (Donà, 1536 – 1612), який згодом став дожем Венеції й запросив до Падуї Галілея.

Традиційно студенти зараховувалися до університету відповідно до їхньої національності: «У періоди формування болонські «університети»... проявлялися як спільноти англійців, німців, тосканців і лангобардів, провансальців, італійців, римлян та кампанців...» [8, р. 10-11].

Кожна нація обирала одного чи двох представників – «радників-консулів» («consiliarii») – яким мала підкорятися протягом року. Разом із ректором університету ці «радники-консули» складали керівний орган закладу.

Попри те, що Падуанський університет був частиною загальної системи вищих навчальних закладів Європи, він мав кілька унікальних особливостей.

По-перше, протягом XVI ст. в університеті Падуї було створено нові нації, що посилювало космополітизм закладу в той період, коли студентський склад інших університетів ставав більш автохтонним [9, р. 12].

По-друге, після католицької Реформації Падуанський університет залишався єдиним університетом під владою католиків, який був відкритий для навчання протестантських і православних студентів та викладачів.

Вже з 30-х рр. XVI ст. університет став центром релігійного скептицизму: «...що збігалось з певними формами атеїзму та нездатністю прийняти будь-яку релігійну істину... ці крайні результати перекочували з Неаполя до Падуї, де зароджуваний релігійний скептицизм і закореніла традиція філософського раціоналізму переплуталися...» [10, р. 105].

По-третє, Падуанський університет з моменту свого заснування дотримувався принципу акаде-

мічних свобод відповідно до свого девізу: «Universa universis patavina libertas» («Універсальна свобода для всіх у Падуї»). Проголосивши принцип «свободи для всіх у Падуї» Венеція тримала Рим на безпечній відстані завдяки незалежній освітній політиці та релігійним свободам.

Ознакою цієї незалежності було те, що «єретичні» книги, які знищувалися в «католицькому» Римі, вільно розповсюджувалися в такій же «католицькій» Венеції. Наприклад, «...книгу «Про блага, даровані Христом», яку, хоча й написав побожний католик, публічно спалили в Римі, але вона широко поширювалася у Венеції, а доктрина виправдання вірою мала навчатися там багатьма...» [11, р. 10]. Богословську проблему щодо «виправдання вірою» автор книги вирішував цілком однозначно: «...автор, як зазначається у нотифікації Інквізиції, «трактує у стилі інсинуації виправдання, недооцінює справу... та приписує усе лише вірі» [12, р. 338]. Таким чином, стає цілком очевидним, що саме у Венеції, всупереч папським заборонам, доволі вільно поширювалися протестантські доктрини, такі як догмат «виправдання вірою».

Академічна та релігійна свобода Венеції спиралася на відповідну кадрову політику її академічного центру. Викладачами Падуанського університету були ті, кого можна назвати «знаковими фігурами» наукової революції XVI – XVII ст. Серед них – не останнє місце належить Галілею [13], який обіймав одну з кафедр університету. Цей «зоряний штурман» розширював небесні горизонти Людства. Застосовуючи телескоп, Галілей досліджував Місяць, Чумацький Шлях, Венеру та Юпітер [14, р. 151], проливаючи світло на незвідані куточки Всесвіту.

Ще однією знаковою фігурою університету напр. XVI ст. став Джордано Бруно: «У Падуї він читав приватні лекції для німецьких студентів... і марно сподівався бути призначеним кафедрою математики, на яку пізніше був призначений Галілей. У 1592-3 рр. був заарештований і переведений до Риму, де був ув'язнений за звинуваченням у ересі» [15, р. 38].

Іншою постаттю зламу XVI – XVII ст., що стала символом університету, був автор відомої «соціальної утопії» Т. Кампанелла: «У 1593 році він переїхав до Падуї, де вступив до університету під ім'ям іспанського студента. Вивчаючи медицину... він давав приватні уроки та подружився з Галілеєм...» [16, р. 38].

Менш відомі широкому загалу вчені (Франциск Пікколоміні і Цезар Кремоніні) також визначали інтелектуальний ландшафт навчального закладу. Вони були провідними членами депутації, яка виступила перед сенатом Венеції та добилася декрету про заборону отцям-езуїтам викладати в університеті.

Показово, що всі вищезазначені інтелектуали падуанського університету репрезентували конкурентів Товариства Ісуса – орден домініканців. Й це не є випадковим фактом, оскільки: «...публічне викладання теології, метафізики та Св. Письма забезпечило братам-професорам контакт зі студентами-мирянами та колегами з Падуанського університету. У XV – XVI ст., домініканці в Падуї викладали студентам гуманістам та літературним діячам, таким як Антоніо Піццаманно, Бенедетто Варкі, Ерколе Гонзага, Торквато Тассо... » [17, р. 25 – 26].

Отже, Падуанський університет на зламі XVI – XVII ст. був унікальним «космополітичним» (формально «католицьким») навчальним закладом. Його викладацькі структури були очищені від представників Товариства Ісуса, й інституція функціонувала на принципах допуску до навчання представників усіх християнських конфесій. Високий «матеріальний ценз» для отримання освітніх послуг забезпечував відбір заможних аристократичних груп Європи, що можна порівняти з відбором найцінніших перлин серед маси мушель.

Не випадково, що цей італійський університет став улюбленим місцем навчання для студентів, особливо з Північної Європи, переважно протестантів. На території університету, у так званому «Залі Сорока» університетського палацу Бо, зображено 40 його найвизначніших іноземних студентів-випускників. Більш ніж половина цих портретів належать лікарям з північноєвропейських протестантських країн [18, р. 151]. Ці портрети є своєрідними свідками того, як Падуанський університет слугував мостом між різними культурами і конфесіями. Усе вищезазначене дозволяє розглядати університет м. Падуї як сприятливий майданчик для вивчення специфіки формування спільної політичної та релігійної культури інтернаціональних еліт Європи.

Визначення завдання. Метою дослідження є аналіз впливу Падуанського університету на формування політичних та інтелектуальних еліт Європи, зокрема англійської та польської. У тексті розглядатиметься питання, як університет м. Падуї, завдяки своїй космополітичній атмосфері сприяв становленню європейської політичної ідентичності в період XVI – XVII ст.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На зламі XVI – XVII ст. серед іноземців провідну роль в університеті м. Падуї відігравали протестанти з території Британських островів. Сюжет інтелектуальної комунікації між Падуанським освітнім центром та британською політичною й інтелектуальною елітою достатньо добре опрацьований в роботах Дж. Вульфсона (Woolfson J.) [19], Е. Крі (Grey A.) [20, р. 129 – 134], К. Ла Рокка (La Rocca S.) [21, р. 1 – 9].

Виклад основного матеріалу. Вже напр. XV ст. було встановлено особливі взаємини між провідними навчальними закладами Британії та Венеції: «З кінця XV ст., коли джерела про зв'язки між Падуєю та Оксфордом стають інтенсивнішими, два університети були головними центрами обміну професорами та студентами, формування представників європейської інтелектуальної, політичної та релігійної еліт...» [22, р. 1 – 2]. Не дивно, що у XVI ст. особливо впливовою була англійська студентська діаспора – одна з 20 «націй» університету м. Падуї.

Питання підрахунку точної кількості студентів Падуанського університету – вихідців з Британських островів – залишається відкритим. Однак, деякі свідчення сучасників дозволяють нам отримати певне уявлення про масштаби їхньої присутності. Наприклад, коли англієць Реджинальд Поул (Reginald Pole) вдруге відвідав Падуї у 1532 р., «присутність англійців стала значною... Вільям Томас, відзначаючи високий ступінь інтернаціоналізації університету, міг написати: «...останню зиму я прожив у Падуї... я дізнався, що кількість студентів (scholars) там була трохи менш як п'ятнадцять сотень; з яких, я смію сказати, щонайменше тисяча були джентльменами» [23, р. 8].

Хай там як, але свідчення студента падуанського університету Р. Поула, двоюрідного брата Генріха VIII, мають бути взяті до обрахунків: він був «...важливою фігурою для зростання кількості англійців, які навчалися в Падуї. Вони... юрмилися навколо Реджинальда Поула... кардинала з 1536 р... дім якого у Падуї став місцем проживання англійських студентів...» [24, р. 3].

Можна взяти до уваги свідчення Вільяма Томаса, що британці – переважно аристократи за походженням, серед студентів університету м. Падуї складала приблизно 70 %: «Дж. Вульфсон перелічує велику шерегу прізвищ британських «джентльменів», котрі відвідали Падуї у XVI ст.: «Тому не викликає... здивування, що більша кількість джентльменів, які подорожували до м. Падуї, почала змінювати соціальний вигляд англійської нації з кінця 1540-х років і почала фігурувати в записях юридичного університету як англійські consiliarii. Особливо винятковим є відвідування Падуї послідовними поколіннями благородних або знатних родин таких як Пейтони, Берті, Карью, Фріарс, Клементи, Мейсони, Саквіли, Сесіли, Антони, Вільсони... » [25, р. 16].

Як зазначає щодо кількості та походження студентів-англійців 1-ої пол. 90-х рр. XVI ст. Джонотан Вульфсон: «...в період 1591-1598 рр. ... університетський реєстр зрілості стає доступним... Шістдесят п'ять англійців вступили в цей період... Зі списку зрілості випливає, що до 1590-х років в англійській нації домінували джентльмени та дворяни» [26, р. 17].

Ця «...корпорація англійських студентів у Падуї... володіла власною бібліотекою в XVII ст., а також бібліотекою, побудованою завдяки пожертвам колишніх студентів і прихильників» [27, р. 11].

Іронія полягає в тому, що університет у м. Падуя став не стільки місцем навчання, скільки політичним притулком для англійських «джентльменів», які цілком логічно прагнули уникнути пасток ортодоксії та інквізиції. Виявляється, «академічна свобода» мала досить буквальне значення – свобода бути вільним від полум'я єретичних багать. Наприклад, для Перегріна Берті, одного з провідних полководців і державних діячів Британії, навчання у вищому навчальному закладі м. Падуї було просто побічним продуктом його прагнення залишитися на відстані від церковних переслідувачів [28, р. 9].

Треба також розуміти, що метою присутності в університеті Республіки підданих британської корони було також отримання досвіду політичних стосунків: «У цей час для англійських мандрівників перебування в Падуї було фактично зупинкою «політичного маршруту» до або після візиту до імператорських дворів у Відні та Празі...» [29, р. 5].

Враховуючи вищезазначену інформацію щодо кількісних показників присутності британців в університеті Падуї, стає зрозумілою значна кількість англійців серед 40 знакових іноземців у «залі слави» палацу Бо.

Проте, хто насправді представляв англійську націю в університеті? Питання не таке просте, як може здатися. Візьмемо приклад грека Іоаннеса Созомена (I. Sozomenos), котрий став впливовим бібліотекарем бібліотеки Св. Марка у Венеції. Чи мав він формальне право належати до англійської нації? Напевно, що ні. Але його приклад ілюструє цікавий феномен національної самоідентифікації студентів, зокрема греків, у Падуанському університеті.

Греки складали нечисленну, але вельми впливову категорію студентів у цьому навчальному закладі: «...існувала громада грецькомовних студентів і професорів (так званих ультрамаринів), які, починаючи з XIV ст., прибули до Падуї, рятуючись від наслідків османського панування...» [30, р. 39].

На перший погляд, виглядає доволі дивним, що Іоаннес Созомен репрезентував в університеті не греків, а студентів-британців (націю «шотландців»): у 1589 – 1590 рр. його було обрано «радником» («*consigliarius*») саме від цієї «нації» [31, р. 17].

Випадок Л. Созомена аж ніяк не можна вважати унікальним: відомо ще про двох греків, котрих вшановано бути «*consigliarii*» шотландської «нації» й ще трьох, які виступали від імені студентів «нації» англійської [32, р. 17].

Як це було можливим? Одна з причин такої ситуації могла критися у факті, що на виборах канцларіумів пролунало звинувачення, що «шотландська нація була створена шляхом шахрайства, вчиненого французькими студентами... це звинувачення з'явилося... але було швидко відхилено... після 1534 р. шотландська нація залишалася не квотною до 1592 р. Тим часом інші нації... намагалися контролювати її» [33, р. 32].

Однією з можливих причин зарахування греків – підданих венеціанської республіки – до іноземної, зокрема, шотландської «нації», було те, що всупереч присутності в університеті Падуї студентів з Венеції, їм все ще було відмовлено в корпоративній виборчій чи політичній владі через їх громадянство. Лише венеціанські студенти, які приховували своє громадянство, могли претендувати на повні студентські привілеї, що неодноразово викликало занепокоєння Сенату Венеції» [34, р. 12].

Іншою національною групою, яка широко представлена у залі слави університету, були студенти з Речі Посполитої. На зламі XVI – XVII ст. у середовищі польської аристократії відбулася помітна зміна пріоритетів щодо центрів навчання в Європі: «одним із... значних наслідків Реформації була важлива зміна в навчальній програмі польської шляхти... Краківський університет уже не задовольняв смаків молоді, оскільки був надто відданий Папі та водночас ворожий до республіканських ідей... Протестанти спочатку обирали Віттенберг, Лейпциг чи Базель, але Падуанський університет незабаром став найпривабливішим місцем для католиків...» [35, р. 24].

Для молодих польських інтелектуалів Падуя стала своєрідною Меккою, де вони не лише опанували науки, але й формували нові ідеї, що мали змінити обличчя самої Речі Посполитої. Венеціанська республіка разом з її інтелектуальним центром стала прикладом чинної республіканської моделі для конструювання засновків Речі Посполитої: «...популярність Падуї поклатала край колишнім флорентійським впливам, які торували їхні шляхи до Польщі через королівський двір на рубежі XVI ст. Піддавшись чарам Сереніссіми, нові знатні еліти почали мріяти про те, щоб перетворити Польщу на новий Рим і... перевершити Венецію у виконанні республіканських ідеалів...» [36, р. 25].

Серед найвпливовіших представників «нових еліт» Речі Посполитої, які прагнули перевершити Венецію у виконанні республіканських ідеалів, був Великий канцлер коронний, Великий гетьман коронний Ян Замойський (1542 – 1605). Цей колишній прихильник вчення Ж. Кальвіна і випускник Падуанського університету мав гасло, яке вповні могло стати девізом його родового герба: "*Patavium virum me fecit*" – [«Падуя зробила мене людиною»] [37, р. 476].

На цьому тлі абсолютно не дивно, що для свого єдиного сина, Томаша Замойського (1594 – 1638), який також став Великим коронним канцлером Речі Посполитої, Ян Замойський обрав опікуна з особливою ретельністю. І ця вибірка була зроблена за безпосередньою порадою самого ректора Падуанського університету (sic!), котрий порекомендував випускника цього престижного навчального закладу – Шимона Бірковського: «Шимон Бірковський був найнятий вихователем та особистим лікарем сина канцлера Замойського Томаша (майбутнього коронного канцлера), після того, як навчався в Падуї на докторський ступінь коштом першого. Цей відомий учений і державний діяч, колись ректор Падуї, рекомендував Станіслава Негошевського...» [38, р. 115].

Обрання «венеціанської» освітньої стратегії однією з найвпливовіших магнатських родин Речі Посполитої яскраво демонструє, як венеціанська освітня модель формувала спільний політичний ландшафт напр. XVI – поч. XVII ст.

Відомо, що в рік народження сина Томаша (1594) Ян Замойський заснував академічний заклад вищого типу у новоствореному місті Замостя. Показово, що забудова Замостя разом з його академічним центром стала можливою не в останню чергу завдяки позикам від італійських банкірів. Як зазначає В. Тегельські: «...навіть Ян Замойський колись був боржником італійських банкірів... враховуючи витрати... у зведенні Замостя...» [39, р. 160 – 161].

Звідки ж саме надійшли ці кошти з Апеннінського півострова? Відомо, що лівова частка цих сум проходила через руки й на фінансування роботи головного архітектора – венеціанця Бернардо Моранді (1540 – 1601). Моранді контролював найдрібніші деталі забудови міста. Як зазначає один з дослідників: «Особливо величезних грошей коштувало Замойському будівництво Замостя. За підрахунками італійського архітектора Бернардо Моранді, який керував усім будівництвом, лише готівкою (1596 р.) канцлер вклав до 250 тис. талерів, не враховуючи будівельних матеріалів і праці» [40, s. 281].

Отже, проєкт, створений венеціанським архітектором на італійські гроші для колишнього падуанського студента, а на кінець XVI ст. вже Великого канцлера Речі Посполитої, виглядає як приклад інтелектуального та культурного імпорту. Замойська академія мала виконувати ті ж самі освітньо-політичні та релігійні функції, які в найвпливовішій республіці Західної Європи виконував падуанський університет. Найперше завдання академії полягало в тому, щоб протистояти експансії єзуїтської освітньої мережі на землях Речі Посполитої. Ця остаточна мета створення Замойської Академії була доволі очевидною для тих, хто спостерігав за геополітичною грою єзуїтів

на землях Речі Посполитої. Наприклад, британських дипломатів, котрі демонстрували відверто вороже ставлення до римського престолу і його геополітичних проєктів.

Через 4 роки після заснування Замойської Академії (у 1598 р.) один зі знакових британських інтелектуалів та політичних діячів епохи – Дж. Пейтон (John Peyton (1561 – 1616), охарактеризував Яна Замойського як «абсолютного джентльмена цивільних і військових чеснот, які коли-небудь народжувала ця країна» [42, р. 1081]. Він так оцінив роль та завдання заснованої Я. Замойським освітньої інституції («університету»): «...вони [єзуїти] мають багато шкіл, проповідують у Данцигу, і хотіли б інспектувати університети, але ні Замойський, якому ці метушливі люди не дуже подобаються, не доручить їм свій університет, ні науковці Кракова жодним чином не визнають їх... і їхня відповідь у великій мірі погоджувалася з проханням Університету Падуї до сеньйорії Венеції щодо виключення єзуїтів із керівництва школами» [41, р. 66].

Як видно, британський інтелектуал чітко окреслив дві ключові риси новоствореного вищого навчального закладу:

а) ясне прагнення Великого коронного канцлера усунути представників Товариства Ісуса від викладання в новоствореному закладі та позбавити їх впливу на студентів по всій республіці;

б) орієнтація на «падуанський правовий прецедент» – спроба реалізувати «антиєзуїтську освітню стратегію» в одній з молодих республік Європи, звертаючись до «політичної моделі» усунення єзуїтів з системи вищої освіти в найстаршій республіці Європи.

При цьому, як і у випадку з «падуанським прецедентом», кадровим ресурсом для здійснення антиєзуїтської політики Я. Замойського стали їх головні опоненти серед чернечих орденів – члени Ордену Домініканців.

Жорстко ієрархізованій та централізованій організації Товариства Ісуса протистояла «політична теологія» домініканців, сформульована в трактатах їх найвизначнішого представника – Томи Аквінського (1224 / 25 – 1274 / 75). Його погляди передбачали доволі толерантне ставлення до республіканської моделі правління й домініканці радо віталися у політичному полі республік: «...Тома Аквінський, безперечно відображаючи устрій власного Ордену, виступав за виборну змішану монархію як ідеальну політичну систему, що набула поширення у Венеції та Польщі-Литві – той теоретичний фактор, який, можливо, підкріпив популярність Ордену в університетських, гуманістичних і дворянських колах коштом єзуїтів» [42, р. 115 – 116].

Отже, на зламі XVI – XVII ст. на теренах Речі Посполитої навколо Замойської академії форму-

валася антиєзуїтська коаліція. Цю коаліцію можна розглядати як регіональне відгалуження падуанської інтелектуальної мережі, котра у спеціальній літературі отримала назву «Падуанська академія серед поляків» – «Akademia Padewska między Polaki», тобто, «...неформальна група гуманістів, котрі навчалися в Падуї та підтримували тісний контакт один з одним, наслідуючи академіям, таким як «Accademia degli Infiammati» («Академія запалених») у Падуї, з якими вони зіткнулися в Італії...» [43, р. 477].

Падуанська академія та її «філія» – Замоїська академія [44, с. 33 – 34] відіграли далеко не останню роль в розвитку різних галузей знань на українських землях. Зокрема, – у сфері медичної освіти [45, с. 210 – 233].

Взагалі ж у Замоїській академії навчалися представники п'яти національних груп: польської, литовської, руської, прусько-лівонської та іноземної [48, с. 211–212, с. 216–217, с. 219–220, с. 221 – 222].

Висновки і пропозиції. На зламі XVI – XVII ст. спостерігаємо, як освітні стандарти Венеції, подібно до радіоактивного ізотопу, поступово розповсюджувалися по Європі. Ці «радіоактивні частинки» прогресивних освітньо-релігійних екуменічних ідей, через своїх представників у складі політичних еліт та їхні університети, розширювалися на всі сторони континенту. Венеціанська освітня мережа перепліталася з новими «клонами» падуанського університету – навчальними закладами, які, немов інтелектуальні репліки, відтворювали його успіхи в інших регіонах Європи.

Список використаної літератури:

1. Hadjiantoniou G. A. Cyril Lucaris: His Life and Work. (Thesis or Dissertation PhD Doctor of Philosophy. The University of Edinburgh, 1948). P. 10.
2. Denley P. «Medieval», «Renaissance», «modern». Issues of periodization in Italian university history. *Renaissance Studies*. 2013. Vol. 27. № 4. P. 489.
3. Dooley B. Social Control and the Italian Universities: From Renaissance to Illuminismo *The Journal of Modern History*, 1989 (Jun.). Vol. 61. № 2. P. 212.
4. Ohl R. E. The University of Padua, 1405-1509: An International Community of Students and Professors" (Ph.D. diss., University of Pennsylvania, 1980). P. 43.
5. La Rocca C. Padua and Oxford: an history of friendship. *Padova meets Oxford*. 2017 (Nov. 9 -10). P. 5.
6. Hadjiantoniou G. A. Cyril Lucaris: His Life and Work. (Thesis or Dissertation PhD Doctor of Philosophy. The University of Edinburgh, 1948). P. 20.
7. Woolfson J. Padua and the Tudors: English Students in Italy, 1485 – 1603. Toronto, Buffalo: University of Toronto Press, 1998. P. 21.

8. Woolfson J. Padua and the Tudors: English Students in Italy, 1485 – 1603. Toronto, Buffalo: University of Toronto Press, 1998. P. 10 – 11.
9. Woolfson J. Padua and the Tudors: English Students in Italy, 1485 – 1603. Toronto, Buffalo: University of Toronto Press, 1998. P. 12.
10. Faini M. A Ghost Academy between Venice and Brescia: Philosophical Scepticism and Religious Heterodoxy in the Accademia dei Dubbiosi. *The Italian Academies 1525-1700. Networks of Culture, Innovation and Dissent* / Ed. by J. E. Everson, D. V. Reidy, L. M. Sampson. Oxford: Legenda, 2016. P. 105.
11. Hadjiantoniou G. A. Cyril Lucaris: His Life and Work. (Thesis or Dissertation PhD Doctor of Philosophy. The University of Edinburgh, 1948). P. 10.
12. Young M. The Life and Times of Aonio Paleario: Or, A History of the Italian Reformers in the Sixteenth Century Illustrated by Original Letters and Unedited Documents, Vol. 1. London: Bell and Daldy, 1860. P. 338.
13. Galileo in Rome: The Rise and Fall of a Troublesome Genius; Galileo, Bellarmine, and the Bible: Including a Translation of Foscarini's Letter on the Motion of the Earth; Galileo Scientist: His Years at Padua and Venice: 4. International Symposium on Neutrino Telescopes: 4. Galilean Centenary (1592-1992). Venezia, Palazzo Loredan, March 13, 1992.
14. Zampieri F., Zanatta A., Elmaghawry M., Rippa Bonati M., Thiene G. Origin and development of modern medicine at the University of Padua and the role of the «Serenissima» Republic of Venice. *Glob. Cardiol. Sci. Pract.* 2013. № 2. P. 151.
15. Croix de la D., Vitale M., Scholars and Literati at the University of Padua (1222 – 1800). *Repertorium Eruditorum Totius Europae – RETE*. 2021. № 3. P. 38.
16. Croix de la D., Vitale M., Scholars and Literati at the University of Padua (1222 – 1800). *Repertorium Eruditorum Totius Europae – RETE*. 2021. № 3. P. 38.
17. Gaetano M.T. The 'studia humanitatis' and Renaissance Thomism at the University of Padua. *DT 120*. 2017. № 2. P. 25-26.
18. Zampieri F., Zanatta A., Elmaghawry M., Rippa Bonati M., Thiene G. Origin and development of modern medicine at the University of Padua and the role of the «Serenissima» Republic of Venice. *Glob. Cardiol. Sci. Pract.* 2013; № 2 P. 151.
19. Woolfson J. Padua and English students revisited. *Renaissance Studies*. 2013. (Sept.). Vol. 27. № 4. P. 572 – 587. Woolfson J. Padua and the Tudors: English Students in Italy, 1485 – 1603. University of Toronto Press, 1998. 320 p.
20. Krey A.C. Padua in the English Renaissance. *Huntington Library Quarterly*. 1947. №10. P. 129 – 134.

21. La Rocca C. Padua and Oxford: an history of friendship. *Padova meets Oxford*. 2017 (Nov. 9 -10). P. 1 – 2.
22. La Rocca C. Padua and Oxford: an history of friendship. *Padova meets Oxford*. 2017 (Nov. 9 -10). P. 1 – 2.
23. Petrina A. Editorial introduction: From Paradise to Padua. *Cahiers Élisabéthains: A Journal of English Renaissance Studies*. 2023. Vol. 112 (1). P. 8.
24. La Rocca C. Padua and Oxford: an history of friendship. *Padova meets Oxford*. 2017 (Nov. 9 -10). P. 3.
25. Woolfson J. Padua and the Tudors: English Students in Italy, 1485 – 1603. Toronto, Buffalo: University of Toronto Press, 1998. P. 16.
26. Woolfson J. Padua and the Tudors: English Students in Italy, 1485 – 1603. Toronto, Buffalo: University of Toronto Press, 1998. P. 17.
27. Petrina A. Editorial introduction: From Paradise to Padua. *Cahiers Élisabéthains: A Journal of English Renaissance Studies*. 2023. Vol. 112 (1). P. 11.
28. Petrina A. Editorial introduction: From Paradise to Padua. *Cahiers Élisabéthains: A Journal of English Renaissance Studies*. 2023. Vol. 112 (1). P. 9.
29. La Rocca C. Padua and Oxford: an history of friendship. *Padova meets Oxford*. 2017 (Nov. 9 -10). P. 5.
30. Croix de la D., Vitale M., Scholars and Literati at the University of Padua (1222 – 1800). *Repertorium Eruditorum Totius Europae – RETE*. 2021. № 3. P. 39.
31. Hadjiantoniou G. A. Cyril Lucaris: His Life and Work. (Thesis or Dissertation PhD Doctor of Philosophy. The University of Edinburgh, 1948). P. 17.
32. Hadjiantoniou G. A. Cyril Lucaris: His Life and Work. (Thesis or Dissertation PhD Doctor of Philosophy. The University of Edinburgh, 1948). P. 17.
33. Woolfson J. Padua and the Tudors: English Students in Italy, 1485 – 1603. Toronto, Buffalo: University of Toronto Press, 1998. P. 32.
34. Woolfson J. Padua and the Tudors: English Students in Italy, 1485 – 1603. Toronto, Buffalo: University of Toronto Press, 1998. P. 12.
35. Barwicka-Tylek I. The Polish–Lithuanian Commonwealth as a Border Experience of the City. *Acta Univ. Sapientiae, European and Regional Studies*. 2019. № 15. P. 24.
36. Barwicka-Tylek I. The Polish–Lithuanian Commonwealth as a Border Experience of the City. *Acta Univ. Sapientiae, European and Regional Studies*. 2019. № 15. P. 25.
37. Tworek M. T. The Polish Castiglione: Łukasz Górnicki, Padua, and the Education of the «Domestic Pole». *Renaissance Studies in Honor of Joseph Connors / Ed. by Machtelt Israëls and Louis A. Waldman. Florence Villa I Tatti: The Harvard University Center for Italian Renaissance Studies*, 2013. P. 476.
38. Stolarski P. Friars on the Frontier. *Catholic Renewal and the Dominican Order in Southeastern Poland, 1594–1648*. Ashgate, 2010. P. 115.
39. Tygielski W. Italians in Early Modern Poland. The Lost Opportunity for Modernization? / Transl. by Katarzyna Popowicz. (Polish Studies – Transdisciplinary Perspectives, Vol. 11). Peter Lang Edition, 2015. P. 160 – 161.
40. Tarnawski A. Działalność gospodarcza Jana Zamoyskiego, kanclerza i hetmana w. Kor. (1572 – 1605). Lwow, Warszawa: Kasa im. Rektora J. Mianowskiego. Instytut Popierania Polskiej Tworzosci Naukowej, 1935. – S. 281.
41. Sobeci S. John Peyton's «A Relation of the State of Polonia» and the Accession of King James I, 1598-1603. *The English Historical Review*. 2014. Vol. 129. Iss. 5. P. 1081.
42. Relation of the State of Polonia and the United Provinces of that Crown Anno 1598. *Elementa ad Fontium Editiones. T. XIII.* / Ed. by Dr. Carolus H. Talbot. Romae, 1965. P. 66.
43. Stolarski P. Friars on the Frontier. *Catholic Renewal and the Dominican Order in Southeastern Poland, 1594–1648*. Ashgate, 2010. P. 115 – 116.
44. Tworek M. T. The Polish Castiglione: Łukasz Górnicki, Padua, and the Education of the «Domestic Pole». *Renaissance Studies in Honor of Joseph Connors / Ed. by Machtelt Israëls and Louis A. Waldman. Florence Villa I Tatti: The Harvard University Center for Italian Renaissance Studies*, 2013. P. 477.
45. Kochanowski I.K. Dzieje Akademii zamojskiej (1594– 1784) / I.K. Kochanowski. Krakow, 1899–1900. S. 33– 34. Gmiterek H. Początki Akademii Zamojskiej. *Zamojsko-Wołyńskie Zeszyty Muzealne, «Jan Zamoyski wódmecenas-polityk 1542–1605»*. Tom III. Zamość, 2005; Łempicki S. Działalność Jana Zamoyskiego na polu szkolnictwa, 1573 – 1605. Kraków, 1921.
46. Шапіро І. Замойська академія та її роль у розвитку медичної освіти на західноукраїнських землях / І. Шапіро. *Хроніка 2000: Український культурологічний альманах*. Вип. 71. Україна освітня: історія, персоналії, поступ / голов. ред. Ю. Буряк. Київ : Фонд сприяння розвитку мистецтв, 2007. С. 210-223.
47. Шапіро І. Замойська академія та її роль у розвитку медичної освіти на західноукраїнських землях (XVI–XVII ст.). *Україна освітня: історія, персоналії, поступ. Хроніка-2000*. К., 2007. Вип. 71. С. 222. 211–212, 216–217, 219–220, 221.

Verner V. «Fireworks» of Padua: how the university ignited the ecumenical flame of republican aristocracy in Britain and The Commonwealth of Poland

The article explores the unique role of the University of Padua in shaping the political elites of Europe, particularly in England, Poland, and other countries during the 16th–17th centuries. Founded in 1222, the university quickly became an essential educational, cultural, and political hub that attracted students from various parts of Europe. During this period, Padua emerged as a symbol of the Renaissance, embodying the ideals of humanism, scientific progress, and cultural exchange, which significantly influenced societal development at the time.

The research analyzes various aspects of the university's activities, including its funding, social structure, and academic life. The University of Padua received financial support from the Venetian Republic, which was funded through tax revenues, including unconventional sources such as taxes on public courtesans. This financial model allowed the university to maintain a high quality of education while also fostering social mobility: although the high tuition fees attracted privileged students, there were also special concessions for those in financial hardship, ensuring the university's social diversity.

Particular attention is given to the influence of prominent scholars—university professors such as Galileo Galilei, Giordano Bruno, and Tommaso Campanella—who made a decisive contribution to the advancement of science, philosophy, and the intellectual environment of this institution. Thanks to these figures, Padua became a center where progressive ideas were formed, influencing the development of European thought. Their discoveries and ideas resonated far beyond the walls of Padua.

The article highlights the university's uniqueness in the Catholic educational space, which was characterized by its tolerance for religious diversity. In the early XVII-th century, it was the only Catholic university that admitted Protestant and Orthodox students. This created an environment of religious and intellectual diversity, where different confessions coexisted peacefully, fostering the development of an ecumenical culture.

The organizational structure of the university, based on a system of "nations" representing students from different countries, is also examined. It is shown that English Protestants made up a significant portion of the student body at the University of Padua, actively contributing to the development of intellectual ties between England and Padua. Their presence facilitated the exchange of progressive ideas, particularly in the fields of law, philosophy, and natural sciences. Upon returning to their homeland, English students not only disseminated new knowledge but also participated in shaping socio-political changes that stimulated the development of Reformation movements in England. At the same time, Padua was one of the most important educational centers for the Polish nobility, who actively chose this university for higher education. Polish students, representing Catholic, Protestant, and Orthodox circles, utilized their experience at Padua to strengthen their positions in the political and cultural spheres of the Polish-Lithuanian Commonwealth. A particularly significant role in this process was played by the university graduate, Grand Crown Chancellor Jan Zamoyski. His activities, inspired by the "Paduan model," culminated in the founding of the Zamoyski Academy (1595–1784). This institution became the first secular higher education establishment in the Polish-Lithuanian Commonwealth, playing a crucial role in shaping the republic's new legal culture. It also influenced the ideology and political consciousness of not only the Polish nobility but also the Ukrainian elite and the Cossack leadership of the XVII-th century, preparing the ground for important transformations in the region.

The study demonstrates the importance of the University of Padua as an intellectual and political center, that formed elites, stimulated dialogue between cultures and religions, and contributed to the development of the European educational and political tradition. Its influence extended not only to Western Europe, but also to Ukrainian lands, leaving a significant mark in the formation of cultural identity and political thought.

Key words: *University of Padua, academic freedoms, ecumenism, university "nations", anti-Jesuit campaign, English student diaspora, Jan Zamoyski, Zamoyski Academy, political elite.*

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ОСВІТИ

УДК 796.011.3:373-056.2

DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.95.2>**К. В. Барабаш**викладач кафедри фізичної культури та методики її викладання
Криворізького державного педагогічного університету

ОСОБИСТІСНО ЗОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД У ФІЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ НА ЗАНЯТТЯХ З АДАПТИВНОГО КАРАТЕ

У публікації розглянуто особливості особистісно зорієнтованого підходу у фізичному вихованні учнів з особливими освітніми потребами (молодший шкільний вік). Описано загальнорозвивальні вправи, рухові вправи з адаптивного карате з урахуванням медико-фізіологічних показників дітей окресленої категорії: дефіцит уваги, не сформованість комунікативних умінь, труднощі в утриманні рівноваги, загальні фізичні ресурси значною мірою знижені.

Ураховували відчуттєву основу світосприйняття учнів окресленого віку й нозологічної групи. Синестезійний образ передавали через малюнкову візію, що дозволяло здійснювати імітовані рухи з адаптивного карате. Вправи мали оздоровчо-лікувальну дію: на зміцнення м'язів, розвиток гнучкості й сили хребта, координації й переміщення у просторі. Елементарні рухи (витягання рук уперед паралельно підлозі, підняття рук догори, присідання, лазіння, перелізання через об'ємну фігуру) засвоювали методом демонстрації. Задля подолання дефіциту уваги рухи повторювали кілька разів, використовували також технічні засоби – демонстрування виконання через відео.

Застосовували ігровий метод у виконанні вправ на переміщення у просторі. Образи наслідували об'єкти природи, з якими діти ознайомлювалися безпосередньо, як-от: квіти, домашні улюбленці, комахи, птахи; природні об'єкти – струмок, гора; природні явища – вітерець, промінь сонця. Синестезійний емоційний складник у виконанні вправ з адаптованого карате полягав в акцентуації відчуттів, наприклад: квітка – пелюстки – теплий промінь сонця.

Робота з художніми образами за комбінованим методом сприяли не лише загальному зміцненню організму, але також розвиває комунікативні вміння, долає страх спілкування в колективі. Встановлено закономірність, яка полягає в тому, що виконання імітованих рухів у фізичному вихованні на основі адаптивного карате розвиває навички комунікації, оскільки вправи передбачають роботу в парах або колективі. Задля вироблення дикції й акцентуації у вимові команд, а також комунікації в колективі, застосовували прийом скандування.

Ключові слова: особистісно зорієнтований підхід, особистісно зорієнтоване середовище, учні з особливими освітніми потребами, метод демонстрації, ігровий метод, комбінований метод, адаптивне карате, фізичне виховання, заклади загальної середньої освіти.

Постановка проблеми. Фізичне виховання у вітчизняних закладах загальної середньої освіти відповідно до гуманітарно-культурної парадигми орієнтоване на фізичну активність і здоров'язбереження. Фізкультура освіти, починаючи з дошкільного віку, має сприяти подальшому виробленню навичок здоров'язбереження протягом життя. Однією з тенденцій розвитку фізкультурної освіти в Україні є інклюзивність, що передбачає створення освітньо зорієнтованого середовища, в умовах якого буде забезпечена умова залучення учнів з особливими освітніми потребами до системи фізичного виховання. Діти нозологічних груп мають медико-фізіологічні показники, які унеможливають виконання вправ, що вимагають значного фізичного навантаження (обмежені фізичні

можливості, синдром дефіциту уваги, дискоординовані рухи тощо). Упровадження системи вправ з адаптованого карате сприяє загальному розвитку фізичного здоров'я дітей, а також сприяють соціальній інклюзії.

Аксіологічний вимір фізичного виховання дійте з особливими освітніми потребами на основі адаптивного карате полягає в забезпеченні здоров'язбереження, визначення індивідуальної стратегії фізичного розвитку в умовах особистісно зорієнтованого середовища (урахування фізичних можливостей дітей, психо-емоційного стану, комунікативних умінь); упровадження системи адаптивних вправ бойового мистецтва – карате. Потребує розв'язання питання розроблення системи рухових вправ з адаптивного карате для

дітей з особливими освітніми потребами, упровадження системи в освітню практику на інституційному рівні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Законодавче підґрунтя розвитку інклюзивної фізичної освіти («Закон про Україну», «Концепція розвитку інклюзивної освіти» (2010), «Національна стратегія розвитку інклюзивного навчання до 2029 року», «Стратегія фізичної активності ВООЗ для Європи 2016–2025») уможливає поступ фізкультурної освіти в Україні. Теоретичні розвідки стосовно інноваційних практик у фізичному вихованні дітей з особливими потребами уможливають їх системне упровадження, спиралися на біологічну концепцію фізкультурної освіти (В. Гончаренко, П. Ланге (Lange), В. Папуша, А. Хофманн (Hofmann); методичні напрацювання, що розкривають специфіку інтелектуального, комунікативного, психо-емоційного і фізіологічного розвитку дітей нозологічних груп (А. Душка, А. Колупаєва, С. Конопляста, О. Куліш, В. Синьов, С. Тарасенко, Д. Шульженко). Розроблення профілактично-оздоровчих вправ, комплексів вправ для дітей нозологічних груп визначають подальші шляхи імплементації в освітню практику адаптованих вправ (Л. Вакуленко, Л. Лоза, Н. Пангелова). Застосування особистісно зорієнтованого підходу (І. Бех, М. Боришевський, О. Дубасенюк, А. Хоменко, С. Яценко) у фізичному вихованні учнів з особливими освітніми потребами на основі адаптивного карате орієнтоване на психо-емоційне урівноваження, розвиток комунікативних умінь, забезпечує соціальну адаптацію.

Мета статті. Розкрити особливості особистісно зорієнтованого підходу у фізичному вихованні дітей з особливими освітніми потребами; описати систему рухових вправ з адаптивного карате у фізичному вихованні учнів з особливими освітніми потребами (молодший шкільний вік) в умовах особистісно зорієнтованого середовища.

Виклад основного матеріалу. У фізичному вихованні учнів з особливими освітніми потребами (діти з розладами в аутичному спектрі, затримкою психічного й мовного розвитку (алалія), діти з синдромом Дауна, синдромом Аспергера) особистісно орієнтований підхід спрямовано насамперед на розвиток загального фізичного стану: якщо учні з показниками в межах норми здатні виконувати фізичні вправи, що передбачають доволі інтенсивне навантаження, учні нозологічних груп мають невисокі показники [1, с. 14-15; 2, с. 13-15; 6, с. 34-36], які дозволяють говорити про функціонально-резервні можливості у збільшенні фізичних навантажень на заняттях, потребують додаткового часу задля побудови міцної техніко-тактичної підготовки до адаптивного карате. Відповідно, на початковому етапі рухові вправи

мають спрямування загальної фізичної підготовки. Опишемо особливості підготовчих вправ з адаптивного карате з оперттям на медико-фізіологічні показники здоров'я.

Особливостями відчуттєвого сприйняття світу учнів з особливими освітніми потребами (у дослідження – молодшого шкільного віку) є пряма залежність позитивної / негативної емоції від упізнаваності (знайомої людини), причому констатовано шляхом спостереження, що емоції мають яскравий вияв (як позитивні, так і негативні); при контакті з незнайомою людиною діти виявляють острах, замкненість, небажання встановлювати комунікацію. З огляду на викладене необхідно враховувати психо-емоційний стан дітей окресленої категорії, який значною мірою залежить від упізнаваних образів (близьких чи незнайомих людей). Учні з психо-фізіологічними відхиленнями значною мірою залежні від комфортної емоційної обстановки, а також від того, наскільки пропоновані фізичні вправи викликають у них бажання продовжити чи, навпаки, супротив подальшого заняття. У розробленні системи рухових вправ на основі адаптивного карате слід враховувати психо-емоційний стан учнів, а також їхні можливості у виконанні тих чи тих рухових дій, оскільки адаптивне карате як бойове мистецтво передбачає вільне орієнтування в просторі, переміщення в просторі, виконання рухів, що передбачають високий рівень розтягу м'язів, гнучкість у виконанні комплексу вправ.

У виконанні підготовчих рухових вправ з адаптивного карате зважали на емоційний клімат у колективі, а також емоційний досвід вихованців [9, с. 5-6] у контактуванні з тими, хто поруч. Підвищення фізичної підготовленості підвищували через створення відповідного емоційного клімату, що сприяло засвоєнню рухових вправ.

Учні молодшого шкільного віку через чуттєві перенесення візуалізують образи, які для них прийнятні з позиції їх бачення краси цього світу (такі образи спостерігали на малюнках «Мій світ»), ураховували кольоропис, об'ємність, графіку в русі. Упізнавані образи, відтворені учнями на малюнках, було втілено у рухових вправах задля їх засвоєння, а також урівноваження психо-емоційного стану.

На етапі загальної фізичної підготовки учнів з особливими освітніми потребами образи втілювали в рухові дії, як-от:

– витягання рук уперед паралельно підлозі і підняття вгору, нахилання вліво – вправо і вліво, тримаючи руки витягнутими догори (образ дерева, квітки);

– ходіння навпочіпки (навприсядки), імітуючи образ пташеняти (гусеняти, каченяти) – укріплює м'язи ніг, напружує м'язи спини, сприяє загальному зміцненню організму;

– витягання спини (імітація положень і рухів кішки) – сприяє поступовому набуттю якості гнучкості хребта;

– повзання голіруч, переповзання через об'ємну фігуру (деревина, грибочок, гусінь); імітація руху струмка – сприяє виробленню гнучкості;

– крокування створеними клітинками на полі – сприяє виробленню вміння утримувати стійкість на платформі.

Наведені вище рухові вправи сприяють виробленню техніки виконання вправи, з одного боку, набуттю якості концентрації уваги на тому чи тому рухові, – з іншого. У подальшому рухи можна ускладнювати з урахуванням фізичних можливостей учнів. Слід наголосити на тому, що метод демонстрації рухових вправ застосовували як безпосередньо, так і використовували відеосупровід. Ураховували індивідуальні можливості дітей у виконанні тих чи тих рухів, тому подальший поступ, ускладнення у виконанні рухів у парі або колективно [5, с. 10-12]. Застосування методу демонстрації виконання рухової вправи є ефективним, оскільки передбачає неодноразові повторення, що сприяє досягненню вправності. Індивідуальні вправи передбачають відпрацювання окремих рухів, які не вдаються. При цьому було використано наочне оприявлення наслідуваних образів (мультимедійне / відеоподання). Звертали увагу на те, що візуальне спостереження дозволяє виробити індивідуальну стратегію, у тому числі що стосується швидкості виконання рухів, можливий неодноразовий перегляд, що також сприяє запам'ятовуванню рухів.

Прикметою учнів з особливими освітніми потребами є невміння налагодити комунікацію один з одним, а також у колективі. Задля вироблення мовленнєвих навичок учнів з особливими освітніми потребами вдавалися до «театралізованих» рухів, при цьому учням пропонували описувати власні відчуття, а також описувати словами образи, які учні наслідують із допомогою рухових вправ. Ураховували також закономірність, яка полягає в безпосередньому взаємозв'язку образного мислення й розвитку мовлення (М. Жинкін, І. Синиця). Образне мислення на початковому етапі розвивали через увагу до деталей образу, чим долали дефіцит уваги, притаманний дітям окресленої категорії. Увага до «театралізованих» образів також спонукає до створення власних асоціацій, що створюють емоційно-художній образ. Шляхом добору мовних одиниць задля опису такого образу учні вчать складати словосполучення (*дерево красиве, зелене, високе, міцне; квітка красива, світла (темна), червона, синя (колір, який уявляє дитина)*), окремі фрази, елементарні описи, що також сприяє виробленню мовленнєвих навичок, розвитку уяви.

Описи передають відчуттєвий досвід безпосереднього спілкування з образами. Учителю допомагає дібрати мовний відповідник, якщо дитина має труднощі в доборі мовних одиниць. Поєднували прийом ословлення образу і демонстрацію через рухи в разі труднощів у доборі мовних відповідників. За нашим спостереженням, діти сприймають дійсність через активну перцепцію, тому образи в кожній дитині є індивідуальними, синестезійний складник [3, с. 42-43; 4, с. 5; 7, с. 30], що переважає у сприйнятті, пов'язаний із головною емоцією, наприклад, квітка кульбабка може асоціюватися з візуальним відчуттям (копір має як довільний, так і емоційно обумовлений смисл), тактильним враженням (м'яка, пухнаста, тепла), запаховим відчуттям (пахуча, солодка). Синестезійний образ дозволяє висновувати про рівень пізнання об'єкту природи, відповідно, учитель допомагає ословити синестезійні відчуття шляхом добору мовних засобів. Емоційні переживання сприяють трансформації чуттєвого досвіду, визначають подальший розвиток емоційного інтелекту дітей. Образомовленнєві вміння поступово мають вияв у комунікації учнів у колективі через обмін інформацією, якими вони бачать образи, утілені через рухи.

Спостереження засвідчили, що через спонукання учнів передавати свої відчуття учні моделюють вербальні образи, втілені в рухах. У такий спосіб конкретно-чуттєві образи вияскравлюються, що спонукає дітей до активної фізичної діяльності. Прикметним є також те, що інтегральне поєднання мовленнєвої і фізичної діяльності у навчанні вправ з адаптивного карате сприяє психо-емоційному урівноваженню, поступовому вияву позитивних емоцій радості, задоволення тощо, з одного боку, вироблення мовленнєвої вправності, – з іншого.

При виконанні імітованих рухів використовували мультимедійний супровід, демонструючи об'єкти природи: фото квітів, дерев, домашніх улюбленців; мультфільми; відеозаписи з аудіальним супроводом. Наочний метод є ефективним у виробленні образного мислення дітей, які зіставляють образи, сприйняті безпосередньо, й образи, подані через демонстрацію. Таким способом учні розширюють уявлення про довкілля, ознайомлюються з яскравими барвами природи. Зважали на те, що учні з особливими освітніми потребами мають обмежений відчуттєвий досвід, тому поступове занурення дітей до природного світу через віртуальну екскурсію сприятиме розвитку чуттєвого пізнання. Зважаючи на чинник поступовості в пізнанні довкілля через дефіцит уваги учнями з особливими потребами на заняттях з адаптивного карате протягом певного періоду (орієнтовно тиждень) оприявнювали образ певного об'єкта, діти спостерігали, зіставляли з власним образом, у такий спосіб збагачували власний

чуттєвий досвід відкриттями. Критерієм добору демонстрованих об'єктів природи були упізнавані об'єкти з опертям на малюнки дітей «Мій світ», а також об'єкти, типові для географічного простору України. Використовували макети рослин, тварин задля встановлення відчуттєвих ланцюжків (наприклад, перелітання через гілку дерева, камінь, чарівну жабку, чарівний грибочок).

Образотворення передбачає оживлення об'єктів природи, тому застосовували метод драматизованої гри, зміст якої полягав у виконанні спочатку ролі оживленої квітки (квітка за вибором), що передбачає витягання рук догори, імітуючи пелюстки, коливання пелюсток на вітру (хвилеподібні імітуючи руки); відкривання пелюсток квітки при уявній зустрічі з сонцем, вітання сонця (повільні рухи руками догори-донизу, що створюють шляхом витягання рук паралельно долу образ розквітлого бутону; при уявному закритті квітки – шляхом поєднання пальців рук угорі створення кола). У ході драматизованої гри учні окресленої категорії демонструють як актори втілення художнього образу. Ігровий метод [8, с. 57-58; 158-160] сприяє емоційному урівноваженню, подальшому збагаченню емоціями радості, захоплення, милування, що також сприяє розвитку комунікативних умінь. У виконанні таких рухів пальцями рук застосовували емоційний синестезійний складник: імітація коливання пелюсток на вітряному потоці, відчуття м'якості пелюсток, легкості; відчуття теплого променя сонця.

Метод драматизованої гри використовували зворотньо: пропонували учням продемонструвати емпатію, яка мала вияв в уявному діалозі з квіткою – драматизована пантоніма, пелюстки якої учні торкають, оберігаючи від різких повівів вітру; намагаючись торкнутись краплини на пелюстках; відшукуючи комашку поміж пелюсток тощо. Використовували також макети квітів задля візуалізації. Такі рухи сприяють розвитку моторики пальців, що сприятиме подальшому упродовженню комплексу вправ з адаптивного карате.

Окремо звертали увагу на вироблення дикції й артикуляції, оскільки виконання вправ з адаптивного карате супроводжуються відповідним ліком. Лік відповідає рахункові 2, 4 або 8, відповідно, покрокове виконання фізичних рухів сприяє виробленню вміння виконувати окремі рухи, контролювати ці рухи відповідно до команди. Поєднували лік при виконанні рухів і музику задля вироблення відчуття такту.

Було також застосовано прийом скандування, який полягав у такому: дотримуючись послідовності й аналогії з командами у виконанні тих чи тих окремих рухів з адаптивного карате, пропонували промовляти складами назви образів та їх характеристик із силовим наголосом на голосному (*ка – ли – на, кра – си – ва, чер – во – на; ме – те – лик,*

лез – кий, зе – ле – ний). Прийом скандування сприяє виробленню дикції, колективне скандування вивільняє дитину від остраху, у такий спосіб учні набувають комунікативних умінь.

Висновуємо, що комбінований метод у фізичному вихованні учнів з особливими освітніми потребами на основі адаптивного карате засвідчує свою ефективність.

Оволодіння техніками і тактиками з адаптивного карате передбачають оволодіння вправами на рівновагу. Медико-фізіологічними показниками дітей окресленої категорії є диско ординація і острах переміщення в просторі, тому важливими на початковому етапі є вправи на вироблення координації.

Застосовували статичні вправи, продовжуючи апелювати до синестезійних образів, наприклад статична вправа, що імітує *образ дерева*, містить елементи положення гімнастичної однойменної вправи: стати прямо, ноги разом, зігнути праву ногу в коліні і піднести праву п'яту до основи лівого стегна, поставити всю стопу на ліве стегно пальцями донизу. Повільно з'єднати долоні і повільно підняти руки над головою (варіантом може бути підняття рук, витягнувши їх паралельно підлозі) Зберігати положення протягом кількох секунд. Дихати глибоко, зробити 3-5 вдихів-видихів. Повтор вправи у комплексі передбачає виконання тих самих рухів у вихідному положення – стійка на правій нозі. Вправа сприяє розвитку координації, тонізує м'язи ніг, укріплює м'язи ніг за умови системного виконання.

Вправа, що імітує через рухи *образ гори*, сприяє зміцненню м'язів ніг і тулуба, розвиває увагу. Виконання: стати прямо, ноги на ширині пліч, підняти руки, витягнувши паралельно підлозі. Утримувати положення 20-30 секунд, поступово збільшуючи час стійки до однієї хвилини.

Вище ми навели приклад статичної вправи на вироблення рівноваги. Динамічні вправи передбачали рухи руками, ногами, тулубом і головою. Застосовували метод гри: розкреслювали ігрове поле на 6-9 клітинок (квадратів 0,5 м x 0,5 м). Уявним полем мала пересуватися комаха (учні обирають: чи то сонечко, чи то муху, чи то коника, чи то павучка). На початку гри учитель пропонує через рухи наслідувати комаху, застосовуючи метод демонстрації. Пересування клітинами також передбачає розвиток стійкості й концентрацію уваги на певному положенні тіла.

Вибір комахи визначатиме особливості пересування в просторі:

- імітація рухів сонечка передбачає переповзання на півзігнутих руках і ногах, пересування повільне;

- імітація рухів мухи передбачає переповзання, імітація крилець досягається через випрямлення рук назад і витягнення вздовж;

– імітація рухів коника передбачає стрибки, виходячи з положення сидячи;

– імітація павучка передбачає переміщення повзунцем.

Засвоєння рухів в оволодінні адаптивними вправами карате у фізичному вихованні дітей з особливими освітніми потребами з оперттям на статичні й динамічні вправи сприяє загальному фізичному розвитку, а також концентрації уваги.

Висновки і пропозиції. В умовах особистісно зорієнтованого середовища в учнів з особливими освітніми потребами при виконанні вправ з адаптивного карате розвивається концентрація уваги, координація, спостерігається загальна динаміка у фізичному самопочутті. Послідовне застосування адаптивних вправ сприяє психо-емоційному врівноваженню, розвитку емоційного інтелекту й комунікативних умінь.

Пропозиціями визначаємо розроблення комплексів вправ з адаптивного карате для учнів з особливими освітніми потребами.

Список використаної літератури:

1. Дубасенюк О. А. Теоретико-технологічні засади впровадження особистісно орієнтованого підходу у професійно-педагогічній підготовці майбутнього вчителя. *Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід* : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С. 14–40.
2. Душка А. Л. Дитина з розладами аутистичного спектра. Харків : Ранок : Кенгуру, 2018. 31 с.
3. Дудар О. П. Синестезія як соціально-культурне та мистецько-художнє явище: естетична візія. *Вісник Житомирського державного університету: філософські науки*. 2014. Вип. 6 (78). С. 41–46.
4. Дудіна М. Синестезія. Як ми відчуваємо кольори та звуки на смак. URL : <https://bit.ua/2020/07/synaesthesia/>
5. Індивідуальна програма розвитку : метод. матеріали / Проект «Інклюзивна освіта: крок за кроком» ; уклад.: І. В. Луценко, Н. В. Заєркова. Київ : Плянди, 2015. 20 с.
6. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта. Педагогічні технології інклюзивного навчання. Київ : Кенгуру, 2018. 160 с.
7. Миколенко Т. М. Синестезія пондусної ознаки: мовний вимір. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія» : Серія «Філологія»*. Острог : Вид-во НаУОА, 2023. Вип. 17(85). С. 28–32.
8. Організація дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : навч.-метод. посібн. / за ред. Г. С. Тарасенко. Київ : ВД «Слово», 2010. 320 с.
9. Шульженко Д. І. Психологічні основи корекційного виховання дітей з аутистичними порушеннями. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/10600>

Barabash K. A personally oriented approach in the physical education of students with special educational needs in adaptive karate classes

The publication examines the features of a personally oriented approach in the physical education of students with special educational needs (primary school age). General developmental exercises, movement exercises from adaptive karate are described, taking into account the medical and physiological indicators of children of the defined category: attention deficit, lack of communication skills, difficulties in maintaining balance, general physical resources are largely reduced.

The perceptual basis of world perception of students of the defined age and nosological group was taken into account. The synesthetic image was transmitted through pictorial vision, which made it possible to perform simulated movements from adaptive karate. Exercises had a health-healing effect: strengthening muscles, developing flexibility and strength of the spine, coordination and movement in space. Elementary movements (extending arms forward parallel to the floor, raising arms up, squatting, climbing, climbing over a three-dimensional figure) were learned by the demonstration method. In order to overcome the lack of attention, the movements were repeated several times, technical means were also used – demonstration of performance through video.

The game method was applied in performing exercises on movement in space. The images imitated objects of nature with which children were directly acquainted, such as: flowers, pets, insects, birds; natural objects – a stream, a mountain; natural phenomena – the breeze, the sun's rays. The synesthetic emotional component in the performance of adapted karate exercises consisted in the accentuation of sensations, for example: a flower – petals – a warm ray of the sun.

Working with artistic images using the combined method contributed not only to the general strengthening of the body, but also developed communication skills and overcomes the fear of communication in a team. A regularity has been established, which consists in the fact that performing simulated movements in physical education based on adaptive karate develops communication skills, since the exercises involve working in pairs or a team. In order to develop diction and accentuation in the pronunciation of commands, as well as communication in the team, the technique of chanting was used.

Key words: *person-oriented approach, person-oriented environment, students with special educational needs, demonstration method, game method, combined method, adaptive karate, physical education, institutions of general secondary education.*

УДК 37.091

DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.95.3>

Ю. О. Блудова

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту
Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

О. О. Ільїна

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки,
психології, початкової освіти та освітнього менеджменту
Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

ВИКОРИСТАННЯ НЕЙРОПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

У статті розглядається впровадження новітніх технологій та методів навчання, одним із яких є нейропедагогіка. Досліджено, що це міждисциплінарна наука, яка поєднує досягнення нейробіології, психології та педагогіки для підвищення ефективності навчання. Вона досліджує, як функціонує мозок під час навчання, і розробляє технології, які враховують ці процеси для покращення засвоєння знань та розвитку учнів. Актуальність проблеми було визначено в нормативно-правових документах, таких як Закон України «Про освіту», Закон України «Про повну загальну середню освіту», Закон України «Про інноваційну діяльність», державна програма «Нова українська школа». Проведений аналіз теоретико-методологічних підходів вітчизняних і зарубіжних вчених до проблематики показав, що українські науковці та заклади освіти активно долучаються до розвитку нейропедагогіки, намагаються впроваджувати новітні наукові відкриття в освітній процес. Обґрунтовано, що основні ідеї нейропедагогіки стосуються питань необхідності врахування індивідуальних когнітивних стратегій дитини, її сильних та слабких сторін розвитку, стану вищих психічних функцій при організації плідного освітнього процесу. Проаналізовано найважливіші напрямки нейропедагогіки: адаптивне навчання; технології для розвитку когнітивних навичок; емоційне навчання; блендоване навчання; інтеграції інноваційних технологій; вироблення підходів, які стимулюють активніше залучення здобувачів освіти до процесу навчання; сучасні технології, такі як віртуальна реальність, доповнена реальність чи гейміфікація. Встановлено, що використання мультимедійних програм, інтерактивних платформ і спеціалізованих навчальних застосунків сприяє більш глибокому залученню учнів до процесу навчання. З'ясовано, що хоч нейропедагогічні технології мають величезний потенціал, вони також мають і певні труднощі. Серед них – складність у підготовці вчителів до використання нових технологій, потреба в постійній модернізації навчальних матеріалів та інфраструктури. Зроблено висновок, що використовуючи знання про роботу мозку, ми можемо створити навчальні середовища, які не лише покращують академічні результати, але й сприяють всебічному розвитку особистості.

Ключові слова: нейропедагогіка, нейронавчання, нейронауки, нейропедагогічні технології, когнітивні процеси, інноваційні методи.

Постановка проблеми. У сучасних умовах диверсифікації освіти все більшу актуальність набувають проблеми, пов'язані з пошуком ефективних засобів та методів організації освітнього процесу. Виникають запитання про те, які елементи освітнього процесу визначають успішність викладання та засвоєння знань учнями, які активно обговорюються педагогами та психологами, є предметом науково-практичних досліджень.

Сьогодні наука накопичила достатньо даних про специфіку сприйняття зорової та слухової інформації, про особливості запам'ятовування та зберігання інформації, засвоєння рідного та іноземного мовлення, роботи математичних систем, про зміни функціональної активності мозку в ситуації підвищеної напруги та обмеженого часу.

Майже кожен рік до здобувачів освіти пред'являються нові вимоги щодо засвоєння навчального матеріалу, сам навчальний матеріал неодноразово змінюється, перейменовуються відомі освітні компоненти, впроваджуються нові освітні компоненти та педагогічні методи тощо. В результаті всього цього величезний відсоток здобувачів освіти на всіх вікових етапах свого розвитку зазнають значних труднощів у процесі навчання та засвоєння навчального матеріалу.

Шкільне навчання повинне мати мультимодальний характер – спиратися на матеріал різної модальності: зорової, тактильної, слухової. У сучасній школі здебільшого використовуються традиційні вербальні методи навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасний освітній процес стрімко розвивається

завдяки впровадженню новітніх технологій та методів навчання, одним із яких є нейропедагогіка. Це міждисциплінарна наука, яка поєднує досягнення нейробіології, психології та педагогіки для підвищення ефективності навчання. Вона досліджує, як функціонує мозок під час навчання, і розробляє технології, які враховують ці процеси для покращення засвоєння знань та розвитку учнів.

Важливість даного питання відображається в низці законодавчих документів. Так, у Законі України «Про освіту» підтримується індивідуалізація навчання з урахуванням психологічних і когнітивних особливостей учнів. У Законі України «Про повну загальну середню освіту» регулюється інклюзивне навчання для дітей з особливими освітніми потребами, яке передбачає застосування методик, заснованих на принципах нейропедагогіки, для покращення засвоєння матеріалу. Закон України «Про інноваційну діяльність» стимулює впровадження інноваційних технологій у різних галузях, зокрема в освіті. Нейропедагогічні технології, такі як використання нейронаук для адаптивного навчання та індивідуалізованих освітніх програм, можуть розглядатися як інноваційні підходи, що підтримуються цим законом. У державній програмі «Нова українська школа» звертається увага на модернізацію української школи і активно впроваджує нові підходи до навчання. Принципи НУШ включають індивідуалізацію освітнього процесу, що узгоджується з ідеями нейропедагогіки.

Отже, нормативно-правова база освіти передбачає використання інноваційних методик, інклюзивної освіти та індивідуальних освітніх траєкторій, що узгоджується з основними принципами нейропедагогіки. Використання цих підходів може бути підтримано на рівні законодавства через вже існуючі закони та програми.

В Україні галузь нейропедагогіки активно розвивається завдяки роботі провідних науковців, які досліджують поєднання педагогіки та нейронаук з метою покращення освітнього процесу. Деякі з них займаються вивченням когнітивних процесів, впливу емоцій на навчання, розвитком інноваційних методик та адаптивного навчання. Так, Віталій Воскобойніков працює на перетині нейронаук і педагогіки. Він досліджує когнітивні процеси, що стосуються навчання, і розробляє методики покращення засвоєння знань на основі знань про нейропластичність мозку. Дослідження Ірини Єрмакової зосереджені на сучасних освітніх технологіях, зокрема на впровадженні нейропедагогіки та психологічних інструментів для навчання дітей різного віку. Роботи Олександра Мартинюка фокусуються на розробці навчальних методик, що враховують когнітивні можливості учнів і студентів. Професорка Тетяна Гриньова досліджує

нейропсихологію та нейропедагогіку в контексті формування індивідуальних навчальних програм для учнів з різними когнітивними особливостями.

Отже, українські науковці та заклади освіти активно долучаються до розвитку нейропедагогіки, намагаються впровадити новітні наукові відкриття в освітній процес. Ця галузь має великий потенціал для покращення навчання, адаптації під індивідуальні можливості учнів і студентів та підвищення ефективності освітніх систем в Україні.

Мета статті. Аналіз наукової літератури дозволяє обґрунтувати мету дослідження – проаналізувати проблему використання нейропедагогічних технологій у сучасному освітньому процесі.

Виклад основного матеріалу. Коректне використання фундаментальних відкриттів нейронауки у процесі навчання дозволяє створити оптимальні умови для розвитку мозку, його захисту, більш ефективного застосування його ресурсів під час навчання. Навчання, орієнтоване на розвиток мозку, сприяє психічному та фізичному здоров'ю здобувачів та успішного подолання труднощів у навчанні [4].

Термін «нейропедагогіка» почав використовуватися ще наприкінці ХХ ст. в США. В даний час є актуальним та затребуваним науково-практичним напрямом, розробляється в Західній Європі, Америці та Азії. Основні ідеї нейропедагогіки закладені у дослідженнях науковців М. Мосінга, Г. Медісона, та Н. Педерсена, що стосуються питань необхідності врахування індивідуальних когнітивних стратегій дитини, її сильних і слабких сторін розвитку, стану вищих психічних функцій при організації ефективного освітнього процесу [5, с. 504].

У Сполучених Штатах Америки сформовано науково-дослідні центри з нейропедагогіки. Наукові установи тридцяти держав вступили до великого світового проекту «Мозок та навчання» (Brain and Learning). Він втілюється в життя Центром досліджень та інновацій у навчанні (Centre for Educational Research and Innovation (CERI)) Організації економічного співробітництва та розвитку (OECD).

Нейропедагогіка базується на традиційних засадах педагогіки, психології, неврології, кібернетики та висловлює особистісно-орієнтований аспект освіти.

Основні ідеї нейропедагогіки стосуються питань необхідності врахування індивідуальних когнітивних стратегій дитини, її сильних та слабких сторін розвитку, стану вищих психічних функцій при організації плідного освітнього процесу. Нейропедагогіка базується на знаннях про роботу мозку, таких як нейропластичність – здатність мозку змінювати свою структуру і функції в процесі навчання. Враховуючи особливості роботи мозку, нейропедагогічні технології дозволяють

створювати ефективніші навчальні програми, які підлаштовуються під індивідуальні можливості учнів. Важливим аспектом є також створення середовища, яке стимулює розвиток пізнавальних навичок, мотивації та емоційного інтелекту [3, с. 19].

На сьогоднішній день існує кілька напрямків визначення нейропедагогіки. Послідовники одного з них трактують нейропедагогіку як науку про сукупне дослідження учня як біологічної істоти (індивіда, особистості), що розвивається у конкретному суспільстві, тобто підпорядковується законам розвитку психіки взагалі, і навіть як особливості зі своїми звичками, смаками, характером. Знання про всі грані особистості дадуть можливість вчителю надати допомогу учню визначитися в житті [5; 3]. Послідовники іншого напрямку під нейропедагогікою розуміють нові досліджені відомості про різні види функціональної організації мозку, нові наукові аспекти до навчання та виховання в освітніх установах.

Інші вчені [2] інакше пояснюють поняття нейропедагогіки. На їхню думку, нейропедагогіка – це навчання штучних нейронних мереж, що імітують глибини мозку. Безпосередньо комп'ютер, комп'ютерні мережі формують оригінально насичену інформацією і швидше навіть віртуальне середовище спілкування, навчання з урахуванням інформаційних технологій.

Нейропедагогіка є комплексною освітньою системою виховання та навчання на основі досягнень нейронаук. При цьому нейропедагогіка досліджує нейропедагогічні системи, їх властивості та процеси. При цьому всі педагогічні впливи повинні бути послідовними та доцільними. Це положення спирається на закономірності формування мислення дитини, у якому зорові уявлення дитини і наочнообразне мислення є основою формування словесно-логічного і абстрактного мислення. Поетапний шлях «від конкретного до загального» забезпечує дитині як логіку засвоєння понять, знань і умінь, спирається працювати певних мозкових ансамблів, що підпорядковуються законам мофогенезу та функціоналгенезу мозку [2, с. 64].

Зі свого боку, нейронаука сама по собі є областю, що швидко розвивається. Вона формує нові уявлення про когнітивні процеси, емоції, соціальні фактори тощо. Навчання на основі вказаних досліджень передбачає застосування цих концепцій та принципів та розгляд їх впливу до, під час та після процесу навчання.

Одним із найважливіших напрямків нейропедагогіки є адаптивне навчання, яке передбачає використання технологій для індивідуалізації освітнього процесу. Завдяки цифровим платформам та штучному інтелекту можна відстежувати прогрес учня та коригувати програму залежно від його потреб.

Також важливе місце займають технології для розвитку когнітивних навичок: пам'яті, уваги та мислення. Ці технології можуть використовуватися у вигляді ігор та вправ, які сприяють активації мозкової активності, покращуючи здатність до навчання.

Технологія нейрофідбеку використовує сенсори для моніторингу активності мозку учня під час навчання. Нейрофідбек дозволяє коригувати освітній процес на основі нейрофізіологічних показників, таких як рівень концентрації або емоційний стан.

Емоційне навчання також є невід'ємною частиною нейропедагогіки. Дослідження показали, що емоції відіграють ключову роль у процесі засвоєння інформації, тому створення позитивного емоційного середовища допомагає підвищити ефективність навчання.

Цікавими є мнемотехніки. Це методи, засновані на когнітивних процесах, що допомагають краще запам'ятовувати інформацію через асоціації, візуалізацію та структурування матеріалу. Мнемотехніки враховують природні механізми роботи пам'яті.

Технології нейроігрового навчання приділяють увагу поєднанню ігор та навчання з урахуванням принципів роботи мозку. Це активізує мотиваційні та когнітивні процеси, що сприяють ефективнішому засвоєнню матеріалу в ігровій формі.

Нейропедагогіка також пропонує нові можливості для розвитку:

- бледованого навчання;
- інтеграції інноваційних технологій;
- вироблення підходів, які стимулюють активніше залучення здобувачів освіти до процесу навчання;
- сучасні технології, такі як віртуальна реальність, доповнена реальність чи гейміфікація, можуть бути особливо корисними у цьому контексті [1, с. 85].

Таким чином, можна зробити висновок, що нейропедагогічні технології – це методи та інструменти, що базуються на знаннях про роботу мозку, когнітивні процеси та емоційний стан людини, і використовуються для оптимізації освітнього процесу. Вони поєднують педагогіку, психологію та нейронауки, щоб створити умови для максимально ефективного засвоєння знань.

Із сучасних напрямів освіти нейропедагогіка передбачає поширення принципів спеціальної педагогіки серед педагогів, які все частіше починають взаємодіяти з дітьми та батьками з особливими потребами. У той же час трансформація педагогіки в психопатологію обумовлена також стрімким розвитком інклюзивної парадигми.

Прогресивний педагог завжди шукає нові та різні способи навчання, за допомогою яких він прагне покращити досягнення своїх учнів.

А оскільки не існує єдиної методики викладання, що підходить для всіх, вчителі звертаються до досліджень в галузі освіти, щоб використовувати їх результати та «моделювати» свій стиль викладання, зокрема, до досліджень, які дозволяють по-новому поглянути на те, як працює мозок.

Встановлено факт, що навчання завжди передре розвитку психіки. Однак незаперечним фактом є й те, що процеси акселерації, безперечно, впливають на психічний розвиток сучасної дитини, що, у свою чергу, піддає серйозному випробуванню всю систему освіти всіх її рівнях. Через це виникає необхідність пошуку та впровадження якісно нових підходів та стратегій у системі освіти [3, с. 19].

Яким чином може використовувати педагог, припустимо знання про дисбаланс активуючих систем мозку? При навчанні осіб з цією особливістю нервової системи необхідно дотримуватися принципу «зняття тимчасових обмежень», особливо цей принцип буде корисним під час перевірки знань. Також значне зниження рівня стресу спостерігатиметься при тренувальних спробах іспиту, сам освітній процес бажано побудувати з використанням логічних схем, системи підказок і підвищеної структурованості матеріалу.

Сьогодні існує така професія, як «нейролінгвіст», простіше кажучи, це логопед або дефектолог, який використовує нейропедагогіку як основний інструмент впливу на учня. Якщо говорити про дефектологів, як про спеціальних педагогів, то і сурдо-і тифло-, і олігофренопедагоги є нейропедагогами, оскільки вони забезпечують формування, розвиток, корекцію та відновлення несформованих у нормативні терміни психічних та інших процесів саме за індивідуальними програмами.

На практиці нейропедагогічні технології активно впроваджуються в сучасні школи та у заклади вищої освіти. Використання мультимедійних програм, інтерактивних платформ і спеціалізованих навчальних застосунків сприяє більш глибокому залученню учнів до освітнього процесу. Наприклад, програми з адаптивним навчанням допомагають учням опрацювати матеріал у власному темпі, що зменшує стрес і підвищує мотивацію [2, с. 64].

У закладах вищої освіти також активно впроваджуються технології на основі принципів нейро-

педагогіки, зокрема, для дистанційного навчання та створення індивідуальних освітніх траєкторій. Це дозволяє студентам отримувати знання у зручному для них форматі та в час, що найкраще підходить для засвоєння матеріалу.

Висновки і пропозиції. Хоча нейропедагогічні технології мають величезний потенціал, вони також стикаються з певними викликами. Серед них – складність у підготовці вчителів до використання нових технологій, потреба в постійній модернізації навчальних матеріалів та інфраструктури. Однак зростаюча увага до науки про мозок і когнітивні процеси обіцяє нові відкриття, які ще більше підвищать ефективність освіти.

Нейропедагогічні технології стають важливим інструментом в сучасному освітньому процесі. Вони дозволяють зробити навчання гнучкішим, ефективнішим та більш індивідуалізованим. Використовуючи знання про роботу мозку, ми можемо створити навчальні середовища, які не лише покращують академічні результати, але й сприяють всебічному розвитку особистості.

Список використаної літератури:

1. Блейк З., Пейп З., Чошанов М. Використання досягнень нейропсихології у педагогіці США. Педагогіка. № 5. 2004. С. 85-90.
2. Вовк О., Зеня Л., Броварська І. Нейропедагогіка: концепція гармонійного навчання іноземної мови. Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: «Педагогічні науки». 2022. Вип.2, С.64–73. <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2022-2-64-73>
3. Вознюк О. Нейропедагогіка –потужний ресурс освіти дорослих. Андрагогічний вісник. Житомир: Вид. ЖДУ імені І. Франка, 2019. Вип. 10. С. 19–27. URL: <http://surl.li/mvtpnz>
4. Завалко К. Нейропедагогіка: теорія та методика Орф-підходу в музичному навчанні. Інноваційна педагогіка. 2022. Вип. 51. Том I., С.80–85. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.1.15>
5. Mosing, M. A., Madison, G., Pedersen, N. L., & Ullén, F. Investigating cognitive transfer within the framework of music practice: Genetic pleiotropy rather than causality. *Developmental Science*, 19(3), 2016, 504-512. <https://doi.org/10.1111/desc.12306>

Bludova Y., Ilna O. The use of neuropedagogical technologies in the modern educational process

The article considers the implementation of the latest technologies and teaching methods, one of which is neuropedagogy. It has been studied that it is an interdisciplinary science that combines the achievements of neurobiology, psychology and pedagogy to improve the effectiveness of learning. She investigates how the brain functions during learning and develops technologies that take these processes into account to improve learning and student development. The relevance of the problem was determined in regulatory and legal documents, such as the Law of Ukraine "On Education", the Law of Ukraine "On Comprehensive General Secondary Education", the Law of Ukraine "On Innovative Activities", the state program "New Ukrainian

School". The analysis of the theoretical and methodological approaches of domestic and foreign scientists to the problem showed that Ukrainian scientists and educational institutions are actively involved in the development of neuropedagogy, trying to introduce the latest scientific discoveries into the educational process. It is substantiated that the main ideas of neuropedagogy relate to the need to take into account the child's individual cognitive strategies, his development strengths and weaknesses, the state of higher mental functions when organizing a fruitful educational process. The most important areas of neuropedagogy are analyzed: adaptive learning; technologies for the development of cognitive skills; emotional learning; blended learning; integration of innovative technologies; development of approaches that stimulate more active involvement of education seekers in the learning process; modern technologies such as virtual reality, augmented reality or gamification. It has been established that the use of multimedia programs, interactive platforms and specialized educational applications contributes to a deeper involvement of students in the learning process. It was found that although neuropedagogical technologies have enormous potential, they also have certain difficulties. Among them are the difficulty in training teachers to use new technologies, the need for constant modernization of educational materials and infrastructure. It is concluded that by using knowledge about how the brain works, we can create learning environments that not only improve academic performance, but also promote comprehensive personality development.

Key words: *neuropedagogy, neurolearning, neurosciences, neuropedagogical technologies, cognitive processes, innovative methods.*

УДК 37.09.011.242

DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.95.4>

Лу Цзе

аспірантка кафедри освітології та інноваційної педагогіки
Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

ВПЛИВ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ НА ФОРМУВАННЯ ІНТЕРКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ТА ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЮ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті досліджується вплив глобалізації на інтеркультурну комунікацію та інтернаціоналізацію вищої освіти, що створює як нові можливості, так і виклики. Важливість вивчення цього процесу полягає в тому, що успішна інтеркультурна комунікація сприяє встановленню гармонійних міжнародних відносин, розвитку мультикультурних спільнот та подолання етнокультурних бар'єрів. Визначено, що глобалізація, як один із найважливіших процесів сучасності, значно впливає на вищу освіту, трансформуючи її на міжнародному рівні. Установлено, що в умовах соціальних, економічних та культурних змін вища освіта стала важливим механізмом підготовки кваліфікованих фахівців, здатних успішно функціонувати в умовах глобалізованого світу. З'ясовано, що одним із ключових аспектів цього процесу є інтернаціоналізація вищої освіти, яка виявляється в розширенні міжнародного співробітництва університетів, мобільності студентів та викладачів, а також у поширенні освітніх програм, орієнтованих на інтеркультурну взаємодію. Обґрунтовано думку про те, що інтернаціоналізація стає невід'ємним елементом стратегії університетів, які прагнуть забезпечити глобальну конкурентоспроможність та підготувати студентів до роботи у мультикультурному середовищі. З'ясовано, що інтернаціоналізація вищої освіти виявляється у збільшенні числа міжнародних студентів, розвитку програм академічної мобільності, а також розширенні міжнародного наукового співробітництва. Доведено, що цей процес вимагає не лише зміни освітніх програм, а й нового розуміння ролі університетів у глобалізованому світі. Виявлено, що глобалізація не лише надає нові можливості для розвитку освітніх систем, а й створює низку викликів, пов'язаних з адаптацією національних освітніх моделей до міжнародних стандартів, збереженням культурної різноманітності та забезпеченням якості освіти в умовах зростання глобальної конкуренції.

Ключові слова: глобалізація, комунікація, інтеркультурна комунікація, вища освіта, інтернаціоналізація.

Постановка проблеми. У наш час завдяки безперервному розвитку високих технологій культурні та інші бар'єри руйнуються через використання технологій. Відстань та ізоляція більше не є актуальними і не перешкоджають комунікації. Вплив глобалізації та інтеркультурну взаємодію в останні десятиліття різко посилюється. Стало зручно комунікувати з іншими людьми завдяки одному натисканню кнопки на мобільному телефоні. Людям з різних країн стали легко доступні для обміну товари та інформація. Сьогодні конче необхідно розуміти механізми та особливості інтеркультурної комунікації, вплив певної культури на манеру говорити та мову тіла, а також як використовувати технології для спілкування з людьми на іншого континенту.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зростаюча кількість публікацій на тему впливу глобалізації на різні процеси вказує на чималий інтерес до цієї проблематики як серед науковців, так і практиків. В епоху глобалізації інтеркультурна комунікація стає ключовим елементом міжнародної взаємодії в різних сферах: від бізнесу та політики до освіти й соціальних відносин. Цей процес супроводжується інтенсивним вивченням

змін, викликаних глобалізацією, у структурі, змісті та формах інтеркультурної комунікації. У дослідженнях М. Лилик, О. Ротань, Т. Семигінівської та інших підкреслюється, що глобалізація посилює взаємодію між культурами, що призводить до необхідності створення ефективних стратегій комунікації. Висвітленню питань інтернаціоналізації вищої освіти в умовах глобалізації присвячені наукові доробки О. Анісімової, А. Appadurai, S. Beech.

Мета статті полягає в аналізі впливу глобалізації на процеси комунікації між культурами та виявленні ключових тенденцій і викликів інтернаціоналізації системи вищої освіти на міжнародному рівні.

Виклад основного матеріалу. Глобалізацію можна розглядати як ситуацію, у якій частини світу, навіть ті, що віддалені одна від одної, взаємопов'язані та впливають одна на одну. Результатом такого впливу є зміна структури економіки, культури і суспільств загалом. За переконанням М. Лилик, «глобалізаційні процеси в сучасному світі призводять до потреби переходу від ієрархічної системи відносин, побудованих на принципах панування й підпорядкування, до побу-

дови системи відносин, що базуються на принципах толерантності, плюралізму та демократії. А це призводить до взаємозалежності культур, народів і цивілізацій, які повинні приймати нові умови світових взаємодій» [6, с. 49].

Епоха глобалізації характеризується двома основними напрямками, у яких розвиваються культури. Один спрямований на зміну звичного способу життя людей. Інший, навпаки, спрямований на розвиток способів, за допомогою яких культура може адаптуватися, щоб захистити свою самобутність. Унаслідок цього глобалізація породжує широкі суперечки серед науковців. Там, де культури спілкуються одна з одною, інколи може бути досягнуто консенсусу з таких питань, як взаєморозуміння, однакові цінності, правильна поведінка та наші обов'язки, але це далеко не завжди так і такої згоди часом буває важко досягти [11].

Нерідко чимало розбіжностей виникає щодо прав людини. На думку західних науковців, права людини є фундаментальним підґрунтям нашої системи цінностей. Для східних же країн вони виглядають досить несумісними з культурними та політичними традиціями. Уникнення таких проблем означає необхідність пошуку сфер спільного інтересу, де глобалізація не загрожуватиме звичаям і традиціям однієї з культур. Майбутнє існування людства залежить від того, як нам вдасться співіснувати та як наша поведінка впливає на всіх нас. Як справедливо підкреслює Т. Семігінівська: «Події, які відбуваються в сучасному світі, не можна назвати глобалізацією в повному розумінні цього слова, оскільки одні держави отримують зиск від входження до глобалізаційних процесів, а інші страждають від цього» [8, с. 46]. Мабуть ще зарано стверджувати, що глобалізація остаточно зітре відмінності між культурами. Проте з плином часу цих відмінностей стає все менше. Глобалізація приносить користь націям, які прагнуть розширити свій вплив, а також полегшує багатонаціональне спілкування.

Жодна окрема нація, навіть якщо вона здається найсильнішою в політичному та економічному відношенні, не має засобів для задоволення культурних та естетичних потреб самостійно й без використання багатонаціональної культурної та духовної спадщини, що передається від інших країн і націй. Сучасний світ неухильно рухається до глобалізації. У зв'язку з цим дискусія про те, як і чому відбувається спілкування між країнами є частиною життя як цілих націй, так і їхніх окремих громадян. У цьому контексті варто навести думку про те, що «поведінка людей у процесі комунікації визначається моделлю світосприйняття, яке формується такими чинниками: неусвідомлення того, що інші культури мають іншу систему цінностей і норм; навколишнє оточення та обставини комунікації» [4, с. 295]. Поширена точка зору стверджує,

що національна та етнічна культури разом утворюють глобальну культуру, тобто мається на увазі, що ви не можете мати національну без інтернаціональної культури. А значить у глобалізованому світі не уникнути комунікації.

Культури піддаються впливу та змінюються через глобалізацію, тому культура стає відомою за межами своїх первісних кордонів. Усі суспільства мають культуру, і саме культура робить людське життя можливим, але культури відрізняються деталями. О. Красівський та Д. Красівський вважають, що «елементи зовнішньої ідентичності контекстів можуть призводити комунікаторів до помилкових висновків і помилок. Наприклад, культура професійного спілкування не тільки в різних країнах, але і в різних регіонах країни різниться за рівнем використовуваної стратегії, дистанційованості між начальником і підлеглим, формальності або неформальності» [5, с. 11].

Інтеркультурна комунікація передбачає обмін та інтеграцію культурних концепцій, цінностей, звичаїв, мов між різними країнами, етнічними групами, регіонами чи соціальними групами. Цей вид комунікації не просто спілкування, а й зіткнення, розуміння та інтеграція культур. Це важливий спосіб просування культурного розмаїття, покращення взаєморозуміння та зміцнення культурних обмінів та співробітництва.

З різних точок зору інтеркультурна комунікація має такі характеристики: по-перше, розбіжності культурного походження. Люди різного культурного походження мають розбіжності у цінностях, звичаях, мовах. Ці відмінності є основою інтеркультурної комунікації. Під час спілкування ми повинні поважати та розуміти культурну належність один одного, щоб уникнути непорозуміння і конфліктів; по-друге, це двоспрямований характер культурного впливу. Інтеркультурна комунікація – це не одностороння передача інформації, а процес взаємного культурного впливу. Різні культури навчаються одна в одній, інтегруються та впроваджують інновації, формують нові цінності та сприятимуть диверсифікованому розвитку світової культури; по-третє, це динамічний характер процесу спілкування. Комуніканти повинні постійно коригувати свої методи та стратегії спілкування, ґрунтуючись на реакціях та відгуках іншої сторони, щоб забезпечити безперербійне спілкування; по-четверте, це мовні бар'єри. Мова є основним інструментом інтеркультурного спілкування, але відмінності між різними мовами можуть утруднити спілкування. Навіть якщо використовується та сама мова, різні діалекти, акценти, мовні звички, вони можуть призвести до погіршення спілкування. Комунікаторам необхідно опанувати мовні навички аудіювання, говоріння, читання та письма, щоб забезпечити безперешкодне спілкування; по п'яте, важливість невербального спілку-

вання. У інтеркультурній комунікації, окрім мовного фактора, обов'язковим та важливим компонентом є невербальне спілкування. Невербальне спілкування включає міміку, мову тіла, жести, погляд і под. Вони можуть передавати багато інформації і іноді навіть більш важливі, ніж мова. Тому варто звертати увагу на відмінності у невербальному спілкуванні, щоб уникнути збоїв у спілкуванні через непорозуміння [13].

Дослідник О. Ротань переконаний, що «основною заслугою впливу глобалізації на розвиток інтеркультурної комунікації є технічний прогрес, який розширив можливості і зняв бар'єри у процесі спілкування на міжнародному рівні» [7, с. 88]. Цифровий ландшафт, що розвивається і його всюдисущість, безсумнівно, сприяли переміщенню та поширенню інформації у всесвітньому масштабі. Освіта також була сформована глобалізацією, коли моделі, яких дотримуються навчальні заклади, стають більш схожими, оцінювання сформованості освітніх компетентностей є транснаціональним питанням, що проявляється в прийнятті стандартизованих показників успішності здобувачів.

В останнє десятиліття минулого століття зростання глобалізації та регіоналізації економік і суспільств у поєднанні з вимогами економіки знань створили контекст для більш стратегічного підходу щодо інтернаціоналізації вищої освіти. Міжнародні організації поставили інтернаціоналізацію на перше місце порядку денного реформ. Інтернаціоналізація стала ключовим фактором змін у вищій освіті як у розвинених країнах, так і в країнах, що розвиваються. Цілком погоджуємося з тим, що «міжнародне співробітництво в усьому світі вважається зараз одним із головних показників визначення якості в сфері освіти і науки і, водночас, одним із головних інструментів її забезпечення і підвищення» [3, с. 6].

За словами О. Анісімової «найвідоміша форма інтернаціоналізації вищої освіти – це мобільність студентів – виїзд певного числа студентів для навчання за кордон» [1, с. 100]. Мобільність студентів, науковців та програм, репутація та брендинг, зміна парадигми від співпраці до конкуренції були головними проявами інтернаціоналізації вищої освіти за останні роки. Міжнародна освіта стала індустрією, джерелом доходу та засобом підвищення репутації. Усе перелічене призвело до дедалі більшого домінування англійської мови в дослідженнях, а також у навчанні, створило появу цілої нової індустрії навколо інтернаціоналізації, змусило національні уряди стимулювати міжнародні заклади вищої освіти до співпраці. О. Дрейчук та О. Ільченко дотримуються думки, що «володіти англійською означає те саме, що вміти користуватися комп'ютером, мобільним телефоном і керувати машиною. Яскравими при-

кладами є Китай і Південна Корея, де панує переконання, що національний розвиток залежить від володіння англійською» [2, с. 12].

У нинішньому глобальному суспільстві знань сама концепція інтернаціоналізації вищої освіти стала глобалізованою, що вимагає подальшого розгляду її впливу на політику та практику, оскільки все більше країн і закладів освіти в усьому світі беруть участь у цьому процесі. Інтернаціоналізацію більше не слід розглядати з точки зору вестернізованої, переважно англосаксонської та англомовної парадигми [14]. На сьогодні існує жорстка конкуренція за талановитих іноземних студентів і науковців, а імміграційна політика змінилася від іммігрантів з низькою кваліфікацією до іммігрантів з високою кваліфікацією.

У той час як мобільність усе ще є найбільш домінуючим фактором у політиці інтернаціоналізації в світі, усе більше уваги приділяється інтернаціоналізації навчальних програм дистанційної освіти. Існує також сильний заклик до всеосяжної інтернаціоналізації, яка стосується всіх аспектів освіти інтегрованим способом. Незважаючи на те, що економічні обґрунтування та рейтинги все ще визначають пріоритетність інтернаціоналізації, зараз більше уваги приділяється іншим мотивам її запровадження. Наприклад, увага приділяється інтеграції міжнародних аспектів у механізми забезпечення якості вищої освіти, інституційну політику, пов'язану з програмними результатами навчання здобувачів, а також роботу національних акредитаційних агентств [16].

Традиційні цінності, які спонукали міжнародну діяльність у сфері вищої освіти в минулому, такі як обмін і співпраця, мир і взаєморозуміння, розвиток людського капіталу та солідарність, хоча й досі присутні в лексиці міжнародної освіти, часто відходять на другий план у питаннях конкуренції, прибутку, репутації та брендингу. Дослідниця О. Анісімова застерігає, що «поступово потоки іноземних студентів, які перетинають національні кордони для здобуття вищої освіти, стали сприйматися країнами-реципієнтами скоріше як торгівля ніж допомога, оскільки в багатьох випадках іноземні студенти повністю оплачують своє навчання» [1, с. 101].

Такі реакції були і залишаються важливими проявами занепокоєння щодо конкурентного, елітарного та ринкового напрямку інтернаціоналізації та є закликом приділяти більше уваги якісним аспектам інтернаціоналізації, таким як розвиток громадянства, працевлаштування та покращення якості досліджень, освіти та служіння суспільству. Своїми публікаціями та презентаціями широке коло науковців та практиків міжнародної освіти спонукають адміністраторів до змін. Навмисний процес інтеграції міжнародного, міжкультурного чи глобального виміру в мету та функції освіти викли-

кає серйозне занепокоєння. Інтернаціоналізація не має бути самоціллю, а повинна бути спрямована на покращення якості освіти та робити внесок у розвиток суспільства [10].

Однак процес інтернаціоналізації освіти не позбавлений складнощів. Одним із ключових викликів є проблема нерівності у доступі до міжнародних освітніх проєктів. Високі витрати на навчання за кордоном залишаються істотним бар'єром для студентів з менш забезпечених сімей та країн, що розвиваються. Тому глобалізація, з одного боку, надає нові можливості для освіти, але з іншого – поглиблює соціальну та економічну нерівність. Більше того, нерівномірність розподілу ресурсів між університетами в різних країнах може обмежувати їхню здатність до повноцінної інтеграції в міжнародну освітню спільноту [12].

Глобалізація також суттєво впливає на процеси наукового співробітництва. Університети активно розвивають міжнародні дослідні проєкти, що сприяє обміну знаннями, технологіями та досвідом. Однак така співпраця часто пов'язана з проблемами культурних та організаційних відмінностей, що в свою чергу, може ускладнювати ефективну взаємодію між ученими з різних країн. Крім того, посилення впливу глобальних освітніх рейтингів, таких чинить тиск на університети, змушуючи їх адаптувати свої стратегії до вимог міжнародного конкурентного середовища. У результаті університети, прагнучи покращити свої позиції в рейтингах, часто зосереджуються на кількісних показниках успіху, що може призвести до зниження уваги до якості викладання та розвитку соціальної місії освітніх закладів [9].

Ще одним важливим аспектом глобалізації є загроза втрати культурної різноманітності у вищій освіті. Посилення стандартизації освітніх програм, орієнтованих на глобальні вимоги, може призвести до нівелювання унікальних національних і культурних особливостей університетів. Збереження культурного розмаїття в умовах глобалізації стає найважливішим завданням, що потребує уваги як з боку закладів освіти, так і державних органів. В умовах глобалізації університети повинні прагнути поєднувати міжнародні стандарти зі збереженням своїх культурних традицій. Це особливо актуально для країн, які прагнуть зберегти свою культурну ідентичність, при цьому беручи активну участь у міжнародних академічних процесах [15].

Незважаючи на ці виклики, глобалізація надає університетам унікальні можливості для розвитку. Розвиток онлайн-освіти та масових відкритих онлайн-курсів сприяє розширенню доступності освітніх ресурсів для здобувачів у всьому світі, що дозволяє зробити якісну освіту доступнішою. В умовах глобалізації онлайн-освіта стає важливим елементом освітніх систем, що дозволяє уні-

верситетам охопити ширшу аудиторію та знизити бар'єри, пов'язані з географічним становищем та економічними можливостями студентів.

Висновки і пропозиції. Отже, будучи найважливішим процесом сучасності, глобалізація, значно впливає на процеси взаємодії культур, інтеркультурної комунікації та систем вищої освіти. За умов стрімкого зростання міжнародних економічних, культурних та соціальних зв'язків університети стикаються з необхідністю адаптації до нових вимог глобального світу. Інтернаціоналізація вищої освіти стає ключовим інструментом, що дозволяє університетам успішно інтегруватися у міжнародні академічні процеси та забезпечувати конкурентоспроможність своїх випускників на глобальному ринку праці. Тим не менш, поряд з новими можливостями, які пропонує глобалізація, існують численні виклики та ризики, які потребують подальшого всебічного аналізу.

Список використаної літератури:

1. Анісімова О. Ю. Інтернаціоналізація вищої освіти: моделі та механізми. *Освітня аналітика України*. 2019. № 3(7). С. 97–110.
2. Дрейчук О. В., Ільченко О. А. Мова та комунікація в аспекті глобалізації культур. *Молодий вчений*. 2023. № 1.1(113.1). С. 10–13.
3. Інтернаціоналізація вищої освіти в Україні: методичні рекомендації / Л. Горбунова, М. Дебич, В. Зінченко, І. Сікорська, І. Степаненко, О. Шипко / За ред. І. Степаненко. Київ : ІВО НАПН України, 2016. 158 с.
4. Кошелева О. Б., Кравчук О. А., Цисельська О. В. Комунікаційна культура в умовах глобалізації та її вплив на формування іміджу країни. *Питання культурології*. 2021. Вип. 38. С. 287–300.
5. Красівський О. Я., Красівський Д. О. Міжкультурна комунікація в контексті глобалізації та її вплив на самовизначення українців Закарпаття. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2020. № 1. С. 8–13.
6. Лилик М. В. Вплив глобалізації на розвиток міжкультурної комунікації в публічному управлінні. *Ефективність державного управління*. 2021. Вип. 3/4(68/69). С. 48–56.
7. Ротань О. Д. Глобалізація та її вплив на розвиток міжкультурної комунікації. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 9. Сучасні тенденції розвитку мов. 2009. Вип. 3. С. 85–89.
8. Семигінівська Т. Г. Вплив глобалізації на мову як аспект культури суспільства. *Вісник СумДУ*. Серія: Філологія. 2007. № 1. Том 2. С. 45–49.
9. Altbach P. The end of civic diplomacy and international education. *International Higher Education*. 2015. Vol. 37. P. 25–26.

-
10. Appadurai A. Grassroots globalization and the research imagination. *Public Culture*. 2000. Vol. 12(1). P. 1–19.
11. Bauman Z. *Globalization: Human consequences*. New York : Columbia University Press, 1998. 160 p.
12. Beech S. E. International student mobility: The role of social networks. *Social and Cultural Geography*. 2015. Vol. 16(3). P. 332–350.
13. Cingi C. C. The Globalization of Communication. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler*. 2018. Vol. 18(3). P. 89–94.
14. De Wit H. Internationalization in higher education: A critical review. *SFU Educational Review*. 2019. Vol. 12(3). P. 9–17.
15. Kim T. Transnational academic mobility, knowledge and identity capital. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*. 2010. Vol. 31(5). P. 577–591.
16. Van der Wende M. Internationalization policies: About new trends and contrasting policies. *Higher Education Policy*. 2001. Vol. 14(3). P. 249–259.
-

Lu Jie. The impact of globalization on formation of intercultural communication and internationalization of higher education

The article examines the impact of globalization on intercultural communication and internationalization of higher education, which creates both new opportunities and challenges. The importance of studying this process lies in the fact that successful intercultural communication contributes to the establishment of harmonious international relations, the development of multicultural communities and the overcoming of ethno-cultural barriers. It was determined that globalization, as one of the most important processes of modern times, significantly affects higher education, transforming it at the international level. It has been established that in the conditions of social, economic and cultural changes, higher education has become an important mechanism for training qualified specialists capable of successfully functioning in the conditions of a globalized world. It is revealed that one of the key aspects of this process is the internationalization of higher education, which is manifested in the expansion of international cooperation of universities, the mobility of students and teachers, as well as in the spread of educational programs focused on intercultural interaction. The opinion that internationalization becomes an integral element of the strategy of universities that strive to ensure global competitiveness and prepare students to work in a multicultural environment is substantiated. It was found that the internationalization of higher education is manifested in the increase in the number of international students, the development of academic mobility programs, as well as the expansion of international scientific cooperation. It has been proven that this process requires not only a change in educational programs, but also a new understanding of the role of universities in a globalized world. It was found that globalization not only provides new opportunities for the development of educational systems, but also creates a number of challenges related to the adaptation of national educational models to international standards, the preservation of cultural diversity and ensuring the quality of education in the face of growing global competition.

Keywords: globalization, communication, intercultural communication, higher education, internationalization.

УДК 373.2.091.313:[37.015.3:159.93]
DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.95.5>

Г. О. Пірунова

вихователь-методист
закладу дошкільної освіти (дитячий садок) № 83 «Чижик»
Запорізької міської ради Запорізької області

А. Ф. Курінна

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти
Запорізького національного університету

ФОРМУВАННЯ СЕНСОРНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті розглянуто проблему використання інноваційних технологій як засобу формування сенсорно-пізнавальної компетентності у дітей молодшого дошкільного віку, яка відноситься до ключових для дошкільної освіти і набуває ваги в різних видах діяльності за освітнім напрямком «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» Базового компонента дошкільної освіти. Представлена компетентність передбачає сформованість доступних для дітей дошкільного віку уявлень, еталонів відносно ознак, властивостей та відношень предметів і об'єктів навколишнього світу. Показником сформованості цих уявлень є здатність дитини застосовувати набуті знання у практичній діяльності (ігровій, трудовій, сенсорно-пізнавальній, математичній тощо), володіння способами пізнання дійсності.

Оскільки сформованість знань та отримання навичок у дітей молодшого дошкільного віку з сенсорно-пізнавальної компетентності в сучасному освітньому просторі закладів дошкільної освіти розглядається як фундамент, що допоможе розвивати дітям у майбутньому свою особистість, у публікації висвітлено сутність поняття сенсорно-пізнавальна компетентність, зазначено актуальність упровадження інноваційних технологій та їх вплив на рівень її сформованості.

З'ясовано, що сучасна система освіти потребує впровадження новітніх технологій, методик та технік, які дадуть змогу освітній процес зробити більш інтенсивним, цікавим, а відтак – більш результативним. Визначено вплив технології блоку 3. Дьєнеша на формування сенсорно-пізнавальної компетентності дітей молодшого дошкільного віку.

У публікації досліджено деякі теоретичні питання щодо формування у дітей молодшого дошкільного віку сенсорно-пізнавальної компетентності; зроблено загальну характеристику технології блоку 3. Дьєнеша як інноваційного засобу формування сенсорно-пізнавальної компетентності у дітей молодшого дошкільного віку в процесі освітньої діяльності закладу дошкільної освіти №83 «Чижик» Запорізької міської ради, де і перевірено їх ефективність.

Ключові слова: формування, інноваційні технології, діти молодшого дошкільного віку, сенсорно-пізнавальна компетентність, логічні блоки 3. Дьєнеша.

Постановка проблеми. Сучасна система дошкільної освіти трансформується, як і вся українська освіта в цілому, та потребує пошуку шляхів винайдення новітніх технологій, дослідження шляхів їх використання в закладах дошкільної освіти. Упровадження інноваційних технологій та їх вплив на формування сенсорно-пізнавальної компетентності у дітей молодшого дошкільного віку як педагогічна проблема набуває особливої ваги в контексті ігрових технік, які надають можливість малюкам опановувати основні способи самостійного пізнання навколишньої дійсності. У цьому сенсі використання логічних блоків Золтана Дьєнеша уможливує продуктивність процесу ознайомлення вихованців із основними

сенсорними еталонами та засвоєння перших математичних понять, що є основою картини світу дошкільника, навчання їх умінню порівнювати, аналізувати, вимірювати, перетворювати тощо.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Сенсорно-пізнавальна компетентність відноситься до ключових для дошкільної освіти. Це компетентність, що формується у дитини в різних видах діяльності за освітнім напрямком «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі», створює базу для збагачення та поглиблення змісту освіти на наступних її рівнях [1]. Слід зазначити, що проблема сенсорного розвитку дітей молодшого дошкільного віку завжди посідала одне з важливих місць у дошкільному вихованні і перебу-

вала у центрі уваги як психологів (Л. Венгер, О. Запорожець, В. Зінченко, Є. Ігнат'єв, В. Мухін), так і педагогів (В. Аванесова, М. Поддьяков, Н. Сакуліна, Є. Тихеєва, О. Усова, Є. Фльоріна). Загальновідомими авторами й розробниками інноваційних технологій вважаються В. Воскобович, З. Дьенеш, Д. Ельконін, М. Єфименко, М. Зайцев, В. Коваленко, Дж. Кюїзенер, М. Монтессорі, Б. Нікітін, К. Орф, П. Підкасистий, З. Семадені, М. Стронін, Р. Штайнер, М. Шуть та інші. Але впровадження інноваційних технологій та їх вплив на формування сенсорно-пізнавальної компетентності у дітей молодшого дошкільного віку як педагогічна проблема на сьогодні лишається відкритою і потребує подальших розвідок щодо нових наукових напрямів та і їх практичних утілень.

Виокремлення невіршених раніше частин загальної проблеми. Проблема набуття сенсорно-пізнавального розвитку дітей у дошкільній освіті особливо гостро відчувається зараз, коли потреба сенсорного пізнання навколишньої дійсності замінюється готовими відповідями й шаблонами. Саме тому сьогодні необхідно шукати нові дієві способи й методи для сенсорно-пізнавального розвитку дітей молодшого дошкільного віку, а педагогам, окрім теоретичних знань, потрібно вміти практично організувати сприятливе сенсорно-пізнавальне середовище, використовувати ефективні інноваційні технології, шукати нові шляхи удосконалення навчально-виховного процесу, які б допомогли мотивувати дітей до самостійного отримання знань, активізувати їхню діяльність, прищеплювати любов до навчання. Очевидною є необхідність розвитку дитини молодшого дошкільного віку з урахуванням ігрової діяльності та їх власного досвіду пізнання навколишнього світу.

Отже, **мета статті** – розглянути деякі питання використання інноваційних технологій як засобу формування сенсорно-пізнавальної компетентності у дітей молодшого дошкільного віку та їх впровадження в освітній процес сучасного закладу дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей [2]. У цьому сенсі сучасна дошкільна освіта вимагає постійного оновлення, зокрема, використання інноваційних технологій у вихованні та навчанні дітей молодшого дошкільного віку, формуванні в них відповідних компетентностей. Відтак, саме інноваційність є головною ознакою сучасного розвитку освітньої галузі, інноваційність, яка передбачає власне її здатність до оновлення, відкритість новому [3]. Про значення інновацій

та важливість їх впровадження в освітній процес України йдеться і в державній Національній програмі «Освіта» («Україна ХХІ ст.»). Звертається увага, що це, зокрема, дасть можливість порівняти освітній процес з вимогами сьогодення.

Відомі ж представники дошкільної педагогіки та психології (О. Запорожець, С. Русова, Н. Сакуліна, Є. Тихеєва, О. Усова), а також видатні закордонні спеціалісти в галузі дошкільної педагогіки (Ж.-О. Декролі, М. Монтессорі, Ф. Фребель) вважали, що саме сенсорне виховання спрямоване на забезпечення повноцінного сенсорного розвитку дітей молодшого дошкільного віку та вимагає від усіх учасників освітнього процесу інноваційного, оновленого погляду на навколишній світ. Дитина з'являється на світ із готовими органами чуттів: у неї є очі, вуха, її шкіра наділена чутливістю, яка дозволяє відчувати предмети тощо. Це лише задатки для сприйняття світу навколо себе. Змінюється світ – змінюються можливості його сприйняття. Щоб сенсорний розвиток відбувався повноцінно, необхідне цілеспрямоване сенсорне виховання. Дитину треба навчити розглядати, слухати, обстежувати на дотик, тобто сформувані в неї перцептивні дії.

Проте побачити предмет, обстежити його дотиком недостатньо – необхідно визначити співвідношення виявлених властивостей і якостей даного предмета із властивостями та якостями інших предметів. Для цього дитині потрібні мірки, з якими можна порівняти те, що вона сприймає цієї миті. За допомогою загальноприйнятих мірок – еталонів, які склалися історично, порівнюють, зіставляють результати сприйняття. Це системи геометричних форм, шкала величин, міри ваги, звуковисотний ряд, спектр кольорів тощо. Усі ці еталони потрібно засвоїти дитині [4].

Важливим компонентом сенсорного виховання є інноваційний підхід до навчального процесу, який продукує особистісний розвиток тих, хто навчається, і зокрема – їхню здатність опанувати новий досвід на ґрунті цілеспрямованого формування творчого і критичного мислення, рольового та імітаційного моделювання, пошуку й визначення особистісних сенсів тощо [5].

Так, у сучасній педагогіці навчання дітей молодшого дошкільного віку і формування у них сенсорної компетенції пов'язують насамперед з якісними змінами в розумовій діяльності вихованців. Тому дедалі більшу увагу педагогів і батьків привертають ігрові методики, що поєднують розвиток логічного мислення та засвоєння математичних понять [6].

Необхідно підкреслити, у формування сенсорно-пізнавальної компетентності та розвитку пізнавальної сфери особистості молодших дошкільнят добре зарекомендувало себе використання в освітньому процесі логічних блоків Золтана

Дьєнеша – угорського психолога, математика і педагога. Логічні блоки Золенгера Дьєнеша – це набір, який складається з 48 об'ємних геометричних фігур, які відрізняються за кольором (червоний, синій, жовтий), за формою (круги, трикутники, квадрати та прямокутники), величиною (великі, малі), товщиною (тонкі, товсті) [7, с. 4].

Ознайомившись із ігровою методикою З. Дьєнеша більш глибоко, на нашу думку, доцільно виділити основні завдання її реалізації:

- ознайомити з формою, кольором, розміром, товщиною об'єктів;
- розвивати вміння виявляти властивості в об'єктах, називати їх;
- виховувати самостійність, ініціативу;
- розвивати логічне мислення; розвивати просторові уявлення (орієнтування на аркуші паперу);
- розвивати знання, вміння, навички, необхідні для самостійного вирішення навчальних і практичних завдань;
- розвивати творчі здібності, уяву, фантазію;
- розвивати мовлення: діти навчаються міркувати, вступають у діалог зі своїми однолітками, будують свої висловлювання, використовуючи в реченнях сполучники «і», «або», «не», та інші;
- формувати уявлення про математичні поняття – алгоритм, кодування інформації; розвивати здатність до моделювання та конструювання; наполегливість в досягненні мети, подоланні труднощів [7].

Роботу з блоками Дьєнеша можна пропонувати дітям з раннього віку, як у фронтальній, так і в індивідуальній формах. Головне – дотримуватись принципу «від простого до складного». Існує три групи поступово ускладнених ігор та вправ:

- ігри та вправи для розвитку вміння виявляти та абстрагувати властивості;
- ігри та вправи для розвитку вміння порівнювати з предметами за їх властивостями; ігри та вправи для розвитку здатності до логічних дій та операцій.

Потрібно зазначити, що ігри та вправи для розвитку вміння виявляти й абстрагувати властивості розвивають у дітей молодшого дошкільного віку вміння оперувати однією властивістю (виявляти й абстрагувати одну властивість від інших, класифікувати, порівнювати та узагальнювати предмети на її основі). До цього варіанту можна віднести такі ігри і вправи, як «Знайди скарб», «Допоможи комашці», «Незвичайні фігури» та інші [8].

Хочемо відмітити, що за допомогою ігор та вправ для розвитку вміння порівнювати предмети за їх властивостями розвиваються вміння оперувати відразу двома властивостями: виявляти й абстрагувати дві властивості; порівнювати, класифікувати та узагальнювати предмети відразу за двома властивостями. Вони даються в такій послі-

довності, що забезпечує оволодіння дитиною вміннями спочатку порівнювати, потім класифікувати і узагальнювати предмети. При цьому, спочатку дитина освоює порівняння предметів за заданими властивостями, потім – за самостійно виділеним і поступово переходить від порівняння двох предметів до порівняння трьох. Можна запропонувати такі ігри і вправи, як «Доріжки», «Доміно» й інші. Ігри та вправи для розвитку здатності до логічних дій та операцій формують вміння оперувати відразу трьома властивостями. Але, ці ігри і вправи призначені для дітей старшого дошкільного віку.

Результати теоретичних розвідок показали, що проблема використання інноваційних технологій для формування сенсорно-пізнавальної компетентності дітей молодшого дошкільного віку є актуальною на сучасному етапі: логічним блокам Дьєнеша понад 30 років, але творче їх використання вихователями дитячих садків різних країн світу надає можливість вважати методику/технологію інноваційною. Вона зорієнтована на індивідуальний підхід до дитини. Головне правило впровадження цього дидактичного матеріалу – спільна діяльність вихователя та дітей. Метою ж експериментального дослідження використання інноваційних технологій для формування сенсорно-пізнавальної компетентності дітей молодшого дошкільного віку було дослідити використання методики/технології логічні блоки Дьєнеша в освітньому процесі закладу дошкільної освіти (дитячий садок) № 83 «Чижик» Запорізької міської ради.

Із початком повномасштабної війни в Україні заклади дошкільної освіти в місті Запоріжжя працюють виключно в дистанційному форматі. Педагогічною радою ЗДО № 83 ЗМР було прийнято рішення працювати в дистанційному форматі. Однією з пріоритетних завдань на навчальний рік прийняли: «Удосконалювати роботу з підвищення якості освітнього процесу на основі застосування блоків З. Дьєнеша шляхом пошуків інноваційних методів роботи та творчих завдань».

Експериментальне дослідження складалося з трьох етапів: констатувальний, формувальний і контрольний. На констатувальному етапі експерименту вирішувались такі завдання: здійснювався аналіз літератури; вивчались способи використання логічних блоків Дьєнеша; були створені умови для залучення батьків до організації навчального процесу з використанням логічних блоків Дьєнеша; діагностика рівня сформованості та показники сенсорно-пізнавальної компетентності дітей молодшого дошкільного віку на початку навчального року.

На першому етапі «Знайомство з блоками Дьєнеша» дітям було запропоновано самостійно гратись з наборами блоків. Вихованці роздивлялися, обстежували, виконували з блоками ігрові

дії за власним бажанням (будували парканчики, прикрашали метеликів, будували башти, використовували блоки, як конструктор). Тут потрібно відмітити, що складаючи з блоків Дьєнеша різні силуети, діти фантазують та експериментують, у результаті з'ясовують, що блоки мають різні форми, величини, колір, товщину.

Перший етап поступово переходив в другий «Обстеження». На цьому етапі діти за допомогою сприйняття формували уявлення про зовнішні властивості предметів (форму, колір, величину). На цьому етапі вихованці обстежували блоки пальчиками, обводили за контуром, вчилися групувати за кольором, формою, розміром. Слід зазначити такі способи обстеження предметів дуже важливі для формування вмінь узагальнювати та порівнювати.

На цьому етапі вихователі пропонували дошкільникам такі вправи:

1. «Знайди усі блоки жовтого кольору»;
2. «Яка фігура схожа на дах будиночка?»;
3. «Яка фігура схожа на прапорець?»;
4. «Знайди усі фігури квадратної, трикутної, круглої форми»;
5. «Яка фігура схожа на сонечко?»;
6. «Покажи фігуру таку, як у мене»;
7. «Знайдіть усі великі блоки»;
8. «Знайди зайве»;
9. «Продовжуй ланцюжок»;
10. «Знайди пару (до великого трикутника знайди малий такого-ж кольору».

Тут бажано відмітити, що завдання з використанням блоків Дьєнеша є комплексними: у процесі роботи з ними, переважно у грі, у дітей не лише закріплюються уявлення про геометричні фігури, ознаки предметів, формуються розумові дії, а й розвиваються психічні процеси: мислення, пам'ять, увага, уява, мовлення.

Третій етап «Ігровий» поступово і плавно переходить у четвертий етап «Порівняльний». На цих етапах дошкільнят навчали пояснювати свій вибір. Тут у нагоді стала розроблена педагогами картотека дидактичних ігор для дітей молодшого дошкільного віку.

Серед методів дослідження було використано: спостереження, бесіди з вихователями, практичним психологом закладу і вихованцями; діагностика рівня сформованості компетентності, методи статистичного аналізу при обробці даних. При визначенні рівня сформованості сенсорно-пізнавальної компетентності дітей молодшого дошкільного віку було використано методичний посібник для педагогів дошкільних навчальних закладів «Моніторинг досягнень дітей дошкільного віку згідно з базовим компонентом дошкільної освіти» [9].

Аналіз показників сформованості сенсорно-пізнавальної компетентності на початку навчального року у дітей молодшого дошкільного віку визна-

чив, що у дітей відповідно до дефініцій освітнього напрямку «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» показники сенсорно-пізнавальної компетентності сформовані в середньому на 51%.

Упродовж 2023–2024 навчального року педагоги групи «Горобинка» дітей молодшого дошкільного віку проводили асинхронні заняття з логіко-математичного розвитку, використовували логічні блоки на заняттях з конструювання, аплікацій під час художньо-мовленнєвої діяльності (моделювання казок), під час інтегрованих занять, створювали ігри на платформі LearningApps. Паралельно із заняттями проводились семінари для педагогів ЗДО, консультації по використанню блоків Дьєнеша для батьків вихованців. Також із вихованцями проводились синхронні заняття на платформі ZOOM, тому що одним з важливих компонентів освітнього процесу є взаємодія дітей з вихователями.

Висновки та пропозиції. Аналіз показників сформованості сенсорно-пізнавальної компетентності на кінець навчального року у дітей молодшого дошкільного віку визначив, що у дітей відповідно до критеріїв показники в середньому збільшилися з 51% до 59,7%.

Експериментально було доведено важливість використання інноваційної технології логічні блоки З. Дьєнеша в процесі формування сенсорно-пізнавальної компетентності у дітей молодшого дошкільного віку. Робота за технологією наочно й зрозуміло знайомить дітей із формою, кольором і розміром об'єктів; формує базові математичні уявлення і початкові знання з інформатики. Блоки Дьєнеша розвивають логічне та аналітичне мислення (аналіз, порівняння, класифікацію, узагальнення) та сприяють удосконаленню творчих здібностей, а також покращують сприйняття, пам'ять, увагу та уяву.

Таким чином, використовуючи логічні блоки Дьєнеша в системі формування сенсорно-пізнавальної компетентності дітей молодшого дошкільного віку не лише закріплюються отримані знання, але і активізується розумовий розвиток вихованців, що спонукає до пошуку нових напрямів поширення набутого досвіду в інноваційній діяльності сучасних закладів дошкільної освіти.

Список використаної літератури:

1. Базовий компонент дошкільної освіти: наказ Міністерства освіти і науки від 12.01.2021 р. № 33. URL :<https://emetodyst.expertus.com.ua/book?bid=37982> (дата звернення: 18.07.2024).
2. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>. (дата звернення: 18.07.2024).
3. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології : підручник – 3-тє вид., випр. Київ : Академвидав, 2015. 304 с.

4. Запорожець А. В. Сенсорне виховання дошкільнят. Харків : Просвітництво, 2003. 365 с.
 5. Інноваційні технології навчання: Навч. посібн. для студ. вищих технічних навчальних закладів. Київ : НТУ, 2017. 172 с.
 6. Пілюгіна В. А. Сенсорні здібності малюка: ігри на розвиток сприйняття кольору, форми, величини у дітей раннього віку: кн. для вихователів дит. саду і батьків. Запоріжжя : Просвіта : АТ «Учбов. Мет.», 2016. 112 с.
 7. Митник О. Розвиваємо мислення: Блоки Дьєнеша. *Дошкільне виховання*. 2016. №10. С. 4–7.
 8. Гнізділова О. А., Гришко О. І., Клевака Л. П. Розвиток у дітей дошкільного віку логіко-математичних уявлень та умінь у процесі використання логічних блоків Дьєнеша та паличок Кюїзенера. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького* 2020. Вип. № 4. С. 199–206.
 9. Моніторинг досягнень дітей дошкільного віку згідно з Базовим компонентом дошкільної освіти: методичний посібник/ упоряд. : Ветряна О. А., Гузенко І. В., Дрюн О. О. та ін. : за заг. Ред. Киричук Т. В., Куляк О. М., Шаповал Н. М. Вид. 2-ге, без змін. Тернопіль: Мандрівець, 2017. 272 с.
-

Pirunova H., Kurinna A. Formation of Sensory and Cognitive Competence of Children of Junior Preschool Age by Means of Innovative Technologies

The article addresses the issue of using innovative technologies as a means of developing sensory-cognitive competence in young preschool children. This competence is considered crucial for preschool education and gains significance in various activities under the educational direction «Child in the Sensory-Cognitive Space» of the Basic Component of Preschool Education. The competence involves the formation of accessible concepts and standards for preschool children regarding the characteristics, properties, and relationships of objects and phenomena in the surrounding world. An indicator of the formation of these concepts is the child's ability to apply the acquired knowledge in practical activities (play, labor, sensory-cognitive, mathematical, etc.) and possess methods of understanding reality.

Since the formation of knowledge and skills in sensory-cognitive competence in young preschool children is viewed as a foundation that will help them develop their personality in the future, the publication highlights the essence of the concept of sensory-cognitive competence, emphasizing the importance of implementing innovative technologies and their impact on its development level. It is determined that the modern education system requires the implementation of new technologies, methodologies, and techniques that will make the educational process more intensive, interesting, and therefore more effective. The influence of Z. Dienes' block technology on the development of sensory-cognitive competence in young preschool children is outlined.

The work explores some theoretical issues of forming sensory-cognitive competence in young preschool children and provides an overall characterization of Z. Dienes' block technology as an innovative means of developing sensory-cognitive competence in young preschool children during the educational activities of the preschool education institution No. 83 «Chizhik» of the Zaporizhzhia City Council, where its effectiveness was tested.

Key words: development, innovative technologies, young preschool children, sensory-cognitive competence, Z. Dienes' logical blocks.

ВИЩА ШКОЛА

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.95.6>**Ю. М. Атаманчук**доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри освіти та управління навчальним закладом
Класичного приватного університету

ЗАСТОСУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНДАРТУ «ВЧИТЕЛЬ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ» ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШОГО УДОСКОНАЛЕННЯ ПІДГОТОВКИ ЛОГОПЕДИЧНИХ КАДРІВ В УКРАЇНІ

У статті розкриваються аналітичні матеріали за результатами дослідження щодо розуміння та ефективного застосування професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти».

Сучасні професійні стандарти містять вимоги до компетентностей працівників, назву професії, назву професійної кваліфікації, умови допуску до роботи за професією та інформацію про документи, що підтверджують освітню та професійну кваліфікацію, а також описують трудові функції, знання, уміння і навички які потрібні для їх виконання. Професійні стандарти визначають зв'язок кваліфікації із Національною рамкою кваліфікації, що є дуже актуальним у зв'язку із затвердженням Кабінетом міністрів України нового Переліку галузей і спеціальностей. Дане оновлення відбулося на виконання вимог Закону України «Про вищу освіту», а також рекомендацій Європейської комісії, що є кроком у процес інтеграції української освіти в Єдиний європейський простір вищої освіти і є важливим елементом та основою для розроблення та внесення змін до освітніх програм закладами вищої освіти.

Відповідно до Закону України «Про індивідуальні освітні траєкторії» на 2025 рік заплановано перегляд усіх стандартів вищої освіти в Україні на всіх її рівнях. Має відбутися трансформація змісту освітніх програм та унормування вимог до регульованих спеціальностей. Для впровадження міждисциплінарних освітніх програм і поліпшення якості змісту підготовки за спеціальностями з додатковим регулюванням, стандарти вищої освіти на всіх рівнях вищої освіти варто суттєво оновити. Дана робота буде проводитися для того, щоб уможливити вступ на оновлені освітні програми вже у 2025 році.

У зв'язку зі здобуттям Україною статусу кандидата на вступ до Європейського Союзу, в Україні впроваджується низка європейських правових норм і проводиться процес адаптації до них національного законодавства.

Ключові слова: сучасні управлінські технології, професійна діяльність, організаційно-педагогічні умови, готовність, фахова підготовка, інклюзивна компетентність.

Постановка проблеми. Професійні стандарти є важливими документами, які визначають очікувані норми та критерії професійної діяльності для певних професійних груп. У зв'язку з появою нових методичних рекомендацій Національного агентства кваліфікацій щодо розроблення професійних стандартів постає завдання оновити вже існуючі. Не винятком є й професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)».

Вивчення розуміння педагогічними працівниками змісту, вимог та можливостей застосування професійного стандарту вчителя під час виконання трудових функцій є важливим аспектом

у педагогічній діяльності. Професійний стандарт вчителя визначає необхідні компетентності та вимоги до освітньо-педагогічної діяльності. Відтак, педагогічні працівники мають розуміти зміст професійного стандарту та виконувати свої трудові функції відповідно до цих вимог. Акцентуємо увагу на тому, що професійний стандарт також надає педагогічним працівникам можливості для покращення своєї роботи. Це може охоплювати вдосконалення методів навчання, виховання учнів, особливостей взаємодії з батьками та/чи іншими учасниками освітнього процесу, організацію самоосвіти та підвищення кваліфікації тощо.

Професійний стандарт ґрунтується на розвитку загальних і професійних компетентностей педагогів, що є ключовими елементами вдосконалення

якості освіти та педагогічної діяльності, зокрема. Ці компетентності визначають здатність педагога ефективно навчати та виховувати учнів, а також впливають на створення сприятливого освітнього середовища [1; 2].

Кожна компетентність, яка включена в професійний стандарт вчителя потребує додаткового розширеного опису. Особливо це стосується інклюзивної компетентності, яка наразі є найбільш незрозумілою для педагогів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Варто зазначити, що методології розвитку професійної освіти, аспектам професійної підготовки кваліфікованих робітників та фахівців значну увагу приділяли такі вітчизняні вчені: В. Андрущенко, С. Батишев, С. Гончаренко, М. Згуровський, Ю. Зінковський, І. Зязюн, Т. Десятов, В. Кремень, Н. Кузьміна, А. Кузьмінський, Л. Лук'янова, С. Мельник, С. Ніколаєнко, Н. Ничкало, В. Орлов, В. Радкевич, С. Сисоєва, О. Савченко, О. Щербак та ін.; науково-теоретичне підґрунтя для стандартизації вищої освіти і професійної педагогічної діяльності закладено працями В. Бахрушина, В. Ковтунця, В. Лугового, Ю. Рашкевича, О. Слюсаренко та інші.

Як стверджує І. Смагін, «суспільна значущість педагогічної діяльності розглядається як вагомий аргумент визнання професій у галузі освіти регульованими. Необхідно визначити професії педагогічних працівників регульованими на основі вимог професійних, освітніх та кваліфікаційних стандартів» [6, с. 164].

Ю. Уваров та Т. Чікаліна у своїх дослідженнях стверджують, що структура професійних стандартів також дозволяє визначити одиниці стандарту, які можуть скласти зміст додаткового професійного навчання, тобто «розширення» кваліфікації по горизонталі, освоєння додаткових спеціалізацій (підвищення кваліфікації). Розроблення професійних стандартів – досить трудомістка справа. На підставі вищевикладеного можна дійти простих за суттю, але складних у реалізації висновків: для вирішення соціально-економічних потреб суспільства назріла гостра потреба у заміні кваліфікованих характеристик як опису професійних функцій професійними стандартами як багатофункціональним документом, який визначає вимоги до професійних якостей особистості, спектр його компетентностей; базою для розроблення професійних стандартів мають стати професійні та ключові компетентності, зміст яких визначається за участі роботодавців, висококваліфікованих фахівців – практиків, педагогічних та наукових працівників; потребує розроблення нормативно-правова база, що регламентує розроблення професійних стандартів та модернізацію нормативно-правових документів, що регламентують структуру державних стандартів як про-

фесійно-технічної освіти, так і стандартів вищої освіти [7, с. 76].

Проте, незважаючи на значний доробок дослідників з означеної проблематики, більш детального розгляду потребує теоретичне осмислення проблеми професійної підготовки майбутніх вчителів закладу загальної середньої освіти логопедичного спрямування відповідно до нового стандарту.

Мета статті. Метою статті є здійснення огляду застосування нової редакції державного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» у сфері підготовки майбутніх педагогічних працівників в т.ч. фахівців з логопедії, що передбачає з'ясування проблем які з цим пов'язані, визначення напрямків покращення ситуації.

Виклад основного матеріалу. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти» розроблено та затверджено згідно з вимогами статті 4-2 Кодексу законів про працю в Україні на підставі: – висновку Національного агентства кваліфікацій про дотримання про дотримання під час підготовки проекту професійного стандарту вимог Порядку розроблення, введення в дію та перегляду професійних стандартів; – висновку Профспілки працівників освіти і науки України [3; 4; 5].

Зазначений стандарт розроблено на заміну професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»[2].

Метою розроблення нового професійного стандарту було приведення його структури та змістового наповнення у відповідність до вимог Порядку розроблення, введення в дію та перегляду професійних стандартів[4], а також з урахуванням досвіду використання професійного стандарту закладами освіти.

Мета професійної діяльності вчителя (в т.ч. логопеда) полягає в організації навчання та виховання здобувачів освіти під час здобуття ними повної загальної середньої освіти шляхом формування у них ключових компетентностей і світогляду на основі загальнолюдських і національних цінностей, а також розвитку інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, необхідних для успішної самореалізації та продовження навчання.

У професійному стандарті «Вчитель закладу загальної середньої освіти»:

- визначено професійні кваліфікації;
- окреслено можливі траєкторії здобуття професійних кваліфікацій залежно від здобутого ступеня освіти й спеціальності;
- структуру опису компетентностей узгоджено зі структурою дескрипторів Національної рамки кваліфікації;

– оптимізовано кількість компетентностей, необхідних для забезпечення виконання відповідних трудових функцій, тощо.

Міністерство освіти і науки України рекомендує використовувати професійний стандарт для:

– розроблення освітніх програм підготовки фахівців за спеціальностями галузі знань «Освіта/Педагогіка», іншими спеціальностями, що передбачають присвоєння професійної кваліфікації, визначеної цим професійним стандартом;

– розроблення програм професійного розвитку педагогічних працівників та підвищення кваліфікації;

– розроблення посадових інструкцій до відповідних посад;

– оцінювання професійної діяльності педагогічних працівників, тощо[3].

– Процеси навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти є наскрізними. Їх цілісність забезпечується наявністю у вчителя/вчительки (далі – вчитель) компетентностей, необхідних для виконання всіх трудових функцій на таких ціннісних орієнтирах:

– забезпечення рівного доступу до освіти кожного здобувача освіти без будь-яких форм дискримінації учасників освітнього процесу на засадах інклюзивності й безбар'єрності (даний орієнтир відібрано відповідно до виокремленої нами проблеми)[3, с. 6].

Розглядаючи трудову функцію В «участь в організації безпечного та здорового освітнього середовища» необхідно зупинитися для більш детального розгляду В1 «Інклюзивна компетентність»: компетентності В1.1. «Здатність створювати умови, які забезпечують функціонування інклюзивного освітнього середовища», В1.2. «Здатність до педагогічної підтримки осіб з особливими освітніми потребами», В1.3. «Здатність забезпечувати в освітньому середовищі сприятливі умови для кожного здобувача освіти з урахуванням вікових та інших індивідуальних особливостей»; відповідно мати знання: В1.1.31. «Інструменти забезпечення інклюзивного навчання (інклюзивної культури, політики, практики)», В1.1.32. «Принципи і стратегії універсального дизайну в сфері освіти й розумного пристосування», В1.2.31. «Принципи, форми й методи ефективної підтримки осіб з особливими освітніми потребами», В1.2.32 «Види адаптації/модифікацій в освітньому процесі, зумовлені особливими освітніми потребами здобувачів освіти», В1.3.31. «Технології індивідуального та диференційованого навчання», В1.3.32 «Способи виявлення здібностей, інтересів, навчальних можливостей здобувачів освіти», В1.3.33 «Вимоги до особливостей організації освітнього середовища як чинника розвитку особистості здобувачів освіти»; відповідно мати уміння та навички: В1.1.У1. «Використовувати інструменти забезпе-

чення інклюзивного навчання в освітньому процесі», В1.1.У2. «Застосовувати принципи і стратегії універсального дизайну в сфері освіти й розумного пристосування», В1.2.У1. «Забезпечувати педагогічну підтримку осіб з особливими освітніми потребами», В1.2.У2. «Здійснювати необхідні адаптації/модифікації в освітньому процесі відповідно до особливих потреб здобувачів освіти», В1.3.У1. «Організовувати навчання, виховання і розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб, здібностей і навчальних можливостей», В1.3.У2. «Використовувати в роботі зі здобувачами освіти матеріали, пристрої та обладнання (за потреби) для задоволення їхніх індивідуальних потреб у навчанні й розвитку», В1.3.У3. «Організовувати освітнє середовище з урахуванням особливостей, потреб, здібностей, інтересів і можливостей здобувачів освіти»: комунікація: В1.1.К1. «Спілкуватися з учасниками освітнього процесу про важливість та інструменти створення інклюзивного освітнього середовища», В1.3.К1 «Надавати інформацію учасникам освітнього процесу про сприятливі умови навчання для кожного здобувача освіти, незалежно від його індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів»; відповідальність і автономія: В1.1.В1. «Обирати й застосовувати інструменти для інклюзивного навчання, принципи й стратегії універсального дизайну й розумного пристосування для забезпечення доступності освітнього середовища», В1.3.В1. «Проектувати чи застосовувати самостійно створені матеріали, інші засоби навчання в освітньому середовищі з урахуванням індивідуальних потреб і здібностей кожного здобувача освіти; залучати здобувачів освіти і їхніх батьків до створення сприятливих умов в освітньому середовищі»[3, с.23].

Як ми бачимо у порівнянні з попередньою редакцією професійного стандарту [2, с.19-20] є видозмінений опис трудових функцій (трудова функція; предмети та засоби праці (обладнання, устаткування, матеріали, продукти, інструменти (за потреби); професійні компетентності (за трудовою дією або групою трудових дій), знання, уміння та навички).

Мартинчук О.В. зазначає, «Зважаючи на те, що об'єктом професійної діяльності майбутнього вчителя-логопеда є корекційно-розвивальний, навчально-виховний і абілітаційний / реабілітаційний процеси, нами виокремлено види професійної діяльності асистента вчителя-логопеда і вчителя-логопеда (з урахуванням їхніх кваліфікаційних характеристик). Так, для асистента вчителя-логопеда провідними є корекційно-педагогічна, діагностично-корекційна, консультативна, просвітницька діяльності. Для вчителя-логопеда додається організаційно – управлінська діяльність, яка є важливою складовою професійної діяльності випускника магістерської програми»[8, с.80].

Особливу увагу вчена звертала на розроблення змісту фахової компетентності у сфері інклюзивного навчання дітей з тяжкими порушеннями мовлення, оскільки сучасна система вищої дефектологічної освіти має бути орієнтована на те, щоб підготувати випускників професійно мобільними, розширити можливості їхнього працевлаштування і забезпечити широкий діапазон діяльності в умовах роботи як спеціальних навчальних закладів, так і загальноосвітніх навчальних закладів з інтегрованою та інклюзивною формами навчання. Ми визначаємо компетентність фахівця у сфері інклюзивного навчання дітей з тяжкими порушеннями мовлення як динамічну комбінацію знань, умінь і практичних навичок, необхідних для ефектвної діяльності в якості виконавця (на рівні освітнього ступеня бакалавра) і організатора (на рівні освітнього ступеня магістра) програм інклюзивного навчання дітей з порушеннями мовленнєвої діяльності, а також способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, що визначають здатність корекційного педагога успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному освітньому ступені [8, с.81].

Погоджуємося з думкою Л. Кашуби і О. Лабенка про те, що визначальним компонентом корекційної підготовки, яка має на меті випуск сучасного дефектолога, вчителя-логопеда, є безпосередній і взаємозацікавлений зв'язок кафедри спеціальної освіти та здоров'я людини із соціальними партнерами: закладами освіти з інклюзивною формою навчання (дошкільними, загальноосвітніми, навчально-реабілітаційними центрами, інклюзивно-ресурсними центрами, школами-інтернатами за нозологіями), охорони здоров'я (будинком дитини), соціального захисту населення (будинками-інтернатами, територіальними центрами соціальної реабілітації дітей-інвалідів), на базі яких відбудеться професійне становлення випускників. В одних випадках для працедавця буде важливою кваліфікація, освітні знання, в інших – зацікавлення в спеціальних педагогах, які в оптимальні терміни зможуть допомогти дитині у виправленні мовленнєвого дефекту та попередженні вторинних відхилень. У першому випадку йдеться про знання, вміння та навички, сформованих у студентів, у другому – про їхню компетенцію та компетентність. Зауважимо, пріоритетними напрямками забезпечення високого рівня конкурентоспроможного дефектолога вищих навчальних закладів є належний рівень теоретичного навчання та ефективна практична підготовка фахівців [9, с. 226].

Висновки і пропозиції. Таким чином, враховуючи постійну зміну уповноваженими державними органами нормативно – правових документів які

деталізують процес підготовки, а також враховуючи сучасні умови (військові дії та відключення світла) підготовки майбутніх фахівців з логопедії необхідно вивчати потреби і запити стейкхолдерів, роботодавців, і всіх тих загальноосвітніх навчальних закладів, куди йдуть працювати ці випускники, удосконалювати зміст, форми та методи організації педагогічної практики студентів, співвідносити їх з метою, завданнями та місією конкретного освітнього закладу. Тільки в тісній співпраці та інтеграції між закладом вищої освіти і роботодавцем дозволить не тільки випускати конкурентоспроможних фахівців, але і бути впевненим, що дані фахівці володіють необхідними компетенціями.

Список використаної літератури:

1. Застосування професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»: звіт за результатами дослідження / [Софій Н., Новик І., Стягунова О., Венгловська О., Борисенко Ю., Порфірян І.]; за заг.ред. Н.Софій. УІРО. 2024.54 с. <https://uied.org.ua/2024/02/11588/> (дата звернення 09.09.2024 року).
2. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23.12.2020 року № 2736-20 (дата звернення 09.09.2024 року). <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>
3. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти» Затверджено наказом МОН України від 29.08.2024 року № 1225 (дата звернення 09.09.2024 року). https://osvita.ua/doc/files/news/929/92993/646-ilovepdf_merged_1.pdf
4. Порядок розроблення, введення в дію та перегляду професійних стандартів затвердженого постановою КМУ від 31.05.2017 року № 373 (із змінами) (дата звернення 09.09.2024 року). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/373-2017-%D0%BF/ed20221230#Text>
5. Висновок Профспілки працівників освіти і науки України від 07.08.2024 року № 02-05/381 (дата звернення 09.09.2024 року). <https://www.fpsu.org.ua/pro-fpu/chlenski-organizatsiji/vseukrajinski-galuzevi-profspilki/168-profspilka-pratsivnikiv-osviti-i-nauki-ukrajini>
6. Смагін І.І. Проблеми гармонізації професійних вимог у стандартах педагогічної діяльності. *Науковий вісник Ужгородського уні-*

- верситету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота», 2019. Випуск 2 (45) С. 164-168 (дата звернення 09.09.2024 року).DOI: <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2019.45.164-168>
7. Уваров Ю.В., Чікаліна Т.М. Сучасні підходи до створення професійних стандартів у системі освіти. *Вісник Науково-методичного центру навчальних закладів сфери цивільного захисту*, 2017. № 26 С.72-76 (дата звернення 09.09.2024 року). <http://reposit.sc.nuczu.edu.ua/handle/123456789/7044>
 8. Мартинчук О.В. Зміст і структура професійних компетентностей майбутнього вчителя-логопеда. *Збірник наукових праць Київського університету імені Бориса Грінченка Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія*, 2015. № 24 С.77-83 (дата звернення 09.09.2024 року). <https://pedosvita.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/78/85>
 9. Кашуба Л., Лабенко О. Щодо професійної підготовки майбутніх вчителів – логопедів. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки*. 2023. № 193 С.224-230 (дата звернення 09.09.2024 року). <https://journals.cusu.in.ua/index.php/philology/article/view/88>

Atamanchuk Yu. Application of the professional standard “Teacher of general secondary education institution” and prospects for the further improvement of the training of speech pedicel personnel in Ukraine

The article discloses analytical materials based on the results of research on the understanding and effective application of the professional standard “Teacher of a General Secondary Education Institution”.

Modern professional standards contain requirements for the competences of employees, the name of the profession, the name of the professional qualification, conditions for admission to work by profession and information on documents confirming educational and professional qualifications, as well as describing the labor functions, knowledge, skills and abilities required for their performance. Professional standards determine the connection of qualifications with the National Qualifications Framework, which is very relevant in connection with the approval by the Cabinet of Ministers of Ukraine of a new list of industries and specialties. This update took place in compliance with the requirements of the Law of Ukraine "On Higher Education", as well as the recommendations of the European Commission, which is a step in the process of integrating Ukrainian education into the Single European Higher Education Area and is an important element and basis for the development and introduction of changes to educational programs by institutions of higher education education.

According to the Law of Ukraine "On Individual Educational Trajectories", a revision of all standards of higher education in Ukraine at all levels is planned for 2025. There should be a transformation of the content of educational programs and the standardization of requirements for regulated specialties. In order to implement interdisciplinary educational programs and improve the quality of the content of training in specialties with additional regulation, the standards of higher education at all levels of higher education should be significantly updated. This work will be carried out in order to enable admission to updated educational programs already in 2025.

In connection with Ukraine's acquisition of the status of a candidate for accession to the European Union, a number of European legal norms are being implemented in Ukraine and the process of adapting national legislation to them is underway.

Key words: *modern management technologies, professional activity, organizational and pedagogical conditions, readiness, professional training, inclusive competence.*

В. О. Вітвіцький

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
кафедри освітології та інноваційної педагогіки
Харківського національного педагогічного університету
імені Г. С. Сковороди
<https://orcid.org/0000-0002-8722-6947>

ЛОГІСТИКА ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ

Автор у статті визначив окремі аспекти логістики формування громадянської ідентичності здобувачів вищої педагогічної освіти у процесі практичної психолого-педагогічної підготовки. У дослідженні автор керувався положеннями Законом України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності», доктринальними рекомендаціями Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки, Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України. Логістику формування громадянської ідентичності здобувачів вищої педагогічної освіти у процесі практичної психолого-педагогічної підготовки визначено: конструктивний шлях від конкретно визначеної мети фахової підготовки за певною освітньою програмою підготовки до досягнення очікуваного результату – готовності і спроможності майбутнім педагогом формувати громадянську ідентичність у дітей і молоді ресурсом освітньої компоненти, яку викладатиме. Логістика у розумінні конструктивного шляху може передбачати: адаптованість цілей виховної роботи до реальної культурної ситуації і конкретного контингенту здобувачів, вивчення потреб і мотивів у вихованні, самовихованні здобувачів освіти; об'єктивний і вимірюваний очікуваний результат виховних впливів, засобів формування громадянської ідентичності дітей і молоді; керування і координація руху потоків інформації, передусім – навчальної і виховуючого змісту, відповідність інформації актуальним запитам, сформованим чи наявним потребам здобувачів, суворо точно відображати принципові положення концептуальної моделі вищої освіти в Україні і узгоджуватися із задекларованими ціннісними орієнтирами виховної роботи конкретного закладу вищої освіти, де здобувач опановує освітню програму; вивчення і аналіз навчального контенту у відкритому доступі, або такого, який рекомендований здобувачам у навчально-методичних комплексах освітніх компонент, з огляду на узгоджуваність і виховний потенціал такого контенту; прогнозування ризиків і утруднень у роботі з різними категоріями здобувачів освіти, оперативне планування чи корегування наявного плану виховної роботи; вивчення безпекової ситуації і рівня дотримання основоположних прав і свобод здобувачів. Розроблення заходів формування громадянської ідентичності майбутніх педагогів за аналогією блокчейн передбачає опору на сучасні розробки психології навчання, вивчення контраверсійних ситуацій, що позитивно вплине на реалізацію стратегічних завдань, плану заходів з відновлення освіти на деокупованих територіях.

Ключові слова: університет, педагогічна підготовка, освіта, компетентність, громадянська ідентичність, комунікація, цифровізація, освітня програма, виховання.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Проваджений воєнний стан у зв'язку з повномасштабним вторгненням РФ на територію України вплинув на усі елементи освітнього процесу, і зокрема – на підготовку майбутніх педагогів. Сьогоднішня практична психолого-педагогічна підготовка майбутніх педагогів позначена стабільним прогресуванням цифровізації усіх елементів освітнього процесу, крос-культурною комунікацією учасників педагогічного процесу, апріорним значенням реалізації державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності. Адже чинним Законом України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та

громадянської ідентичності» визначено мету такої політики, від досягнення якої залежить стабільний поступ України в демократичну світову спільноту: «Досягнення єдності в українському суспільстві шляхом подолання суперечностей соціокультурного, мовного, регіонального характеру на основі європейського та євроатлантичного курсу, забезпечення дотримання конституційних гарантій прав і свобод людини і громадянина». Відповідно визначено завдання, які мають бути реалізовані в системі практично зорієнтованої психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів: «1) формування у громадян України...активної громадянської позиції...; оборонної свідомості та громадянської стійкості; патріотизму; поваги до

державних символів, державної мови, суспільно-державних (національних) цінностей України, розуміння їх важливості для становлення держави; 2) формування та збереження української національної ідентичності у громадян України, які усвідомлюють свою належність до української нації, а також у закордонних українців; 3) забезпечення розвитку етнічної, культурної, мовної та релігійної самобутності всіх корінних народів і національних меншин України; 4) усунення впливу держави-агресора (держави-окупанта) в інформаційній, освітній, культурній сферах України; 5) активізація діяльності інститутів громадянського суспільства для досягнення цілей державної політики в зазначеній сфері; 6) поширення інформації про ветеранів війни, формування у суспільстві традицій вшанування пам'яті загиблих (померлих) ветеранів війни; 7) формування готовності громадян до виконання конституційного обов'язку щодо захисту незалежності та територіальної цілісності України» [5]. Такі масштабні багатокомпонентні завдання, безумовно, передбачають доцільність логістичних зв'язків і алгоритмізації заходів і засобів формування громадянської ідентичності майбутніх педагогів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема, що визначена у назві цієї публікації, перебуває у міждисциплінарному полі. Безумовно, ключові поняття, що використовуються у цій публікації, розуміються через призму компетентнісного підходу, презентованої у науковій праці Ю. Бойчука [1]. Моральні імперативи і професійно значимі цінності виховної роботи, дотичні формуванню громадянської ідентичності, ми розглядаємо, спираючись на висновки і міркування науковців Н. Борисенко, В. Ворожбіт-Горбатюк [2; 4], Т. Собченко [10]. Окремі аспекти заявленої проблеми започатковано автором у попередній публікації [3]. Цінним матеріалом емпіричного характеру у межах проблеми, що досліджується, є наукові пропозиції і висновки, представлені у статті Л. Зеленської і Б. Зеленського [6]. Разом з тим, попри значний масив нормативно-правових актів, цінні системні дослідження науковців, проблема формування громадянської ідентичності перебуває у полі активних розробок.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є розкриття проблеми логістики формування громадянської ідентичності здобувачів вищої педагогічної освіти у процесі практичної психолого-педагогічної підготовки.

Виклад основного матеріалу. Як відомо, 20 вересня 2024 року «уряд ухвалив розпорядження «Про затвердження плану заходів з відновлення освіти на деокупованих територіях на 2024–2027 роки» [11]. В оприлюдненому повідомленні прес-служби Міністерства освіти і науки України зазначено про те, що: «Мета підготовки

акта – розробити завдання та заходи, які забезпечать умови для ефективного і вчасного відновлення української системи освіти та реінтеграції учасників освітнього процесу на територіях, які зазнали тимчасової окупації внаслідок збройної агресії проти України» [11]. Це означає, що комплекс завдань, визначених Законом України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» реалізовуватимуться з урахуванням передбачених цим планом заходів, спрямованих на утвердження і позитивний розвиток громадянської ідентичності дітей і молоді на деокупованих територіях України. Роль педагогів у цих процесах важко переоцінити, адже часто саме освіта є осердям культури і відновлення громади, населеного пункту, регіону.

Про значущість системної логістичної координації наскрізно заявлено у Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки для дотримання послідовності в реалізації державної політики у сфері освіти і фахової підготовки. Проблема логістичного супроводу формування громадянської ідентичності здобувачів вищої педагогічної освіти у процесі практичної психолого-педагогічної підготовки, на наш погляд, органічно інтегрується із тенденціями, визначеними Стратегією: «Цифровізація», «Європейський простір вищої освіти», «Компетентності та професії майбутнього» [9]. Пропоноване бачення логістики також корелюється з концептуальною моделлю вищої освіти, вербалізованою у Стратегії [9].

У цій статті на підставі вивчення матеріалів у відкритому інформаційному просторі [2; 4; 8; 13], спираючись на пропозиції Л. Зеленської і Б. Зеленського щодо «домінування внутрішньої мотивації професійного зростання і оволодіння педагогічною майстерністю» [6], пропонуємо наступне визначення логістики формування громадянської ідентичності здобувачів вищої педагогічної освіти у процесі практичної психолого-педагогічної підготовки: це конструктивний шлях від конкретно визначеної мети фахової підготовки за певною освітньою програмою підготовки, спеціальності 011, 015, 014 та інші, пов'язані з освітніми науками, до досягнення очікуваного результату – готовності і спроможності майбутнім педагогом формувати громадянську ідентичність у дітей і молоді ресурсом освітньої компоненти, яку викладатиме. Логістика цього конструктивного шляху може передбачати такі аспекти, як:

– адаптованість цілей виховної роботи до реальної культурної ситуації і конкретного контингенту здобувачів. Це передбачає системне вивчення потреб і рівня вмотивованості до активності у вихованні, самовихованні здобувачів освіти – учасників освітнього процесу;

– очікуваний результат виховних впливів, засобів тощо на формування громадянської ідентичності дітей і молоді має бути об'єктивованим і по можливості вимірюваним. Це передбачає, що ідейно, змістовно і методично виховна робота має бути максимально близькою і зрозумілою для здобувачів – учасників освітнього процесу. Таких очікуваних результатів не повинно бути багато, але вони мають пронизувати усі навчальні комунікації і навчально-пізнавальний процес; педагог за суттю своєю професії є координатором, керівником руху потоків інформації, передусім – навчальної і виховуючого змісту. Педагог також має вплив на рух матеріальних ресурсів (витрати часу, використувані засоби і алгоритми проведення заходів, цифрові сервіси і застосунки тощо), необхідних для досягнення здобувачами очікуваних результатів – сформованої громадянської ідентичності, що виражається у свідомій громадянській позиції на основі «поваги до прав людини, духовних цінностей українського народу, національної самобутності» [5]. Тому рух матеріальних ресурсів має бути відповідним актуальним запитам, сформованим чи наявним потребам здобувачів, суворо точно відображати принципи положення концептуальної моделі вищої освіти в Україні і узгоджуватися із задекларованими ціннісними орієнтирами виховної роботи конкретного закладу вищої освіти, де здобувач опановує освітню програму.

– Логістика формування громадянської ідентичності передбачає виявлення і аналіз навчальних, академічних, соціально-культурних, правових та інших потреб здобувачів, вивчення і аналіз навчального контенту у відкритому доступі, або такого, який рекомендований здобувачам у навчально-методичних комплексах освітніх компонент, з огляду на узгоджуваність і виховний потенціал такого контенту. Також передбачено логістичний супровід обробки отриманих даних про виявлені навчальні потреби і ресурси доступного навчально-виховного контенту, прогнозування ризиків і утруднень у роботі з різними категоріями здобувачів освіти (закордонні українці, особи з невизначеною ідентичністю, внутрішньо переміщені особи, особи з соціально вразливих категорій населення, особи з інвалідністю тощо), оперативне планування чи корегування наявного плану виховної роботи. Також логістика в наш час має передбачати вивчення безпекової ситуації і рівня дотримання основоположних прав і свобод здобувачів, що є базисом формування громадянської ідентичності як такої. Таке вивчення окремим напрямом містить вивчення ризиків використання цифрових сервісів і застосунків, систем штучного інтелекту для попередження і профілактики будь-яких проявів глорифікації чи ймовірної колабораційної діяльності з сервісами, які хоч якоюсь мірою мають відношення до держав-агресо-

рів чи держав-спонсорів тероризму. У цьому вбачаємо важливий напрям формування цифрової та інформаційної екології як умови формування громадянської ідентичності здобувачів вищої педагогічної освіти у процесі практичної психолого-педагогічної підготовки. Адже практична фахова підготовка виходить за межі чітко регламентованих академічних комунікацій, передбачає академічну свободу і автономність рішень.

На наш погляд, досить успішно ці завдання реалізуються у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди, де співпраця і її видові заходи визначаються меморандумами і угодами із іншими організаціями і установами, а органи студентського самоврядування досить активно інтегровані в усі елементи освітнього процесу, ініціативно і ідейно усі учасники освітнього процесу об'єднані ідеєю освітнього хабу ХНПУ імені Г.С. Сковороди [12]. Саме такі практики закладені у розуміння компетентнісного підходу ректором університету Ю. Бойчуком [1]. Ефективність логістики формування громадянської ідентичності здобувачів вищої освіти у процесі практичної психолого-педагогічної підготовки контекстно компетентнісного підходу передбачає набуття майбутніми педагогами досвіду психолого-педагогічних спостережень, дидактичного самоспостереження для уточнення цільової аудиторії і визначення особливостей контингенту вихованців. Також важливим компонентом такої логістики є активація діяльності студентського самоврядування, орієнтир на індивідуальні освітні траєкторії здобувачів, що передбачає багатоканальну взаємодію і активну залученість. Прозорість, відкритість, недискримінація – ключові і не вичерпні ціннісні орієнтири оприлюднення інформаційного контенту у мережевому просторі на офіційних каналах Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди і стейкхолдерів освітніх програм, що в цьому університеті реалізуються [12]. Окремим потенційно важливим для формування громадянської ідентичності майбутніх педагогів стала співпраця і залученість до освітнього процесу influencers – впливових осіб, відомих осіб, лідерів громадської думки. Цей напрям логістичного супроводу є перспективним і таким, що стрімко прогресує в реальному часі. Ціннісні орієнтири, визначені на рівні місії і візії університету [12] органічно відображають генетичний підхід, коли в досягненні очікуваних результатів освітньої програми приділяється увага еволюційному поступу у набутті здобувачами загально-навчальних компетентностей передбачення, планування, контролю, оцінювання виконання результатів завдання, громадянських компетентностей усвідомленого прийняття і втілення цінностей соборності самобутності, волі і гідності українця-громадянина [4; 7; 10].

Висновки і пропозиції. Отже, логістика формування громадянської ідентичності здобувачів вищої педагогічної освіти у процесі практичної психолого-педагогічної підготовки передбачає: регулярний моніторинг і забезпечення якості наповнення навчальним контентом (архіви і бібліотеки, хаби, хмарні сховища, інтерактивні нотатники і практики формування компетентностей відповідального користувача сучасними цифровими сервісами), управління рухом і потоками інформації, каналів навчально-виховної комунікації аналіз з обов'язковим зворотним зв'язком і оптимальним розрахунком витрат часу та інших ресурсів на комунікування. Логістика формування громадянської ідентичності здобувачів вищої педагогічної освіти у процесі практичної психолого-педагогічної підготовки також передбачає підтримку соціокультурної, академічної, навчальної, громадянської активності кожного здобувача. Розроблення цього аспекту заявленої проблеми, на наш погляд, є перспективним, зокрема через призму ідеї та алгоритмів блокчейн, що певною мірою посилює цінність структурування навчального контенту, перебігу усіх навчально-пізнавальних взаємодій. Розроблення заходів формування громадянської ідентичності майбутніх педагогів за аналогією блокчейн передбачає опору на сучасні розробки психології навчання для того, щоб сформувати відповідні загальні і громадянські компетентності саме тоді, коли в цьому є реальна потреба, вивчення контраверсійних виховуючих ситуацій, що позитивно вплине на реалізацію доктринальних завдань, у тому числі затвердженого плану заходів з відновлення освіти на деокупованих територіях на 2024–2027 роки [11].

Список використаної літератури:

1. Бойчук Ю. Д. Сутність компетентнісного підходу в закладах вищої освіти. *Гуманістичні орієнтири професійного становлення вчителя: макаренківська традиція і місія Нової української школи* : матеріали XX Міжнародної науково-практичної конференції (11–12 березня 2021 р., м. Полтава). Полтава : ПП «Астрая», 2021. С. 18–22.
2. Борисенко Н., Ворожбіт-Горбатюк В. Високий моральний дух курсантів (слухачів, студентів) військових навчальних підрозділів закладів вищої освіти – ресурс сили в епоху інформаційних війн. *Війни інформаційної епохи: міждисциплінарний дискурс* : монографія / за ред. В. А. Кротюка. Харків : ФОРМ Федорко М. Ю., 2021. С. 333–350.
3. Вітвіцький В. О. Громадянська ідентичність здобувачів вищої педагогічної освіти: виклики глобалізаційних процесів. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2023, №4 (358), С. 22–27. [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2023-4\(358\)-22-27](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2023-4(358)-22-27)
4. Ворожбіт-Горбатюк В., Борисенко Н. Ціннісний підхід в реалізації положень Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України (історико-педагогічний дискурс). *«Педагогічні науки»*. 2022. № 99. С.5-10. DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2022-99-1>
5. Закон України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності». 13.12.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2834-20#Text>
6. Зеленська Л., Зеленський Б. Професійне зростання майбутніх педагогів: аналіз домінуючих мотивів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2024, № 92. С. 167-174. DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.92.27>
7. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України : Наказ МОН № 527 від 06.06.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0527729-22#n7>
8. Півторак С. Логіст. Програма навчального курсу. Дія. Освіта. URL: <https://osvita.diia.gov.ua/courses/logist>
9. Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки : Розпорядження КМУ від 23 лютого 2022 р. № 286-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80>
10. Собченко Т., Ворожбіт-Горбатюк В., Бондаренко Є. Основні вектори виховної роботи педагогічного закладу вищої освіти в умовах воєногостану. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2022. Вип. 1 (21). С.97-106. DOI: [https://doi.org/10.35387/od.1\(21\).2022.97-105](https://doi.org/10.35387/od.1(21).2022.97-105)
11. Уряд затвердив план відновлення освіти на деокупованих територіях. Міністерство освіти і науки України 20 вересня 2024 р. URL : <https://mon.gov.ua/news/uriad-zatverdvy-plan-vidnovlennia-osvity-na-deokupovanykh-terytoriiakh>
12. Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. Офіційний ресурс. (2024). URL : <http://hnpu.edu.ua/>
13. Що таке логістика? URL : <https://ukrautologistic.com.ua/sho-take-logistika/> (дата звернення: 23.09.2024)

Vitvitskyi V. Logistics of forming the civic identity of higher pedagogical education students in the process of practical psychological and pedagogical training

In the article, the author identifies certain aspects of the logistics of forming the civic identity of higher pedagogical education students in the process of practical psychological and pedagogical training. In the study, the author was guided by the provisions of the Law of Ukraine "On the Basic Principles of State Policy in the Field of Strengthening Ukrainian National and Civil Identity", the doctrinal recommendations of the Strategy for the Development of Higher Education in Ukraine for 2022-2032, and the Concept of National and Patriotic Education in the Education System of Ukraine. The logistics of forming the civic identity of higher pedagogical education applicants in the process of practical psychological and pedagogical training is defined as: a constructive path from a specifically defined goal of professional training in a particular educational program to achieving the expected result – the readiness and ability of a future teacher to form civic identity in children and youth as a resource of the educational component that he or she will teach. Logistics in the sense of a constructive path may include: adaptation of the goals of educational work to the real cultural situation and the specific contingent of applicants, study of the needs and motives in education, self-education of education applicants; objective and measurable expected result of educational influences, means of forming the civic identity of children and youth; management and coordination of information flows, primarily educational and educational content, compliance of information with current requests, formed or existing needs of the applicant. The development of measures for the formation of the civic identity of future teachers by analogy with the blockchain involves reliance on modern developments in the psychology of learning, the study of controversial situations, which will positively affect the implementation of strategic tasks, an action plan for the restoration of education in the de-occupied territories.

Key words: *university, pedagogical training, education, competence, civic identity, communication, digitalization, educational program, upbringing.*

УДК 378:373.3.011.3-051:159.92
DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.95.8>

Г. І. Іванюк

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри освітології та психолого-педагогічних наук
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка

О. А. Венгловська

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри освітології та психолого-педагогічних наук
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка

В. І. Дем'яненко

викладач кафедри освітології та психолого-педагогічних наук
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ОСОБИСТІСНОГО ТА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПЕРЕБІГУ НАВЧАЛЬНОЇ ПРАКТИКИ

У статті висвітлено проміжні результати дослідження з теми «Психолого-педагогічний супровід особистісного та професійного розвитку майбутніх педагогів в умовах реалізації нових освітніх стандартів». У руслі викладу заявленої проблеми подано оригінальну (авторську) інтерпретацію провідних наукових понять і концептуальних ідей, які лягли в основу дослідження наукової проблеми. Окремі аспекти статті розкривають зв'язки з попередніми науковими пошуками авторів, що дає змогу поглибленого викладу матеріалу і розширює інформаційне поле викладу. Висвітлено особливості застосування в підготовці вчителів початкової школи інноваційних освітніх практик, що ґрунтуються на аксіологічному, антропоцентричному, діяльному, особистісно орієнтованому і компетентнісному підходах. Розкрито структурно-логічний виклад змісту психолого-педагогічного супроводу особистісного та професійного розвитку майбутніх учителів початкової школи у процесі навчальної практики. Відповідно до мети і завдань, подано поетапне змістово-технологічне наповнення програми навчальної практики та електронного навчального курсу (розроблено авторами статті). З-поміж інших, їх вирізняє спрямованість на формування та розвиток усвідомленого прийняття цінностей людини та вироблення особистих ціннісних сенсів, які є важливі для розвитку і здобувачів вищої освіти здатності і готовності до виконання професійних функцій учителя, внутрішньої мотивації до саморозвитку. Висвітлено особливості практичної діяльності майбутніх учителів початкових класів на організаційному, дослідницькому, рефлексивному етапах навчальної практики та під час виконання самостійних пошукових особистісно зорієнтованих завдань. Розкрито сутність та зміст завдань: розроблення дорожньої карти студента-практиканта, діагностика індивідуального розвитку учня/учениці – за наданими методиками (пошук діагностичного інструментарію), розроблення авторських дидактичних ігор і т. ін. Подано приклади продуктивного досвіду застосування інноваційних освітніх технологій формування навичок XXI століття, використання цифрових інструментів, зокрема блогу, як своєрідного накопичувача опрацьованих студентом/студенткою результатів дослідницьких, самостійних робіт. Візуалізація у «Блозі особистісно-професійного зростання» підсилює можливості комунікації між здобувачами вищої освіти і керівниками практик (важливо в умовах дистанційного, змішаного навчання), сприяє накопиченню матеріалу для здійснення порівняльного аналізу динаміки освітніх досягнень, що увиразнює особистий розвивальний доробок, дає інформацію для вибудовування кожною здобувачкою/здобувачем вищої освіти особистої розвивальної траєкторії. Висвітлені в статті навчально-методичні матеріали з навчальної практики апробовано в освітньому процесі Київського столичного університету імені Бориса Грінченка.

Ключові слова: заклади загальної середньої освіти (початкова школа), психолого-педагогічний супровід, особистісний та професійний розвиток, навчальна практика, компетентність, цінності, особисті сенси, мотивація, портфоліо особистісно-професійного розвитку.

Постановка проблеми. Реалії, що мають місце в сучасному освітньому просторі України є достатньо суперечливі: з одного боку – завершується перехід до НУШ, що ґрунтується на пріоритеті цінностей людини, дитиноцентризмі та іннова-

ційного розвитку, з іншого боку – велике психічне, фізичне, моральне навантаження лягає на плечі педагогів задля подолання освітніх втрат, матеріальних і людських збитків, які принесла війна на терени України.

Підготовка майбутніх учителів у ЗВО нині не обмежується оволодіння ними компетентностями для виконання професійних функцій. Сучасний учитель насамперед має бути здатним і готовим до самостійного застосування професійних знань, технологічних інструментів у нових умовах для створення безпечного освітнього середовища для учнів. Тому актуалізується науково-дослідницька проблема психолого-педагогічного супроводу в освітньому процесі ЗВО особистісного та професійного розвитку майбутніх учителів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз, нині чинних документів про освіту (прийнятих Радою Європи) дає змогу стверджувати про актуалізацію ціннісної складової формування ключових професійних компетентностей та врахування особистісних ціннісних сенсів у процесі власного професійного розвитку майбутнього фахівця. Маємо всі підстави стверджувати про своєчасність такого підходу в контексті розробленого Європейською комісією документу: «Загальноєвропейські принципи вчительських компетентностей та кваліфікацій». Варто узагальнити таке: цим документом визначено пріоритетні стратегії особистісно-професійного розвитку педагогів, що ґрунтуються на європейських цінностях, особистісних і діяльнісних смислах, партнерстві, навчанні впродовж життя [1]. Проблему психолого-педагогічного супроводу особистісного та професійного розвитку майбутніх учителів нової української школи розглядаємо у руслі компетентностей, що є важливими для навчання впродовж життя. З-поміж інших, визначених у «Рекомендаціях щодо ключових компетентностей для навчання протягом усього життя» (ухвалені Радою Європейського Союзу у травні 2018 року), значущими для дослідницького поля пропонованої розвідки є особистісна, соціальна компетентності та вміння вчитися [2]. Оскільки сутнісна характеристика цих компетентностей відповідає змістовим аспектам, що визначені у Професійному стандарті «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2024) [3].

У руслі проблематики наукового пошуку ми опираємось на окремі положення зі звіту Всесвітнього економічного форуму «Майбутнє робочих місць 2020». Згідно з ним виокремлено першорядність формування навичок, які є важливими для особистісного та кар'єрного зростання людини, з-поміж яких: аналітичне, критичне мислення, інноваційність, активне навчання, вміння розв'язувати проблеми, ініціативність, лідерство, соціальні навички, стресостійкість, гнучкість та адаптивність, технологічні вміння [4].

Проблематика, висвітлена в статті є суголосною європейським стратегіям особистісно-професійного розвитку майбутніх педагогів та відповідає положенням законів України – «Про вищу

освіту»(2014), «Про освіту» (2017), «Про загальну середню освіту» (2020); Концепції розвитку педагогічної освіти (2018), Професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2024), в яких унормовано формування готовності вчителів початкових класів до розроблення програм щодо власного особистісно-професійного розвитку. Так, у професійному стандарті «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2024) попри перелік трудових функцій вчителів (НУШ), актуалізовано сформованість їхньої готовності до професійного саморозвитку. Відтак на етапі навчання майбутніх учителів у закладі вищої освіти важливо забезпечити ефективний психолого-педагогічний супровід їхнього особистісного та професійного розвитку.

Теоретичний аналіз джерельної бази з проблеми особистісно-професійного розвитку майбутніх педагогів засвідчив значний інтерес наукової спільноти України до вивчення цього явища. Окремі положення висвітлено у низці колективних монографій. Зокрема питання професійного розвитку майбутніх педагогів висвітлено в монографії «Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя», що вийшла за редакцією О. Акімової, В. Галузяк [5], «Професійний саморозвиток майбутнього фахівця» (за ред. В.А. Ковальчук) [6]. Результати колективного наукового дослідження з суголосних аспектів висвітлено авторським колективом (Г. Іванюк, О. Венгловська, Л. Куземко, І. Новик та ін.) в монографії «Нова стратегія професійної підготовки педагога в умовах євроінтеграції» [7, с. 10-32, 114-140, 408-443].

Наукові узагальнення, що подані за результатами дослідження заявленої в статті наукової проблеми, містять нові ідеї, узагальнені за результатами попередніх напрацювань авторів, зокрема: про сучасні освітні стратегії підготовки педагога-професіонала в освітньому середовищі закладу вищої освіти; формування здобувачів вищої освіти навичок XXI століття. Так Г. Іванюк у статті «Аксіологічний концепт нової освітньої стратегії підготовки педагогів» актуалізує першорядність підготовки учителів у руслі нової освітньої стратегії, в якій особистісно-професійне зростання майбутніх педагогів ґрунтується на ціннісно-особистісних смислах [8].

Окремі практичні аспекти щодо особистісно-професійного розвитку майбутніх педагогів у перебігу практико-зорієнтованого навчання в університеті, зокрема використання Інтернет ресурсів для особистісно-професійного розвитку студентів dokonano розкрито в дослідженнях Г. Іванюк, О. Венгловської, Л. Куземко, І. Новик [9; 10]. У перебігу теоретичного дослідження проблеми слухними є ідеї С. Заблоцької щодо психологічного супроводу особистісно-професійного розвитку студентів педагогічного університету [11].

Науковий і практичний інтерес становлять дослідження з проблем, дотичних до тих, які є предметом висвітлення в заявленій статті, а саме: розвитку ідентичності вчителя, впливу моделі навчання на особистісний і професійний розвиток майбутнього вчителя, відповідність змістової компоненти потребам і цілям здобувачів освіти [12]. Варто звернути увагу на те що в сучасному науковому полі першорядними є дослідження, спрямовані на розв'язання прагматичних завдань з метою пошуку ефективних моделей усвідомленого навчання учителів. Прикладом такого взірця слугує модель SDLMI. Її основу становить покрокове навчання з метою професійного розвитку студентів, що реалізується в процесі педагогічного супроводу [13].

Актуальність проблеми психолого-педагогічного супроводу особистісного та професійного розвитку майбутніх учителів початкової школи у процесі навчальних практик зумовлена розв'язанням низки суперечностей між: суспільними запитами щодо пріоритетності готовності майбутніх педагогів до особистісно-професійного розвитку та недостатнім його змістовим і технологічним забезпеченням в освітньому процесі закладів загальної середньої та вищої освіти; об'єктивною доцільністю психолого-педагогічного супроводу особистісно-професійного розвитку здобувачів вищої освіти у перебігу навчальних практик та відсутністю адекватного технологічного забезпечення цього процесу в умовах змішаного навчання.

Мета статті – висвітлення особливостей психолого-педагогічного супроводу особистісного та професійного розвитку майбутніх учителів початкової школи у процесі навчальних практик, що можуть бути використані для навчання студентів спеціальності «Початкова освіта» в умовах змішаного та дистанційного навчання

Виклад основного матеріалу. У статті висвітлено результати дослідження, які ґрунтуються на використанні комплексу взаємопов'язаних теоретичних та емпіричних методів наукового пошуку. Теоретичні (аналіз, синтез, узагальнення) методи застосовувалися для з'ясування стану розробленості проблеми у педагогічній теорії, що сприяло розкриттю сутності поняття «психолого-педагогічний супровід», «особистісно-професійний розвиток» у руслі проблематики пропонованої розвідки. Емпіричні методи (спостереження, опитування здобувачів вищої освіти, керівників закладів загальної середньої освіти, педагогів-практиків дали змогу з'ясувати рівні готовності майбутніх педагогів до особистісно-професійного розвитку у перебігу навчальних практик під час навчання за освітньо-професійною програмою 013.00.01 «Початкова освіта» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти; висвітлити результати дослі-

дження, здійснені в Київському столичному університеті імені Бориса Грінченка щодо змістового та технологічного забезпечення психолого-педагогічного супроводу формування готовності здобувачів вищої освіти до особистісного та професійного розвитку під час навчальних практик.

Студювання низки освітніх програм з різних університетів України, аналіз результатів опитування здобувачів вищої освіти та вчителів -практиків сприяли утвердженню думки про те, що на часі є врахування як суспільних потреб щодо підготовки вчителя нової генерації, так реалізації особистих сенсів майбутніх педагогів. Результати опитування вчителів, директорів ЗЗСО, нині гімназій і лицей м. Києва засвідчили, що 81% респондентів вважають, що зміст підготовки майбутніх фахівців потребує оновлення відповідно до сучасних суспільних викликів і урізноманітнення освітніх практик. З-поміж іншого, педагоги-практики зауважують про потребу засвоєння психолого-педагогічного інструментарію особистісного розвитку. Відтак 34% майбутніх учителів не мають сформованих умінь, що спрямовані на особистісно-професійний розвиток, зокрема й під час навчальних практик.

Вивчення освітніх програм, навчальних планів із підготовки педагогів першого (бакалаврського) освітнього рівня спеціальності 013 «Початкова освіта» дало змогу з'ясувати, що у перебігу проходження різних видів практик змістова складова зорієнтована насамперед на формування ключових компетентностей майбутніх фахівців, однак особистісно ціннісні сенси недостатньо транслюються в змісті практик, а також недостатньо представлені особистісно-орієнтовані освітні технології.

У статті висвітлено проміжні результати окремих аспектів дослідження з наукової теми «Психолого-педагогічний супровід особистісного та професійного розвитку майбутніх педагогів в умовах реалізації нових освітніх стандартів», що здійснюється упродовж 2021–2024 рр. у Київському столичному університеті імені Бориса Грінченка. Загальна вибірка становить 160 осіб (студенти I, II курсів). На першому етапі емпіричного дослідження проведено опитування здобувачів вищої освіти першого курсу спеціальності «Початкова освіта», з метою з'ясування рівнів їхньої готовності до особистісного та професійного розвитку. Результати цього пошуку засвідчили, що переважна більшість студентів – 90% прагнуть до особистісно-професійного зростання, вони демонструють готовність і відкритість до викликів, з якими стикаються у нових для себе умовах навчання в закладі вищої освіти та тими, що пов'язані зі змінами щодо професійних вимог до вчителя. Здебільшого респонденти з розумінням сприймають трансформацію професійних стандартів підготовки вчителів.

Відповіді містять запити студентів щодо самодіагностики та самооцінки особистісного розвитку в руслі виконання професійних функцій учителя початкової школи. Здебільшого студенти розмежують особистісний розвиток від професійного.

У статті ми опираємося на авторське обґрунтування поняття «психолого-педагогічний супровід особистісного та професійного розвитку майбутніх педагогів», як доцільно організований процес психолого-педагогічного забезпечення суб'єктності здобувачів вищої освіти задля їхнього особистісного та професійного розвитку в контексті виконання майбутніми педагогами (вчителями) трудових функцій з опорою на загальні компетентності (громадянські, культурні, лідерські, соціальні, комунікативні) і професійні за трудовою дією: психологічній, емоційно-етичній, партнерській, навчання впродовж життя, рефлексивній, психоемоційній (Г. Іванюк «Психолого-педагогічний супровід особистісно-професійного розвитку майбутніх педагогів в умовах освітніх змін») [14].

У контексті проблематики статті сутність поняття «особистісно-професійний розвиток» розглядаємо як процес якісних змін у структурі особистісних та професійних якостей, що зумовлює формування здатності та готовності саморозвитку задля продукування нових ідей і способів діяльності на основі здобутих знань та вироблення індивідуальної траєкторії професійного зростання. Зазначену в статті проблематику ми розглядаємо в контексті освітньо-професійної програми 013.00.01 «Початкова освіта» та впровадженій в освітній процес програми навчальної (психолого-педагогічної) практики (автори: Г. Іванюк, О. Венгловська, О. Музика, В. Дем'яненко) для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського).

У перебігу навчальної (психолого-педагогічної) практики майбутні вчителі початкової школи мають змогу розвивати особисту готовність і вміння застосовувати знання з «Педагогіки», «Психології», «Людинознавства» під час виконання робочих функцій, розвивати їх у різних способах діяльності щодо вирішення різноманітних навчальних, виховних, розвивальних завдань. З-поміж інших, першорядними завданнями цієї практики є: набуття та вдосконалення майбутніми вчителями початкової школи практичних навичок та вмінь щодо вивчення індивідуальних особливостей учня/учениці; вироблення власного інструментарію психолого-педагогічного супроводу індивідуального та особистісного розвитку здобувачів початкової освіти.

Задля розвитку в майбутніх учителів початкових класів внутрішньої мотивації та зацікавленості, виявлення особистісних сенсів до професійної діяльності завчасно, напередодні практики на базі Центру самопізнання та саморозвитку (який функ-

ціонує на Факультеті педагогічної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка) науково-педагогічні працівники проводять лінійку педагогічних майстерок, спрямованих на оволодіння студентами практиками проведення діагностик психічного, фізичного розвитку учнів/учениць. З-поміж інших, інтерес у студентів викликають такі педагогічні майстерки: «Перші кроки у професії», «Пізнаємо себе у професії», «Як налагодити комунікацію між суб'єктами освітнього процесу», «Перший раз у перший клас», «Кар'єрний компас студента-практиканта: як досягти успіху» та ін. У перебігу підготовчого та організаційного етапів студенти засвоюють вимоги до складання та ведення впродовж практики власного портфоліо «Особистісно-професійного зростання», що містить такі змістові складові, а саме: вивчення освітнього середовища ЗЗСО (початкова школа), аналітичний опис розвивальних осередків і відеофіксація їх функціонування; укладання каталогу дидактичних ігор, що можуть бути використані в освітньому процесі під час практики або практичних занять з педагогіки, психології; підбір діагностичних методів, цифрових інструментів для вивчення індивідуальних психофізичних особливостей розвитку учнів/учениць молодшого шкільного віку; систематизація і відбір рефлексійних завдань – для виявлення та розвитку в майбутніх учителів особистісних цінностей і професійних, мотивів, сформованих у перебігу навчальної (психолого-педагогічної) практики.

Програма навчальної (психолого-педагогічної) практики передбачає виконання завдань в закладах загальної середньої освіти впродовж упродовж двох тижнів, за умов загострення безпекової ситуації, студенти можуть виконувати ці завдання у дистанційному/змішаному форматі. Зміст програми складається з чотирьох блоків: організаційного, дослідницького, самостійної роботи, рефлексійного.

На організаційному етапі першокурсники мають змогу ознайомитись зі змістом навчальної (психолого-педагогічної) практики, правами та обов'язками студента-практиканта, вимогами до формування загальних, психологічних, дидактичних, культурних, комунікативних, професійних компетентностей і розробляють особисту дорожню карту практики. У дорожній карті кожен студент має змогу вибудовувати перспективні лінії реалізації загальних вимог до здійснення окремих компонентів освітнього процесу в початковій школі: календарно-тематичного планування, спостереження за організацією навчально-пізнавальної діяльності учнів у руслі інтегрованого тематично-проектного навчання (відповідно до основних положень Концепції Нової української школи), впровадженням інтерактивних методів навчання, – так і розвивати особистісні та профе-

сійні сенси, власні педагогічні переконання і способи взаємодії з учнями/ученицями (їхніми батьками й особами, які їх замінюють).

Відповідно до мети другого (дослідницького) етапу навчальної практики студенти вправляються у підборі та застосуванні діагностичних методик. У перебігу виконання завдань, майбутні вчителі початкової школи здійснюють вивчення особливостей психолого-педагогічного супроводу індивідуального розвитку учня/учениці; суб'єкт-суб'єктної взаємодії вчителя і здобувачів початкової освіти; досліджують антропометричні показники в розвитку дітей молодшого шкільного віку. Відповідно до завдань, що подані вище за текстом, майбутні вчителі набувають дослідницькі навички та способи діяльності згідно з логікою проведення діагностичних процедур, інтерпретації результатів досліджень; заповнення діагностичної картки індивідуального (особистісного) розвитку дитини молодшого шкільного віку.

У перебігу виконання завдань з психолого-педагогічної компоненти студенти розвивають здатність аналізувати особливості функціонування освітніх (розвивальних) осередків у ЗЗСО (початковій школі) та висновують особисті пропозиції щодо їх вдосконалення для покращення освітнього процесу. Чільне місце у перебігу навчальної практики відведено розвитку в майбутніх учителів дидактичної компетентності у процесі систематизації та самостійного розроблення (авторських) дидактичних ігор для учнів початкової школи за допомогою інтернет-сервісів – Calameo, Learning Apps.

Для увиразненого розвитку в майбутніх учителів навичок XXI століття пропонуємо завдання задля пошуку необхідних ресурсів, мережевих сервісів, цифрових технологій комунікації. Набуті під час практики навички студенти застосовують у перебігу розроблення дизайну блогу, демонстрування особистого внеску в його структуру і змістове наповнення, форми онлайн комунікації (з керівниками практики, вчителями-методистами). У блозі студенти-практиканти здійснюють облік виконаних завдань, розміщують дослідницькі матеріали (опитувальні аркуші для учнів, анкети для педагогів, діагностичні методики та інструменти). Надалі результати, проведені досліджень слугують для аргументації (ствердження або відкидання) тих чи інших висновків під час педагогічних майстерок і підсумкових семінарів практикумів. Розкрита в статті проблематика є достатньо розлогою, а отже потребує подальших досліджень та оприлюднення результатів і засвідчує необхідність подальшого наукового пошуку для розв'язання зазначених вище за текстом суперечностей.

Висновки і пропозиції. У статті висвітлено проміжні результати теоретичного дослідження та впровадження інноваційного змістово-техно-

логічного забезпечення (програми навчальної практики (психолого-педагогічна компонента), електронного навчального курсу (сертифікованого в Київському столичному університеті імені Бориса Грінченка).

Перспективи подальших досліджень полягають у студіюванні та розробленні змісту та технологій психолого-педагогічного супроводу особистісного та професійного розвитку майбутнього вчителя з урахуванням освітніх змін, вдосконалення підготовки викладачів закладів вищої освіти до особистісного та професійного розвитку майбутніх педагогів.

Список використаної літератури:

1. Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications. European Commission, 2004. 5 p. URL: http://eclipse.lett.unitn.it/download/teacher%20principles_en.pdf (дата звернення: 21.09.2024).
2. Ключові компетентності для навчання протягом життя. Європейська комісія: Київ: Представництво ЄС в Україні, 2021. 20 с. URL: https://euroquiz.org.ua/data/blog_down/JA0321508UKN_Key_Competerences_2021_UKR_FINAL_web.pdf
3. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти» : Наказ Міністерства освіти і науки від 29.08.2024 №1225. URL: https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/646-ilovepdf_merged.pdf
4. The Future of Jobs Report 2020. URL: <https://www.weforum.org/publications/the-future-of-jobs-report-2020/in-full/executive-summary/>
5. Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя: монографія / Акімова О. В., Галузьяк В. М. та ін. Вінниця: Нілан-ЛТД, 2014. 416 с.
6. Професійний саморозвиток майбутнього фахівця: монографія / За ред. В. А. Ковальчук. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 204 с.
7. Нова стратегія професійної підготовки педагога в умовах євроінтеграції : монографія / за наук. ред. канд. пед. наук С. П. Паламар. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2023. 540 с.
8. Іванюк Г. І. Аксиологічний концепт нової освітньої стратегії підготовки педагогів. *Освітологічний дискурс*: електронне наукове фахове видання. 2018. № 3-4. С. 68-82.
9. Новик І. М., Венгловська О. А., Куземко Л. В. Використання інтернет-ресурсів в особистісно-професійному розвитку майбутніх педагогів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2019. Вип. 4 (88). С. 3-17.
10. Ivaniuk H., Kuzemko L., Venhlovskaya O., Vovchok Y., Antypin Y. The use of digital tools in interdisciplinary projects of students' personal and professional self-development. *Amazonia*

- Investiga*. 2022. Volume 11 – Issue 54. P. 94-108. <https://doi.org/10.34069/AI/2022.54.06.10>
11. Заболоцька С. Психологічний супровід особистісно-професійного розвитку студентів педагогічного університету. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2018. Вип. 18. С. 95–101.
12. Lee S., Schallert D. L. Becoming a teacher: Coordinating past, present, and future selves with perspectival understandings about teaching. *Teaching and Teacher Education*. 2016. Vol. 56. № 1. P. 72–83. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.02.004>
13. Hagiwara M., Shogren K. A., Lane K. L., Raley, S. K., Smith S. A. Development of the self-determined learning model of instruction coaching model: Implications for research and practice. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*. 2020. 55 (1). P. 17–27.
14. Іванюк Г. І. Психолого-педагогічний супровід особистісно-професійного розвитку майбутніх педагогів в умовах освітніх змін. *Перспективи та інноваційна наука*. 2023. №9(27). с. 219-231. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-9\(27\)-219-231](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-9(27)-219-231).
-

Ivaniuk H., Venhlovska O., Demianenko V. Psychological and pedagogical support of personal and professional development of future primary school teachers in the course of educational practice

The article highlights the intermediate results of the research on the topic «Psychological and pedagogical support of the personal and professional development of future teachers in the conditions of the implementation of new educational standards». In line with the statement of the stated problem, an original (author's) interpretation of the leading scientific concepts and conceptual ideas, which formed the basis of the research of the scientific problem, is presented. Certain aspects of the article reveal connections with the previous scientific research of the authors, which enables an in-depth presentation of the material and expands the information field of the presentation. The peculiarities of the application of innovative educational practices in the training of primary school teachers based on axiological, anthropocentric, active, personally oriented and competence approaches are highlighted. The structural and logical presentation of the content of the psychological and pedagogical support of the personal and professional development of future primary school teachers in the process of educational practice is revealed. In accordance with the purpose and tasks, a step-by-step content-technological content of the educational practice program and the electronic training course (developed by the authors of the article) is presented. Among others, they are distinguished by their focus on the formation and development of a conscious acceptance of human values and the development of personal values, which are important for the development of higher education students' ability and readiness to perform the professional functions of a teacher, and internal motivation for self-development. The peculiarities of the practical activities of future primary school teachers at the organizational, research, reflective stages of educational practice and during the performance of independent searching personally oriented tasks are highlighted. The essence and content of the tasks are revealed: development of the road map of the student-intern, diagnosis of the individual development of the student – according to the provided methods (search for diagnostic tools), development of author's didactic games, etc. Examples of productive experience in the application of innovative educational technologies for the formation of 21st century skills, the use of digital tools, in particular, a blog, as a kind of accumulator of the results of research and independent works developed by the student are given. Visualization in the «Blog of personal and professional growth» strengthens the possibilities of communication between students of higher education and managers of practices (important in the conditions of distance, mixed learning), contributes to the accumulation of material for carrying out a comparative analysis of the dynamics of educational achievements, which emphasizes personal development achievements, provides information for building every higher education student of a personal development trajectory. The educational and methodical materials from educational practice highlighted in the article were tested in the educational process of the Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University.

Key words: institutions of general secondary education (primary school), psychological and pedagogical support, personal and professional development, educational practice, competence, values, personal meanings, motivation, portfolio of personal and professional development.

UDC 159.955
DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.95.9>

I. V. Koliada

Senior Lecturer of the Foreign Languages Department
National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute"

T. Ye. Sukhanova

Associate Professor of the Foreign Languages Department
National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute"

K. V. Vnukova

Senior Lecturer of the Foreign Languages Department
National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute"

MIND MAPPING: TOOLS FOR CREATIVITY DEVELOPMENT

The mind mapping method contributes to the implementation of one of the main pedagogical principles i.e. the principle of clarity. Mind maps allow you to visually cover the full range of English lexical and grammatical topics, presenting the most important aspects through associative links and comparisons.

Mind mapping, or the creation of mind maps, is a powerful tool that helps to implement the principle of visualization in education, especially in the study of foreign languages.

This technology allows you to transform complex linguistic information into simple and understandable images, which greatly facilitates the learning and memorization process. Instead of just reading or listening to new words and grammar rules, students can visualize them, which improves understanding and learning of the material.

One of the main tools of creativity in mind mapping is the ability to create associative connections. In foreign language learning, this means that new words and phrases can be connected to other words already known to the student through logical or emotional connections.

For instance, the word "apple" can be associated with the word "fruit" or even with a specific color, which helps to better remember the new word. This approach helps to see the big picture and better understand the context, which is especially important when learning a new language.

In addition, mind maps are actively used to develop creative thinking in language learning. They help students generate new ideas about how to remember words, sentence structures, and grammar rules because the process of creating a map stimulates the brain to find new connections and associations. Creativity in this context becomes an important component of successful foreign language learning.

Modern technologies greatly simplify the process of creating mental maps for learning languages. There are many programs and applications that allow you to quickly and conveniently create, edit and save intelligence maps dedicated to learning foreign languages.

This makes mind mapping accessible to a wide range of users, from pupils and students to teachers and professionals looking to learn a new language.

The relevance of mind mapping in foreign language learning continues to grow, as modern challenges require new approaches to learning. In a world where language competence is becoming increasingly important, the ability to effectively organize information and use it to learn a new language is critical. Mind mapping helps to solve these tasks by providing students with a tool for deeper understanding and better memorization of language material.

Key words: *visualization, information, mind mapping, education, technology, language competence, intelligence maps.*

Formulation of the Problem. Modern society places new demands on individuals, requiring the development of both their spiritual and leadership potential. Nowadays, there is a growing demand for creative individuals who think outside the box. The reform of the National Education System in Ukraine, alongside some global integration trends, elevates the issue of personal development to the level of priority tasks. Every lesson is a part of the learner's life, filled with both failures and the joy of success.

The modern educational environment provides teachers and tutors with the opportunity to create success scenarios for students, which enhances not only their mood but also their motivation to learn.

Therefore, the task of every teacher or tutor today is to select methods of work that will best stimulate independent knowledge acquisition by students, directly under the teacher's guidance. In recent years, especially in the field of professional education, the volume of educational materials and the demands for quality comprehension have increased. This creates

a necessity to apply the method of "condensing" large blocks of information into key concepts.

A favorable information and educational environment, particularly in the study of specialized disciplines, allows for the use of mind mapping technology. This technology has high cognitive and motivational potential, aligning with the level of cognitive activity and interests of students.

Presenting the Main Material. The relevance of this research lies in the need to use mind mapping technology in the educational process, as the most important task of modern education is the effective selection, acquisition, and use of information. The goal is to highlight the potential of using mind mapping in the educational process of professional educational institutions.

In line with this goal, we set the following tasks: to theoretically substantiate the concept of a "mental mapping" and to define mind mapping as an advanced pedagogical technology.

Regarding practical significance, the presented article can be used in preparation for lessons, and the materials may also be applied when studying modern teaching technologies in professional educational institutions, at special courses, seminars, or as part of teacher training programs.

Modern education aims to develop intellectual, aesthetic, creative, and moral qualities in individuals, as well as their professional growth. An effective means is the use of innovative technologies that require new approaches to organizing the learning process and improving its forms and methods. One promising direction for enhancing the visualization of the educational process is the use of special didactic tools—graphic visual aids developed based on models of human knowledge representation. One such modern teaching technology that has gained worldwide popularity is mind mapping (mental maps, concept maps).

An analysis of theoretical studies and methodological literature on this issue shows that concept maps are one of the most effective tools for visualizing information in both general and specialized subject learning.

It is believed that the knowledge map as a method of visualizing information was first used by the philosopher Porphyry of Tyros in the 3rd century AD, as he tried to interpret Aristotle's concepts. Significant modern developments in knowledge mapping appeared in the 1960s and were related to the development of semantic network theory in the study of human thinking during learning.

Mind maps were developed by Tony Buzan, a well-known writer, lecturer, and consultant on intelligence, learning psychology, and thinking issues. Although similar ways of working with information existed in various forms long before Tony Buzan, he popularized mind maps as an effective way to

work with information. His main idea was to organize thoughts and conclusions in a convenient form. After extensive research, he concluded that to ensure effective work with information, it should be recorded in the form of a tree-like diagram.

This method activates both hemispheres of the brain: graphic symbols and signs stimulate the left hemisphere, while images and colors activate the right hemisphere. The theory of mind maps was first introduced to the world in the spring of 1974 following the publication of Buzan's book *Use Your Head*, which became the foundation for his later book *The Mind Map Book* [1].

Mind mapping is a technology that allows one to effectively retrieve information (the past), generate and capture new ideas (the future), draw conclusions, and establish connections between them. It focuses on developing the right side of the human brain, which is generally less developed.

The mind map technique allows for the clear structuring of knowledge in education, starting from simple and general information and gradually moving to more complex and detailed material.

Mind maps are a tool for visual representation that allows effective structuring and processing of information. A mind map is a tree-like diagram that shows words, ideas, tasks, or other concepts connected by branches that extend from a central concept or idea. The branches, in the form of smooth lines, are labeled and explained with key words or images.

The term "mind mapping" or "knowledge map" and the foundations of the mind map theory were laid by David Ausubel and developed in the works of Joseph Novak and Tony Buzan. Buzan wrote that mind maps "are an external 'photograph' of the complex relationships of thoughts at a particular moment in time. They give the brain a better 'view of itself,' significantly enhance all mental skills, improve competence, and bring more joy, order, and satisfaction to life" [2].

When a teacher is conducting a lesson on "The Present Tenses in English," the method of mind mapping can be a highly effective tool to enhance student engagement, understanding, and retention of information. Mind mapping enables the teacher to present complex grammar structures, such as the present simple, present continuous, and present perfect tenses, in a visually organized and easily digestible format.

At the start of the lesson, the teacher could place "Present Tenses in English" as the central idea on the mind map. From this central node, key branches would radiate, representing each of the three tenses: Present Simple, Present Continuous, and Present Perfect. Each of these branches would then break down further into specific aspects, such as the formation of the tense (subject + verb), examples, time markers, and usage rules.

For instance, under the "Present Simple" branch, the teacher could include sub-branches for affirmative, negative, and question forms, as well as key phrases like "always," "usually," and "every day." Under the "Present Continuous" branch, the teacher could outline examples, such as "am/is/are + verb-ing," along with common time expressions like "right now" and "at the moment." For "Present Perfect," the mind map might include examples of "have/has + past participle," and time markers such as "since" and "for."

This approach allows students to visually grasp the differences and similarities between the tenses, which is particularly useful when learning a concept as abstract as verb tenses. As the teacher explains each tense, they can continuously refer to the mind map, helping students establish clear mental associations between the form and usage of each tense. For example, students can quickly see that while the Present Simple is often used for habitual actions, the Present Continuous is more for ongoing activities, and the Present Perfect links past events to the present.

Mind mapping also fosters active learning. During the lesson, the teacher can encourage students to add to the mind map themselves, either through whole-class collaboration or individually. Students might suggest examples, time markers, or specific rules, adding branches and connections that make sense to them. This participatory approach makes the lesson more dynamic and personalized.

By the end of the lesson, the mind map acts as a comprehensive summary that students can refer back to, not only reinforcing the lesson content but also offering a clear visual representation of how the present tenses relate to each other. The visual nature of the map makes it easier for students to recall and apply the information during practice exercises, ultimately enhancing their mastery of the topic.

Mind maps are structured similarly to memory. They help organize information. Their creative potential is useful for brainstorming. Let's analyze the advantages of mind maps, which help students understand and generalize the information they receive by structuring it, thereby increasing the effectiveness of the educational process.

Firstly, they concentrate on important (key) points. Each new node on the mind map, especially when highlighted with color and symbols, serves as a new center of association, creating emphasis (focus on the center of the composition), which aids memory.

Secondly, visually clear associations. Mind maps allow students to relate different concepts and terms "in space." As a result, students form a connected system of concepts (both deductive and inductive), which is essential for developing subject competence.

Furthermore, when using mind maps in education, spatial and visual thinking, controlled by the right

hemisphere of the brain, complements the abstract-logical thinking of the left hemisphere [3]. Thus, a logically and aesthetically constructed presentation of material enhances its retention.

In conclusion, mind maps are based on concepts of information management, structuring, and processing, as well as the development of a person's creative and intellectual potential. They visually represent multidimensional thinking processes and effectively combine learning and analytical activities, making them valuable tools in modern education.

The method of mind maps represents a step forward in the progression from linear (one-dimensional) to radiant (multidimensional) thinking by capturing the key points of information rather than the entire flow. It fosters the development of associative and visual thinking, memory techniques, and information comprehension in education.

Using mind maps guarantees clarity, coherence, comprehensibility, and retention of knowledge, improving the ability to think critically about issues students encounter in their daily lives or professional activities.

Conclusions and Prospects for Further Research. Thanks to the visualization of information, mind mapping also contributes to the development of critical thinking skills in learning foreign languages. Students not only memorize words and rules, but also analyze them, learn how to draw conclusions, and establish connections between different language structures. As a result, mind mapping helps develop complex skills that are necessary for successfully mastering a new language.

The advantages of using mind mapping technology include: saving time on note-taking; saving time on reading specific materials; saving time reviewing notes in the form of mind maps; saving time searching for keywords in large texts; a high degree of focus on specific issues; keywords are easily perceived; keywords are gathered in a single view, allowing for quick mastery of material; keywords are connected through associations; the brain finds it easier to perceive an interesting map than a boring, linear text; and while creating and working with mind maps, students are constantly in a state of discovering something new, which promotes continuous thinking.

In the system of professional education, mind maps can be successfully applied as a method of collective cognitive activity for learners, as a demonstration method for understanding and visualizing many topics and concepts, as a method of optimizing educational activities in general, and as a means of evaluating knowledge.

The use of mind maps in the professional activities of teachers in institutions of professional education has real practical significance and several advantages, the most important of which is the

improvement of knowledge quality while reducing the time spent on learning.

References:

1. Боголюбова В.М. Формування змісту освіти в інтересах сталого розвитку суспільства. Науковий вісник НУБіП України : зб. наук. праць. Київ : Вид-во НУБіП України, 2011. С. 159–164, 265–266.
2. Кухаренко В.М., Бондаренко В.В. Екстрене дистанційне навчання в Україні. Харків: Міська друкарня, 2020. 409 с.
3. Donhue B., Howe-Steiger L. Faculty and administrators collaborating for e-learning courseware. *EDUCAUSE Quarterly*. 2005. № 28 (1). Н. 20–32].
4. Козир М.В. Теоретико-методологічні основи інтеграції інформаційно-комунікаційної педагогіки у простір вищої освіти. Педагогічна освіта: теорія та практика. Психологія. Педагогіка. Вип. № 33(1/2020). С. 41–47.
5. Іванова Ю.М. Шляхи удосконалення педагогічної практики в науковій літературі. Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки. 2014. Вип. 24. С. 34–41.
6. Остапчук Д., Мирончук Н.М. Інтерактивні методи навчання у вищих навчальних закладах. Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном: збірник наукових праць / за заг. ред. д.п.н., проф. С. С. Вітвицької. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 140–143.
7. Енциклопедія інтерактивного навчання / Олена Пометун. Київ : [Б. в.], 2007. 141 с.
8. Кононенко О.Ю. Актуальні проблеми сталого розвитку : навчально-методичний посібник. Київ : ДП «Прінт сервіс», 2016. С. 28.
9. Грабовський Є.М. Проектування інтелектуального користувацького інтерфейсу систем підтримки електронного навчання. *Scientific Journal «ScienceRise»*. № 11(52). 2018. С. 36–39.
10. Martins P., Zacarias M. A Web-based Tool for Business Process Improvement. *International Journal of Web Portals*. 2017. Volume 9. Issue 1. P. 68–84 DOI: <https://doi.org/10.4018/IJWP.2017070104>.

Коляда І., Суханова Т., Внукова К. Майндмепінг: інструменти для розвитку креативності

Метод майндмепінгу (mind mapping) сприяє реалізації одного з основних педагогічних принципів – принципу наочності. Ментальні карти дозволяють візуально охопити всю різноманітність лексичних та граматичних тем англійської мови, представляючи найважливіші аспекти через асоціативні зв'язки та порівняння. Майндмепінг, або створення інтелект-карт, є потужним інструментом, який допомагає реалізувати принцип наочності в освіті, особливо у вивченні іноземних мов.

Ця технологія дозволяє перетворити складну лінгвістичну інформацію на прості та зрозумілі образи, що значно полегшує процес навчання і запам'ятовування. Замість того, щоб просто читати або слухати нові слова і граматичні правила, студенти можуть візуалізувати їх, що покращує розуміння та засвоєння матеріалу.

Одним із головних інструментів креативності в майндмепінгу є можливість створювати асоціативні зв'язки. У вивченні іноземних мов це означає, що нові слова та фрази можуть бути пов'язані з іншими словами, які вже відомі студенту, через логічні або емоційні зв'язки.

Наприклад, слово "яблуко" може бути асоційоване зі словом "фрукт" або навіть із конкретним кольором, що допомагає краще запам'ятати нове слово. Такий підхід допомагає побачити загальну картину і краще зрозуміти контекст, що особливо важливо при вивченні нової мови.

Крім того, ментальні карти активно використовуються для розвитку креативного мислення у вивченні мов. Вони допомагають студентам генерувати нові ідеї щодо того, як запам'ятовувати слова, структури речень та граматичні правила, оскільки процес створення карти стимулює мозок знаходити нові зв'язки та асоціації. Креативність у такому контексті стає важливою складовою успішного вивчення іноземної мови.

Сучасні технології значно спрощують процес створення ментальних карт для вивчення мов. Існує безліч програм та додатків, які дозволяють швидко і зручно створювати, редагувати та зберігати інтелект-карти, присвячені вивченню іноземних мов. Це робить майндмепінг доступним для широкого кола користувачів, від учнів і студентів до викладачів та професіоналів, які прагнуть вивчити нову мову.

Актуальність майндмепінгу у вивченні іноземних мов продовжує зростати, оскільки сучасні виклики вимагають нових підходів до навчання. У світі, де мовна компетенція стає все більш важливою, вміння ефективно організувати інформацію і використовувати її для засвоєння нової мови є критично важливим. Майндмепінг допомагає вирішити ці завдання, надаючи студентам інструмент для глибшого розуміння і кращого запам'ятовування мовного матеріалу.

Ключові слова: візуалізація, інформація, майндмепінг, освіта, технологія, мовна компетенція, інтелект-карти.

УДК 378.147:004.774.6

DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.95.10>**В. А. Сатур**студент другого (магістерського) рівня вищої освіти, спеціальності Професійна освіта (Цифрові технології)
Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка**О. М. Трифонова**доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри математики та цифрових технологій
Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка**Д. В. Соменко**кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри математики та цифрових технологій
Центральноукраїнського державного університету**М. І. Садовий**доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри математики та цифрових технологій
Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ПРОЦЕСУ РОЗРОБКИ WEB-ДОДАТКІВ ЗА ДОПОМОГОЮ ТЕХНОЛОГІЇ REACT.JS

У статті представлена інноваційна методика навчання процесу розробки web-додатків із використанням технології React.JS (далі React), спрямована на забезпечення фахової підготовки здобувачів освіти у закладах професійної освіти. Методика розроблена з урахуванням сучасних вимог ринку праці та тенденцій розвитку web-технологій, що дозволяє здобувачам освіти бути конкурентоспроможними спеціалістами. Вона включає інтеграцію міждисциплінарних підходів, що дозволяє здобувачам освіти не лише засвоювати технічні навички, але й розвивати креативне мислення та здатність до модульного вирішення поставлених завдань. Метою роботи є розробка та впровадження інтегрованої навчальної програми, яка поєднує теоретичні знання з практичними навичками, необхідними для ефективної роботи у сфері web-розробки. Особлива увага приділяється адаптивному освітньому процесу, який враховує різні рівні підготовки здобувачів освіти та їхні індивідуальні особливості. Цей підхід дозволяє створювати персоналізовані траєкторії навчання, які максимізують ефективність засвоєння матеріалу та сприяють інклюзивності освітнього середовища. У дослідженні використано комплексний підхід, що включає аналіз сучасних педагогічних технологій, проектне навчання та використання сучасних web-технологій. Методика передбачає активне залучення здобувачів освіти до розробки реальних проєктів, що імітують умови роботи в професійному середовищі, сприяючи розвитку навичок управління часом, командної роботи та комунікації з командою. Результати дослідження свідчать про значне підвищення рівня технічної компетентності здобувачів освіти, їхньої здатності до самостійної роботи над проєктами та ефективної взаємодії в команді. Крім того, спостерігається покращення навичок критичного мислення та вирішення проблем, що є ключовими для успішної кар'єри у сфері ІТ. Здобувачів освіти демонструють підвищену здатність до аналізу складних ситуацій, розробки ефективних рішень та адаптації до змінних умов роботи, що відповідає вимогам сучасного професійного середовища. Також відзначено зростання рівня задоволеності здобувачів освіти освітнім процесом та їхньою готовністю до подальшої професійної діяльності. Стаття також надає рекомендації щодо оптимізації методик навчання та інтеграція React в методику навчання web-розробки для підвищення якості професійної освіти.

Ключові слова: методика навчання, освітній процес, React.JS, web-розробка, професійна освіта, педагогічні технології, проєктне навчання.

Постановка проблеми. У сучасному світі інформаційні технології займають провідне місце в розвитку суспільства, що створює високий попит на кваліфікованих фахівців у сфері web-розробки. Не дивлячись на наявність певних методологічних і теоретичних передумов, проблема управління якістю професійної освіти в сучасних соціаль-

но-економічних умовах не одержала належного вирішення. Перехід на європейські стандарти якості й, як наслідок, перспектива сертифікації якості роботи всіх освітніх установ, на перше місце висувають проблему теоретично. Професійна освіта відіграє ключову роль у підготовці спеціалістів, забезпечуючи їх необхідними знаннями

та навичками для ефективної роботи у динамічному середовищі. Сучасна професійна освіта стикається з необхідністю адаптації навчальних програм до швидкозмінних вимог ринку праці, так як більшість професій зазнають модифікацій, а інколи і просто зникають, а їм на зміну приходять нові. Однією з головних проблем є недостатній рівень практичної підготовки здобувачів освіти, що обмежує їхні можливості для ефективної роботи та адаптацій у сучасних реаліях. Переважна більшість здобувачів освіти потребують додаткового профільного навчання після здобуття професійної освіти. Інтеграція сучасних web-технологій в освітній процес може вирішити цю проблему, забезпечуючи здобувачів освіти актуальними знаннями та навичками, які будуть актуальними ще довгий час.

Попри те, що React широко використовується на ринку праці, його впровадження у навчальні програми залишається недостатньо дослідженим. Більшість досліджень зосереджені на теоретичних аспектах використання цієї технології, проте мало уваги приділено її впливу на загальну методику навчання та професійну підготовку здобувачів освіти до її використання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Теоретичні передумови розв'язання проблеми управління якістю освіти закладені в теорії діяльності (О. Леонтьєв, С. Рубінштейн) і методології професійної освіти (В. Загвязинський, І. Зязюн, А. Маркова, Н. Ничкало, В. Сластьонін, В. Шадріков та ін.); У літературі значна увага приділяється інтеграції інформаційних технологій в освітній процес. Д. Закатнов [4, с.4] розглядає актуальні підходи до визначення якості професійної освіти у сфері інформаційних технологій, зазначаючи що засвоєння релевантних професійних технологій, матеріалів, інструментів зумовлюють необхідність внесення відповідних змін у стратегію підготовки конкурентоздатних робітників для підвищення якості підготовки фахівців. А. Пандазі [6, с.6] акцентує увагу на проектному навчанні як методі формування професійних компетентностей, вказуючи на його ефективність у розвитку навичок командної роботи та самостійного вирішення проблем.

Дослідження можливостей та викликів використання React в освітньому процесі, дозволило підкреслити його переваги у створенні інтерактивних web-додатків та сприянні розвитку технічних навичок здобувачів освіти. Д. Головка [2, с.3] аналізує інтеграцію сучасних технологій у професійну освіту, зазначаючи, що використання актуальних web-технологій сприяє підвищенню мотивації здобувачів освіти та їхньої зацікавленості у навчанні.

Однак, попри існуючі дослідження, залишається невирішеним питання щодо комплексного впливу проектною діяльністю з використанням

React на загальну методику навчання та професійну підготовку здобувачів освіти. Більшість робіт фокусуються на окремих аспектах інтеграції web-технологій, що потребує подальшого дослідження.

У дослідженні використано метод аналізу, що включав огляд наукової літератури з питань професійної освіти, педагогічних технологій та використання React у навчанні web-розробки; метод моделювання кодової бази.

Метою статті є розробка та впровадження методики навчання процесу розробки web-додатків за допомогою технології React для забезпечення фахової підготовки в закладах професійної освіти; надання рекомендацій щодо оптимізації методик навчання React у професійній освіті.

Ця робота повинна стати базою для подальших досліджень у галузі методики web-розробки, що дозволить постійно вдосконалювати методику навчання й адаптувати їх до швидкозмінних технологічних вимог сучасності.

Цілі статті охоплюють розробку методики навчання та її впровадження, а також надання практичних рекомендацій для покращення професійної підготовки здобувачів освіти у сфері web-розробки з використанням React.

Виклад основного матеріалу. Аналіз досвіду зарубіжних країн свідчить про зацікавленість науковців і фахівців-практиків проблемою web-розробок. Наприклад, Міністерство національної освіти Туреччини зробило кілька реформ для підвищення освіти. Одна з реформ була спрямована на створення шкіл із різними інноваціями. Така реформа була запроваджена задля того, щоб організувати навчання за допомогою створення ефективної командної роботи. Найважливіша відмінність цих шкіл від інших тим, що директору було надано повноваження створювати власну команду і брати на роботу менеджерів та вчителів, які проходять певний відбір. Турецькі дослідники Коч Ахмет і Бастас Мерт у своїй статті говорять про систематичний метод навчання, який залучає виконання здобувачами освіти складних реальних завдань, результатом яких є продукт або презентація для аудиторії, дозволяючи їм здобувати знання та навички, що покращують життя [6, с.3]. Тому при впровадженні методики навчання процесу розробки web-додатків за допомогою технології React в роботу закладів освіти важливо вирішити проблеми, на які вказує В. Г. Зайцев [3, с.262], зокрема залученості здобувачів освіти, залученості викладачів, можливостей та потенціалу педагогічного лідерства, а також варто врахувати досвід зарубіжних закладів освіти, що успішно використовують трансформаційні та навчальні стратегії при впровадженні змін таких. Наприклад Фінляндія відома своєю прогресивною системою освіти, яка фокусується на індивідуаль-

ному підході, мінімізації домашніх завдань і оцінок, а також на розвитку критичного мислення, чи Olin College of Engineering (Массачусетс, США), він відомий своїм інноваційним підходом до інженерної освіти, поєднуючи технічні знання з підприємництвом і гуманітарними науками.

Д. Закатнов [4] запропонував модель особистості конкурентоздатного випускника системи професійної освіти (рис. 1).

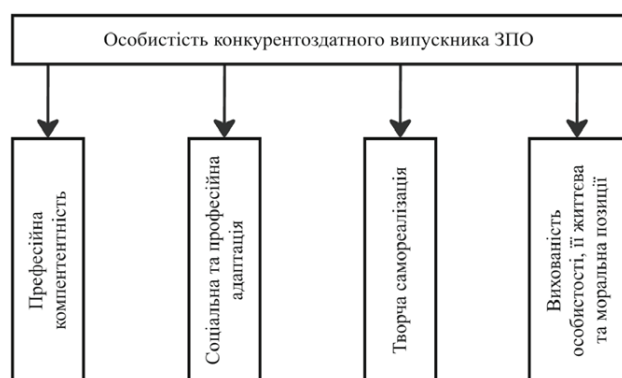


Рис. 1. Модель особистості конкурентоздатного випускника закладу професійної освіти (ЗПО)

Підставою для вибору критеріїв і показників якості професійної освіти за такого підходу є орієнтація на досягнення кінцевого результату – реалізації моделі конкурентоздатного фахівця. При цьому як критерії якості професійної освіти прийняті: розвиток у здобувачів освіти релевантних умінь, навичок і пізнавальних процесів; рівень соціальної активності, вихованості і адаптації здобувачів освіти і випускників до життя; професійна компетентність педагогів; задоволення запитів особи, держави, бізнесу щодо формування конкурентоздатного випускника системи професійної освіти.

Розробка навчальної програми з React базується на дослідженні навчальних матеріалів передових комп'ютерних академій таких як "STEP" (<https://itstep.org/>). Розробка навчальної програми включає створення структурованого курсу, який поєднував теоретичні знання з практичними завданнями, що в комплексі повинні надати здобувачу освіти необхідні знання та навички для ефективної роботи у динамічному середовищі. Крім цього, враховано сучасні тенденції в освіті, такі як інтерактивне навчання та адаптивні методики, що дозволяють підлаштовувати освітній процес під індивідуальні потреби здобувачів освіти.

Програма складається з наступних модулів:

- Вступ до web-розробки (основи HTML, CSS, JavaScript).
- Основи React (компоненти, JSX, стан та прототипи).
- Розробка інтерактивних інтерфейсів (використання бібліотек та фреймворків разом з React).

- Управління станом додатків (Redux, Context API).

- Практична діяльність (створення власного web-додатку з використанням React).

Кожен модуль включає не лише лекційні матеріали, практичні завдання та проєктні роботи, але й інтерактивні семінари та воркшопи, що дозволяє здобувачам освіти глибше зануритися у матеріал та обмінюватися досвідом. Це сприяє більш ефективному засвоєнню знань та розвитку критичного мислення.

Заняття слід організувати у формі групових завдань, де здобувачі освіти мають можливість працювати над створенням реальних web-додатків. Формувати групи ми пропонуємо по 4-5 студентів, що сприяє розвитку навичок командної роботи та управління проєктами. Реалізація кожного проєкту включає наступні етапи:

- Планування. Під час цього етапу здійснюється визначення цілей та завдань проєкту, розподіл ролей серед членів групи.

- Розробка або створення web-додатку за допомогою React, інтеграція з іншими технологіями.

- Тестування та вдосконалення передбачає перевірку функціональності додатку, виправлення помилок, оптимізацію коду.

- Презентація – це завершальний етап реалізації проєкту, що передбачає підготовку та проведення презентації створеного додатку перед іншими здобувачами освіти та викладачами.

Інтеграція React в методику навчання web-розробки сприяє не лише розвитку технічної компетентності здобувачів освіти, але й їхньому особистісному зростанню. Цей підхід із використанням актуальних технологій (<https://react.dev/>) створює умови для формування навичок критичного мислення, креативності й адаптивності до змін у професійній сфері. Крім того, робота над реальними проєктами дозволяє отримувати практичний досвід, який є цінним при вступі на ринок праці.

Нами розроблена методика навчання процесу розробки web-додатків за допомогою технології React. Як приклад наводимо фрагмент одного із занять, де здобувачам освіти було поставлено завдання щодо модифікації існуючого коду працюючого web-додатку, що полягало в додаванні нового функціоналу, який дозволив би при натисканні на кнопку генерувати випадковий пароль на сторінці реєстрації. До завдання було додано приклад коду, його потрібно було виправити та покращити (рис. 2).

Основні проблеми, які було завчасно додано до цього коду це – неправильне використання `Math.random() * chars.length` без обгортання в `Math.floor()`, що може призвести до не цілочисельних індексів, використання `document.getElementById` замість React референцій або стану, що порушує

концепції React, а також відсутність контролю за станом компонента, що ускладнює управління даними. Виправлений і покращений код повинен мати вигляд як зображено на рис. 3.

```
// Функція для генерації пароля
Show usages new *
function generatePassword() {
  let password = "";
  const chars = "ABCDEFGHIJKLMNOPQRSTUVWXYZabcdefghijklmnopqrstuvwxyz0123456789";
  for (let i = 0; i < 8; i++) {
    password += chars[Math.random() * chars.length];
  }
  return password;
};

// Компонент реєстрації
Show usages new *
function RegistrationForm() {
  return (
    <div>
      <h2>Реєстрація</h2>
      <form>
        <label>Пароль:</label>
        <input type="text" id="password" />
        <button type="button" onClick={() => {
          // @ts-ignore
          document.getElementById('password').value = generatePassword();
        }}>Генерувати пароль</button>
      </form>
    </div>
  );
};
```

Рис. 2. Приклад неефективного коду

```
// Функція для генерації пароля
Show usages new *
function generatePassword(length = 8) {
  let password = "";
  const chars = "ABCDEFGHIJKLMNOPQRSTUVWXYZabcdefghijklmnopqrstuvwxyz0123456789";
  for (let i = 0; i < length; i++) {
    password += chars[Math.floor(Math.random() * chars.length)];
  }
  return password;
};

// Компонент реєстрації
Show usages + validate *
function RegistrationForm() {
  const [password, setPassword] = useState("");

  Show usages new *
  const handleGeneratePassword = () => {
    const newPassword = generatePassword();
    setPassword(newPassword);
  };

  return (
    <div>
      <h2>Реєстрація</h2>
      <form>
        <label>Пароль:</label>
        <input type="text" value={password} readOnly />
        <button type="button" onClick={handleGeneratePassword}>Генерувати пароль</button>
      </form>
    </div>
  );
};
```

Рис. 3. Виправлений та покращений код

Основні проблеми, які було завчасно додано до цього коду це – неправильне використання `Math.random() * chars.length` без обгортання в `Math.floor()`, що може призвести до не цілочисельних індексів, використання `document.getElementById` замість React референцій або стану, що порушує концепції React, а також відсутність контролю за

станом компонента, що ускладнює управління даними. Виправлений і покращений код повинен мати вигляд як зображено на рис. 3.

Також можна запропонувати як приклад завдання з реалізацією таймера, потрібно продемонструвати працюючий код (рис. 4) і пояснити принцип його роботи, метою завдання буде не написати код а інтегрувати вже існуючий у власний веб додаток, адже як показує практика, завдання такого типу зустрічаються доволі часто. Завдання повинно стимулювати логічне мислення адже основна мета завдання це не розробка чогось нового а взаємодія між два існуючими та працездатними функціями. Як приклад інтеграції таймера може стати сторінка логіну, де потрібно обмежити кількість спроб входу таймером.

```
const useTimer = ({ storageKey, timeLeft }: TUseTimerProps) => {
  const [time, setTime] = useState(() => {
    const savedTime = localStorage.getItem(storageKey);
    return savedTime !== null ? parseInt(savedTime, 10) : timeLeft;
  });
  const [isRunning, setIsRunning] = useState(true);
  const [isResetResetTimer, setIsResetTimer] = useState(false);
  useEffect(() => {
    let intervalId: NodeJS.Timeout;
    if (isRunning && time > 0) {
      intervalId = setInterval(() => {
        setTime((prevTime) => prevTime - 1);
      }, 1000);
    } else if (time === 0 && isRunning) {
      setIsRunning(false);
    }
    if (isResetResetTimer) {
      setTime(timeLeft);
      setIsRunning(true);
      setIsResetTimer(false);
    }
  }, [time, isRunning, isResetResetTimer, timeLeft]);
  return () => {
    if (intervalId) {
      clearInterval(intervalId);
    }
  };
  const resetTimer = () => {
    setIsResetTimer(true);
  };
  const isTimeUp = time === 0;
  return { time, isTimeUp, resetTimer };
};
export default useTimer;
```

Рис. 4. Приклад коду таймера

Такий підхід дозволив здобувачам освіти дослідити веб-додаток, що дало їм змогу взяти для себе нові знання та навички. Використання наявного коду з помилками стимулювало логічне мислення та творчий підхід до вирішення проблем. Здобувачі освіти могли обрати різні способи виправлення та покращення функціоналу, що дозволило виявити та розвинути їхні індивідуальні якості та здібності.

Під час проведення даного заняття виявлено, що здобувачі освіти мали підвищену активність та зацікавленість, задавали багато питань щодо можливих рішень та оптимізації коду. Це свідчить

про те, що практичні завдання, які включають реальні проблеми та потребують творчого підходу, значно підвищують мотивацію здобувачів освіти до навчання та сприяють глибшому засвоєнню матеріалу.

Таким чином, після проведення ряду таких занять у здобувачів освіти повинна залишитися кодова база, яка дозволить їм як конструктор побудувати власний web-додаток з великим скоупом функціоналу, наприклад, платформа для бронювання квитків на автобус. Така платформа має великий простір для самовираження здобувача освіти адже на відміну від мікроблогу містить значно більшу кодову базу, наприклад, генерація і друк білета з QR кодом, чи наприклад реалізація багатомовності або підключення сторонніх API з пошуку міст. Також нами створено приклад стартового модуля React, який розміщено на власному Git репозиторію <https://github.com/Satur-Vadim/React>

Проте, успішна реалізація проєктної діяльності з використанням React потребує відповідної підготовки викладачів, забезпечення технічної бази та належної організації процесу навчання. Важливо також враховувати індивідуальні особливості здобувачів та їхній попередній рівень знань для ефективного впровадження цієї технології в освітній процес. Необхідно забезпечити підтримку здобувачів освіти на всіх етапах проєктної діяльності, включаючи надання додаткових ресурсів та консультацій.

Для досягнення цього, необхідно проводити регулярні тренінги та семінари для викладачів, що дозволяють їм бути в курсі останніх тенденцій у web-розробці та ефективних методик викладання React. Також важливо забезпечити належне технічне обладнання, включаючи доступ до сучасних комп'ютерів, програмного забезпечення та інтернет-ресурсів, що є необхідними для успішного проведення занять з максимальною ефективністю.

Також варто зазначити, що використання React у навчанні може бути доповнене іншими сучасними web-технологіями, що дозволить створити більш комплексний підхід до навчання web-розробці. Це сприятиме розвитку більш широкого спектру професійних компетентностей, включаючи бекенд-розробку, роботу з базами даних та забезпечення безпеки web-додатків.

Загалом, комплексний підхід до навчання з використанням React та суміжних технологій забезпечить здобувачам освіти всебічну підготовку, необхідну для успішної кар'єри у сфері web-розробки. Це, у свою чергу, підвищить конкурентоспроможність випускників на ринку праці та сприятиме їхньому професійному зростанню.

Висновки і пропозиції. Методика навчання процесу розробки web-додатків за допомогою тех-

нології React.JS є ефективною та дієвим інструментом для забезпечення фахової підготовки здобувачів освіти у галузі web-розробки. Інтеграція сучасних технологій у навчальні програми сприяє підвищенню якості професійної освіти, забезпечуючи здобувачів освіти необхідними знаннями та навичками для успішної кар'єри.

Вцілому використання React в освітньому процесі суттєво покращує технічні компетентності здобувачів освіти у сфері web-розробки. Це зумовлено сучасністю та гнучкістю цієї технології, яка дозволяє ефективніше засвоювати матеріал та застосовувати його на практиці. Така діяльність сприяє розвитку навичок командної роботи та самостійного вирішення проблем, оскільки робота над реальними проєктами стимулює здобувачів освіти до співпраці, обміну ідеями та спільного подолання викликів, що є важливими компетенціями у професійній діяльності. Інтеграція React в методику навчання web-розробки підвищує мотивацію та залученість здобувачів освіти до навчання, і є релевантною до сучасних вимог ринку праці. Перспективи подальших досліджень також включають розробку нових методичних рекомендацій для викладачів щодо інтеграції інших сучасних web-технологій в методику навчання web-розробки.

Список використаної літератури:

1. Бульвінська О. Сучасні методи навчання і викладання на основі дослідження: зарубіжний досвід. *Освітологічний дискурс*. 2019. Вип.1–2. С. 83–103.
2. Головка Д.Ю. Інтеграція сучасних технологій навчання у процес підготовки кваліфікованих робітників: виклики та переваги. 2024. URL:<https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/741144/1/Інтеграція%20сучасних%20технологій.pdf> (дата звернення: 02.09.2024).
3. Зайцев В. Г. Проблема інтеграції в освітній процес сучасних фундаментальних підходів математичних наукових досліджень у ЗВО. URL: <https://www.dnu.dp.ua/docs/ndc/202/tezu.pdf#page=262> (дата звернення: 14.08.2024)
4. Закатнов Д. Сучасні підходи до визначення якості професійної освіти. *Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки і перспективи*. 2011. Вип. 1 (1). С.81–91. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/3416/1/zbirnik_28_1_2011%282%29.pdf. (дата звернення: 02.09.2024).
5. Малахатко О.О., Садовий М.І., Соменко Д.В., Трифонова О.М. Застосування сервісу Figma в проєктуванні. *Інноваційна педагогіка*. Вип.71. Том 2. 2024. С. 174–180. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.2.33>
6. Пандззі А., Станжур Т. Проєктне навчання як засіб формування компетентностей май-

- бутніх менеджерів. *Український Педагогічний журнал*. 2023. Вип. 4. С.88–95. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-4-88-95> (дата звернення: 02.09.2024).
7. Соменко Д. Використання технологій WEB 2.0 та соціальних мереж для організації навчальної діяльності учнів. *Наукові записки. Серія: проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. 2016. Вип. 2. С. 144–149.
8. Щербак Л.В. Якість професійно-технічного освіти в умовах її модернізації. К.: Геопринт, 2009. 57 с.
-

Satyr V., Tryfonova O., Somenko D., Sadovyi M. Methodology of learning the web application development process using React.JS technology

The article presents an innovative method of teaching the process of developing web applications using React.JS technology (hereinafter React), aimed at ensuring professional training of students in vocational education institutions. The methodology is developed taking into account the modern requirements of the labor market and trends in the development of web technologies, which allows students to be competitive specialists. It includes the integration of interdisciplinary approaches, which allows students not only to acquire technical skills, but also to develop creative thinking and the ability to solve tasks in a modular manner. The goal of the work is the development and implementation of an integrated curriculum that combines theoretical knowledge with practical skills necessary for effective work in the field of web development. Special attention is paid to the adaptive educational process, which takes into account different levels of student training and their individual characteristics. This approach allows for the creation of personalized learning trajectories that maximize the effectiveness of learning the material and promote an inclusive learning environment. The research uses a comprehensive approach, which includes the analysis of modern pedagogical technologies, project-based learning and the use of modern web technologies. The methodology involves the active involvement of students in the development of real projects that simulate working conditions in a professional environment, contributing to the development of time management skills, teamwork and communication with the team. The results of the study indicate a significant increase in the level of technical competence of the students, their ability to work independently on projects and effective interaction in a team. In addition, critical thinking and problem-solving skills, which are key to a successful IT career, are improved. Students demonstrate an increased ability to analyze complex situations, develop effective solutions, and adapt to changing working conditions, which meets the requirements of the modern professional environment. An increase in the level of students' satisfaction with the educational process and their readiness for further professional activity was also noted. The article also provides recommendations for optimizing teaching methods and integrating React into curricula to improve the quality of professional education.

Key words: teaching method, educational process, React.JS, web-development, professional education, pedagogical technologies, project learning.

UDC 378.016:811.111

DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.95.11>**L. B. Stoliarchuk**PhD in Pedagogics, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Foreign Languages for Humanities,
Lviv Polytechnic National University

MULTICULTURAL EDUCATION IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING

The article analyzes the role of foreign languages in the process of multicultural education of students in higher education institutions of Ukraine. The essence of the concepts "multicultural education" and "multicultural competence" is substantiated, and their basic functions are defined. Structural components (cognitive, affective, strategic and axiological) and aspects (linguistic, pragmatic, aesthetic, ethical, elite) of multicultural competence are characterized. In addition, the ways of their implementation in practical foreign language classes are shown. The article highlights the main sources of information and types of educational exercises of a multicultural orientation, namely receptive, receptive-reproductive, receptive-productive and productive. The effectiveness of using interactive methods and innovative technologies in the process of multicultural education is emphasized, which contribute not only to increasing motivation and establishing a creative atmosphere, but also increase the effectiveness of education, stimulate interest in learning languages, international communication, and help to form the skills of constructive interaction with speakers of different cultures. The principles of ensuring students' effective preparation for the dialogue of cultures are highlighted. The author clarifies the dominance of multicultural communication in foreign language teaching, which includes both verbal and non-verbal language. It is noted that for organizing intercultural communication, it is effective to create educational communicative situations that face the need to teach students a positive attitude towards a foreign language and culture. It is identified that the main task of multicultural education through the means of a foreign language is the formation of an idea not only about specific differences in cultures, but also about their general features in a global sense. The conditions and methods of learning multicultural communication are considered and the importance of mastering one's native language and culture for effective international interaction is featured. It is concluded that it is expedient to combine the study of linguistic aspects of foreign languages with the acquisition of cultural knowledge. It has been proven that as a result of educational activities aimed at the formation of multicultural competence by means of a foreign language, a holistic picture of the world is created in students, a tolerant attitude and respect for other cultures is formed, which is a prerequisite for their successful integration into a multicultural society.

Keywords: *multicultural education, multicultural competence, multicultural communication, foreign language, dialogue of cultures.*

Problem statement. The integration of Ukraine into the European and world community is taking place against the background of world globalization processes in all spheres of social life. In the context of the development of international relations, cultural exchange is performed at the personal, national and international levels. Knowledge of foreign languages, country studies and the mentality of another people are necessary for successful intercultural communication and interaction with representatives of different nationalities, which determines the dominance of multicultural education, consisting in the formation of a person capable of active and effective life in a multinational and multicultural environment, with a developed sense of understanding and respect for other cultures, the ability to live in peace and harmony with people of different nationalities, races, and beliefs.

Analysis of recent research and publications. Foreign pedagogical science has already accumulated considerable experience in developing issues of multicultural education. The works of a number

of foreign scientists (G. Baker, J. Banks, K. Benket, K. Campbell, O. Dzhurynskyi, J. Gay, D. Gollnik, J. Goodled, E. Hollins, V. Mitter, T. Ruelker, P. Weber, etc.) relate to the introduction of multicultural education, development of the concept, model of such education, etc. The study of the theoretical foundations and possibilities of practical implementation of multicultural education in the educational process became one of the most relevant areas of domestic pedagogy in the 21st century. In Ukraine, the problem of multicultural education and upbringing of youth is the object of attention of such researchers as V. Boychenko, V. Bolgarinova, O. Dubaseniuk, L. Holik, L. Honcharenko, O. Hurenko, O. Kovalchuk, V. Kuzmenko, O. Lokshyna, I. Loschenova, L. Pukhovska, A. Solodka, O. Sukhomlynska, L. Vasylychenko, L. Volyk, and others. The ideas of multiculturalism are reflected in the main state documents: the Constitution of Ukraine, the Law of Ukraine "On Education", the National Doctrine of the Development of Education of Ukraine in the 21st

Century, the Concept of Civic Education, the Concept of National Education and other legislative and regulatory acts, which emphasize the need to educate a person with a democratic worldview, aware of belonging to the Ukrainian people, modern European civilization, prepared for life and work in a dynamic world.

The analysis of scientific sources and the state of multicultural training in the context of implementing world standards in higher education in Ukraine shows that the issue of forming multicultural competence of students by means of foreign languages is insufficiently studied in domestic pedagogy. Therefore, **the aim of the article** is to justify the importance of mastering the skills of multicultural competence and highlight the conditions and means of forming multicultural competence in the process of teaching foreign languages to university students. This goal involves solving the following tasks: to investigate the essence of the concept of "multicultural competence", to reveal the structural components and methods of implementing this phenomenon by means of foreign languages in the conditions of European integration.

Research results. Multicultural education is an individual's knowledge of multiculturalism, the possibility of self-realization in a multicultural world, which contributes to the conflict-free identification of an individual in a multicultural society and its integration into the multicultural world space. Multicultural education is aimed at preserving and developing all the diversity of cultural values, norms and forms of activity existing in society, and is based on the interaction of different cultures. Multicultural education is an important mechanism for involving young people in comprehensive knowledge of the culture of their people; formation of ideas about the diversity of cultures in the world; teaching a positive attitude to cultural differences; education in the spirit of peace, tolerance, humane international communication. Thus, the leading function of multicultural education is the formation of a personality ready to work in a polyethnic, multicultural environment, focused on constructive interaction and dialogue with speakers of different cultures.

At the present stage, several terms are used to denote multicultural education - multiculturalism, polyculturalism, interculturalism, transculturalism. The content of these concepts has been thoroughly researched by Ukrainian scholars (V. Bolgarina, O. Kovalchuk, O. Lokshina, I. Loschenova, O. Mitina, O. Sukhomlynska, I. Taranenko). Moreover, as evidenced by O. Kovalchuk, the terms "polyculturalism", "multiculturalism" are variations of the same notion, in the formation of which the first part of the word "poly-", "multi-" means the presence of some plural, i.e. culture.

In the conditions of a multicultural reality, teaching humanitarian disciplines in higher education insti-

tutions, in particular a foreign language, becomes especially relevant, because learning a separate language expands students' cultural knowledge, giving them the opportunity to become full members of a multicultural environment.

Teaching foreign languages involves not only the transfer of linguistic knowledge, skills and abilities, but also the culture of the people who speak it. A high level of knowledge of a foreign language is not sufficient for productive professional, business and socio-cultural communication, it is necessary to possess a system of competences, to learn the awareness of the peculiarities of participating in intercultural communication, which involves the acquisition of the qualities of a multiculturally conscious personality, observance of universal norms of behavior for the world cultures, rules and categories in combination with specific norms of etiquette inherent in particular cultures, which constitutes the content of multicultural competence.

By the concept of "multicultural competence" we understand the totality of sociocultural knowledge; skills and abilities of positive interethnic communication; personal qualities and humanistic values necessary for effective life in a multicultural environment. Multicultural competence contributes to the formation of a multicultural worldview in students, which involves the recognition of the equality of other cultural, linguistic, and religious preferences, education, due to the correct selection of foreign language educational material, a tolerant attitude towards them, the development of a personality capable of intercultural interaction, dialogue between cultures [1, p. 41].

L. Honcharenko and V. Kuzmenko consider multicultural competence as an individual's ability to live and act in a multicultural society [3, p.91]. L. Vorotniak defines multicultural competence as the ability of a person to integrate into another culture while maintaining a relationship with his native language, a culture that is based on a combination of personal qualities, synthesized knowledge, abilities and skills of positive interethnic and intercultural interaction, which as a result contributes to conflict-free identification of the individual in multicultural society and integration into the multicultural world space [2, p.106].

However, the content of a person's multicultural competence should not be limited only to his high awareness of interaction with representatives of other cultures. As J. Taylor emphasizes, it is important to ensure the youth's awareness that culture as a social phenomenon is characterized by changeability and high dynamics of development. The author specifies that the multicultural competence of society members and, in particular, those who receive higher education, becomes a reliable basis for building a cultural and dynamic partnership between speakers of different cultures. Such a partnership is primarily

ensured by the awareness of people in the field of different cultures and is manifested in their implementation of culturally adapted practical activities [6, p. 145–148].

The analysis of pedagogical studies on the problem of forming multicultural competence allows us to conclude that this phenomenon possesses its own structural organization. Thus, the basis of the cognitive component is the synthesis of knowledge about the essence of culture, cultural diversity and peculiarities of native and foreign cultures; history, geography, holidays, political system, places of interest, daily life and customs of representatives of different countries; rules of intercultural communication, features of verbal and non-verbal behavior for the purpose of productive interaction with speakers of other cultures, etc. The specified component involves the ability to understand the world picture of another society by comparing it with one's own world picture, the ability to see similarities and differences in cultures and apply them in the context of international communication. In particular, in the direction of the formation of students' cognitive component of multicultural competence in extracurricular activities, the elective activities are of great importance, since they allow to deepen and expand multicultural knowledge, giving the opportunity to address the cultural peculiarities of foreign-speaking countries while discussing certain topics of multicultural issues, as well as literary book catchphrases, colloquial expressions, jargonisms, slang, proverbs, sayings, authentic humor, etc.

The basis of the affective (personal) component is formed by such categories as empathy, tolerance, humanism, sociability, civic consciousness, national self-awareness, etc. This component of multicultural competence involves the desire and ability of representatives of different ethnic cultures to notice and understand distinctive and common features in cultures and in the worldview, to openly perceive a different way of life, to compare it with the national identity of their country, their people, to think critically and thereby enrich one's own picture of the world. Meanwhile, is it worth showing tolerance to other ways of thinking and positions.

The strategic (behavioral) component includes educational, research and compensatory strategies that provide a person with the skills of positive communication and interaction in a multicultural environment, that is, the skills and willingness to perceive and treat another culture and its speakers with respect and tolerance. This component also includes reflection, which gives a person the ability to adequately evaluate his own activity and its results in a multicultural context, analyze the existing multicultural situation and self-determine in it, respond flexibly to its changes, implement self-regulation of his behavior from the standpoint of humanism and tolerance. Internet correspondence with peers from

other countries, participation in online meetings, discussions, surveys provide significant opportunities for the formation of students' personal and behavioral components of multicultural competence.

The axiological component involves personal mastery of the value system of a multicultural society (justice, equality, freedom, humanism, goodness, conscience, etc.). In the formation of skills of the axiological component, among others, attention is focused on holding brain-rings (both during classroom and extra-curricular educational activities), quizzes, etc. The topics of these events covered the discussion of value orientations of representatives of different cultures, peculiarities of subcultures, activities of informal youth organizations, holidays, customs and traditions of different ethnic groups, etc.

Multicultural education covers a number of separate aspects: linguistic (vocabulary teaching), pragmatic (rules of behavior determined by a specific situation and culture), aesthetic (what is considered acceptable and polite in one culture and differs from the norms of another country), ethical (which reflects moral values), elite (literature, art of this nation). In order for the teaching of multicultural competence to be really productive and the student's development to be harmonious and versatile, it is necessary to take into account all the aspects listed above in the process of learning a foreign language [1, p. 79]. A set of cultural elements should be included in the process of multicultural education: national traditions and customs of the people, household culture, everyday behavior and non-verbal language, national peculiarities of thinking of representatives of one or another culture, artistic culture of the country.

The main source of multicultural information is authentic materials that reveal certain aspects of the problem from the perspective of another culture. In the light of forming multicultural competence, it is important to diversify foreign language lessons with materials of a country studies focus (history, customs, traditions, holidays, political system, notable places, prominent figures of art and science of the countries whose language is taught, etc.); inclusion in their content of excerpts of literary works and journalistic materials in which universal human values are cultivated; setting tasks to compare the cultural differences of Ukraine and the countries whose language is studied (projects, reports, presentations), etc.

M. Denysenko [4, p. 16-17] classifies educational exercises for developing multicultural competence into four types: receptive, receptive-reproductive, receptive-productive, and productive or creative. Receptive type of exercises is the actual reading of texts on cultural and regional studies. Exercises of the receptive-reproductive type are used to eliminate lexical and grammatical difficulties, to form prognostic skills and abilities, as well as to expand students' cultural and local knowledge horizons. By perform-

ing these exercises, students should understand and reproduce or supplement the provided cultural information in situations of foreign language communication. Receptive-productive exercises are aimed at cultivating individual independence and initiative, manifested through the desire to understand and evaluate information, to recognize the connections that exist between new and already familiar cultural phenomena, to find unusual ways of solving certain problems. Productive or creative exercises develop students' critical thinking, their cognitive activity and independence in solving educational tasks and extracurricular situations.

The use of interactive methods and innovative technologies will significantly contribute to the formation of students' multicultural competence. In particular, the use of multimedia not only increases motivation and establishes a creative atmosphere, but also demonstrates the unlimited possibilities of computer technologies, which enable to solve many educational problems, namely: the organization of cognitive activities, simulation of typical communicative situations by means of multimedia, the application of acquired knowledge in new situations, effective training of acquired skills, automated monitoring of learning results, the possibility of combining visual and audio forms of language teaching. Systematic use of audio-visual and interactive tools, such as presentations, videos, Internet resources, educational, documentary, feature films significantly increase the effectiveness of education, stimulate interest in learning languages, humane international communication and the formation of skills of constructive interaction with media in different cultures. Organizing conferences, language and country studies quizzes, virtual tours, debates, disputes, creative competitions, language weeks, days of national culture, projects of a country studies nature contributes to the development of students' skills in intercultural communication and conflict resolution, aimed at fostering a respectful attitude to other opinions, perception of disagreement within the group as a positive phenomenon, understanding the importance of existence of different approaches to problem solving.

The central place in teaching foreign languages, along with the acquisition of linguistic and cultural knowledge, is occupied by the development of students' ability for multicultural communication, that is, for adequate mutual understanding between two or more participants in a communicative act who belong to different national cultures. The intercultural component of communication is a multifaceted phenomenon aimed at internal (communication between representatives of different ethnic groups within the boundaries of a multicultural state) and external (communication between representatives of different states) differences in communication. In addition, multicultural features of communication include inter-

national, ethnic, social, demographic, linguistic and other differences.

To organize intercultural communication in foreign language classes, it is necessary to create educational communicative situations that determine the conditions and goals of communication and present the need to teach students a positive attitude to a foreign language and the culture of the people. It is important to establish the correct language behavior in a foreign language environment based on knowledge about the peculiarities of native speakers' mentality. For the purpose of decent communication, it is necessary to try not to translate information verbatim, but to know what and when to say in a specific situation. One of the indispensable conditions for achieving this level of communication in a foreign language is, in addition to knowing the way native speakers express their thoughts, the ability to correlate these features with the norms and familiar expressions of the native language. To develop skills, it is convenient to use etiquette vocabulary, while comparing it with native language equivalents, which gives students the opportunity to adequately use one or another lexical unit. The task of the foreign language teacher in this case is not just to provide lexical clichés, but also to reflect them in the native language and analyze the frequency of their use in everyday native culture. Meanwhile, one should not forget about non-verbal language, the use of which can either confirm the verbal message or contradict it. The teacher should not explain a new cultural and etiquette lexical unit, but introduce it immediately with a non-verbal message that is characteristic of a specific phrase.

Observing and comparing various pragmatic moments of a particular culture allows us to see not only differences, but also similarities. After all, the main task of multicultural education through the means of a foreign language is the formation and deepening of ideas not only about specific differences in cultures, but also about their general features in a global sense. A. Saymeh also clarifies that the above-mentioned ability enables the individual to better understand and appreciate people who identify with other cultures and belief systems, as well as to effectively interact with them. Therefore, the presence of multicultural competence among the participants of the interaction contributes to ensuring more effective communication and strengthening friendly relations between them [5].

The concept of dialogue of cultures assumes the presence of at least two different cultures in the process of preparing for real intercultural communication. An integral component of the process of learning a foreign language and culture is the study of one's native culture, as it is the key to understanding a foreign culture. Therefore, any knowledge acquired with the help of a foreign language will be perceived only through the prism of knowledge formed in the

process of mastering the native culture. Learning the culture of the country of the language being studied means learning understand and evaluate the priorities of another people. However, the ideas of multicultural communication may turn out to be just a trend if students are not provided with the basics of their national culture. Students' mastery of the values of their native culture makes their perception of other cultures more accurate and comprehensive. A mandatory moment in teaching a foreign language culture should be a comparison with the domestic one. Thus, teaching multicultural communication should begin with a review of the role of the native language in education, as well as the relationship between the mother tongue and the foreign language, and the native culture and the foreign culture. The teacher is faced with the task of fully revealing the cultural phenomenon of certain lexical and grammatical signs, correlating it with an equivalent phenomenon of the domestic culture and, thus, creating an intersection of cultures, acting at the same time as its connecting link.

Conclusions and prospects for further research. Multicultural competence of university students in the process of teaching foreign languages is based on the combination of the processes of mastering the linguistic aspects of the language with cultural knowledge, which contributes to the accumulation of multicultural knowledge necessary for effective intercultural communication and developing students' personal qualities who become able not only to respond adequately to the manifestations of another culture and show readiness to intercultural interaction in a multi-ethnic

environment, but also to act as a carrier, keeper and relayer of the best examples of native, Ukrainian and world cultures. Therefore, there is a need to revise the algorithm for working with language materials, to highlight a cultural component in them, and to supplement linguistic exercises with cultural ones based on native speakers' culture, which opens up opportunities for further research on the topic discussed in the article.

References:

1. Бориско Н.Ф. Діалог культур: необхідність, можливість і межі. *Іноземні мови*. 2003. №2. С. 77–81.
2. Воротняк Л.І. Особливості формування полікультурної компетенції магістрів у вищих педагогічних навчальних закладах. *Вісник Житомирського державного університету (Педагогічні науки)*. 2008. № 39. С. 105-109.
3. Гончаренко Л.А., Кузьменко В.В. Формування полікультурної компетентності вчителів загальноосвітньої школи: Навчальний посібник для студентів. Херсон: РІПО, 2006. 92 с.
4. Денисенко М.В. Формування в учнів старшої школи полікультурної комунікативної компетенції бачить у читанні англійських культурно-країнознавчих текстів. *Іноземні мови*. 2007. №2. С. 16-22.
5. Saymeh A. Multicultural competence: 8 ways businesses can work with culture. 2021. URL: <https://www.betterup.com/blog/multicultural-competence>.
6. Taylor J. Working with communities. Melbourne: Oxford University Press fisher-borne, 2015. 392 p.

Столярчук Л. Полікультурна освіта у процесі вивчення іноземних мов

У статті аналізується роль іноземних мов у процесі полікультурної освіти студентів закладів вищої освіти України. Обґрунтовано сутність понять «полікультурна освіта» та «полікультурна компетентність», визначено їх базові функції. Охарактеризовані структурні компоненти (когнітивний, афективний, стратегічний та аксіологічний) й аспекти (лінгвістичні, прагматичні, естетичні, етичними, елітні) полікультурної компетентності. Крім того, показано шляхи їх реалізації на практичних заняттях з іноземних мов. У статті висвітлюються основні інформаційні джерела та типи навчальних вправ полікультурної спрямованості, а саме рецептивні, рецептивно-репродуктивні, рецептивно-продуктивні та продуктивні. Підкреслено ефективність використання інтерактивних методів та інноваційних технологій у процесі полікультурного навчання, які не лише сприяють підвищенню мотивації та створюють творчу атмосферу, а й підвищують ефективність навчання, стимулюють цікавість до вивчення мов, міжнародного спілкування та допомагають сформувати вміння і навички конструктивної взаємодії з носіями різних культур. Виділено принципи забезпечення ефективно підготовки студентів до діалогу культур. Автор акцентує увагу на домінантності полікультурного спілкування у навчанні іноземних мов, яке включає як вербальну, так і невербальну мову. Зазначено, що для організації міжкультурного спілкування ефективно створювати навчальні комунікативні ситуації, які ставлять перед необхідністю навчити студентів позитивному відношенню до іноземної мови, культури народу. Підкреслено, що головним завданням полікультурної освіти засобами іноземної мови є формування уявлення не тільки про специфічні відмінності в культурах, а й про їх загальні риси в глобальному сенсі. Розглядаються умови та методи навчання полікультурної комунікації та підкреслено важливість оволодіння рідною мовою і культурою для ефективно міжнародної взаємодії. Зроблено висновок про доцільність поєднувати вивчення лінгвістичних аспектів іноземних мов з отриманням культурологічних знань. Доведено, що в результаті освітньої діяльності, спрямованої на формування полікультурної компетентності

засобами іноземної мови, в студентів створюється цілісна картина світу, формується толерантне ставлення та повага до інших культур, що є передумовою їх успішної інтеграції у полікультурне суспільство.

Ключові слова: *полікультурна освіта, полікультурна компетентність, міжкультурне спілкування, іноземна мова, діалог культур.*

О. Є. Халлокандидат медичних наук, доцент кафедри гістології,
цитології та ембріології
Івано-Франківського національного медичного університету

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МЕДИЧНОЇ ГАЛУЗІ

У статті розкривається проблема компетентісного підходу у вищій освіті. Окреслено важливість впровадження компетентісного підходу у навчальний процес підготовки майбутніх фахівців медичної галузі. Такий підхід сприяє підвищенню їх професійної компетентності відповідно до вимог, завдань національної медичної освіти як складової європейського освітнього простору. Зазначено, що суспільству потрібні високоосвічені фахівці, які можуть бути конкурентоспроможними на ринку праці. Аналізуються базові поняття «компетентність», «компетенція», «компетентісний підхід». Розглянуто, що феномен «компетенція» є відчуженою діяльністю від особистості та містять її вміння і навички, що виконуються в будь-якій діяльності. Акцентовано увагу на тому, що результатом набуття різних компетенцій є компетентність, яка окреслює індивідуальну характеристику і ставлення до предмета діяльності в цілому. Зазначено, що феномен «компетентність» є поєднанням особистісних якостей людини, що сприяють її успішному втіленню у професійну діяльність. Розглянуто трактування професійної компетентності майбутнього медичного працівника, яка визначається поєднанням професійних та особистих якостей, теоретичних та практичних умінь і навичок, потрібних для успішного вирішення професійних завдань. Досліджено що компетентісний підхід спрямований на підготовку компетентної особи, формування її компетенцій, які відповідають запитам ринку праці. Компетентісний підхід передбачає належну готовність випускника до майбутньої професійної діяльності. Проаналізовано компетентісний підхід у професійній медичній освіті, який спрямований не лише на професійну діяльність, але й на формування особистісних якостей фахівця, його поведінку, спілкування та прагнення до самоосвіти. Доведено, що впровадження компетентісного підходу у вищу медичну освіту реалізується через професійні компетентності, є одним з важливих концептуальних положень та передбачає певну готовність студента до майбутньої професійної діяльності в медичній галузі.

Ключові слова: компетентісний підхід, компетенція, компетентність, професійна компетентність, фахівці медичної галузі.

Постановку проблеми та її зв'язок із науковими та практичними завданнями. Сьогодні вища освіта України перебуває на етапі реформування, відбувається модернізація всієї системи підготовки фахівців. Пріоритетним напрямом модернізації системи вищої медичної освіти є підвищення якості підготовки кадрів в умовах вищого медичного навчального закладу.

Основою зміни парадигми сучасної вищої освіти став компетентісний підхід, який спрямований на перехід від теоретичних знань до фахової компетентності та відповідає основним запитам суспільства. Компетентісний підхід повинен зробити вищу освіту України сучасною та результативною, наблизити до світових і європейських стандартів.

Впровадження компетентісного підходу у навчальний процес підготовки майбутніх фахівців медичної галузі сприяє підвищенню їх професійної компетентності відповідно до вимог, завдань національної медичної освіти як складової європейського освітнього простору.

Трансформація системи охорони здоров'я неможлива без підвищення рівня кваліфікації

лікаря, від знань якого залежить життя і здоров'я пацієнта. Сьогодні суспільству потрібні високоосвічені фахівці, здатні до саморозвитку, прийняття нестандартних рішень, які в умовах зростаючої конкуренції можуть бути конкурентоспроможними на ринку праці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з даної проблеми. Проблема компетентісного підходу як чинника професійного становлення фахівців у системі вищої освіти досліджувалась вченими у різних галузях освіти, як-от: вищої педагогічної освіти (Н. Бібік, А. Богуш, І. Драч, О. Заблоцька, Т. Коваль, О. Мороз, О. Євченко, С. Сисоєва, Л. Хоружа та ін.), вищої медичної освіти (Л. Ковальчук, Г. Побережна, Т. Федик, І. Чубій, М. Шінкарук-Диковицька та ін.).

Проблему формування професійної компетентності майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах досліджували І. Бондаренко, Л. Карпова, О. Пометун, О. Овчарук та інші. Зазначені автори приходять до висновку, що формування професійної компетентності є показником професіоналізму та фахової майстерності.

Незважаючи на значну кількість наукових праць, присвячених проблемі підготовки студентів у вищих медичних закладах освіти, проблема ролі компетентнісного підходу у процесі підготовки майбутніх фахівців медичної галузі не була предметом окремого дослідження.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета статті - визначити та теоретично обґрунтувати роль компетентнісного підходу у процесі професійної підготовки майбутнього фахівця медичної галузі.

Завдання дослідження: уточнити сутності понять «компетенція», «компетентність»; узагальнення даних щодо застосування компетентнісного підходу у контексті професійної підготовки майбутніх фахівців медичної галузі.

Виклад основного матеріалу дослідження. В європейському освітньому просторі усталився компетентнісний підхід складниками якого є поняття «компетенція» і «компетентність».

Насамперед з'ясуємо поняття «компетенція» та «компетентність». За словниковими джерелами «компетенція» визначається, як: відчужена від суб'єкта наперед задана соціальна норма (вимога), що необхідна для його якісної продуктивної діяльності в певній сфері, іншими словами соціально закріплений результат [8, с.409]; обізнаність із чимось, коло повноважень установи або особи [1, с.234]; певна байдужа до особистості наперед задана вимога до освітньої підготовки особи [15, с. 258]; усвідомлена спроможність реалізації знань і вмінь для продуктивної діяльності в конкретній ситуації [16, с. 365].

Отже, словникові джерела трактують феномен «компетенція», як діяльність відчужену від особистості, її вміння і навички, що виконуються в будь-якій діяльності.

Науковці М. Артьомова, І. Бедь, С. Бухальська трактують компетенцію, як коло повноважень, коло питань особи, в яких вона має певні повноваження, досвід та знання [3, 5]. Результатом набуття різних компетенцій є компетентність, яка передбачає індивідуальну характеристику і ставлення до предмета діяльності [8, с. 409].

Поняття «компетентність» у словникових джерелах трактується, як: знаючий, обізнаний у певній галузі; той, хто має право робити та може вирішувати що-небудь [10]; інтегрована якість, яку має певна особа що відображає її авторитетність, обізнаність (знання, вміння, навички) й поінформованість та визначається значною мірою особистісними якостями, певними вміннями й характеристикою поведінки [6, с. 560]; той, хто має достатньо знань в певній галузі, або той, хто має певні повноваження; як проінформованість, обізнаність, авторитетність [15]; вміння аналізувати, передбачати результат професійної діяльності, використовувати інформацію; як комплекс знань

й умінь, потрібних для ефективної професійної діяльності [11].

Отже, словникові джерела найчастіше використовують таке трактування феномену «компетентність», як поєднання особистісних якостей людини, які сприяють її успішному здійсненню професійної діяльності.

І. Родигіна трактує «компетентність» як певні предметні вміння та навички які необхідні будь-якій людині [13, с. 32-33]. На думку А. Богуш, компетентність є інтегрованою особистісною якістю, яка набувається у процесі навчання й охоплює не тільки предметні вміння, знання і навички, набутий життєвий досвід та предметні компетенції, які реалізуються в конкретному виді діяльності [4, с.17].

Р. Найда у своєму дослідженні наводить основні характеристики, які притаманні феномену «компетентність», серед яких: поліфункціональність (проблеми вирішуються у різних сферах життя); багатовимірність (організація застосування емоційних, інтелектуальних якостей, творчого мислення, практичних умінь, тощо); інтегрованість (потрібні навички – розуміння, аргументації, планування тощо); особистісність (саморозвиток, самопізнання, самооцінка, розвиток творчого та критичного мислення) [9].

Компетентнісний підхід поряд з поняттями «компетенція» і «компетентність» наголошує також на важливості трактування поняття «професійна компетентність», яка посідає особливе місце серед різні види компетентностей майбутніх фахівців та привертає увагу педагогічної спільноти.

Розглядаючи проблему формування професійної компетентності майбутніх фахівців різного профілю науковці акцентують увагу на важливості розуміння особливостей цього процесу та конкретизації змісту дефініції професійної компетентності фахівця певної галузі.

Професійна компетентність, на думку Г. Балла, розглядається як готовність та здатність особистості до професійної діяльності, достатньою для розв'язання кола трудових завдань, яке відповідає майбутнім функціональним обов'язкам працівника. Автор стверджує, що перевагою сучасної медичної освіти має стати особистість студента-медика його професійне становлення [2, с. 21]. Натомість І. Радзієвська, розглядає професійну компетентність майбутніх медичних працівників, як інтегративне багатокomпонентне явище, показником якого є майстерність та професіоналізм медичного фахівця. Вчена вважає, що його професійна компетентність формується на основі практичної діяльності в процесі виконання практичних умінь і навичок що доводяться до автоматизму [12, с. 7].

С. Сисоєва наголошує, що у закладі вищої освіти формується готовність до означеного виду

професійної діяльності, який передбачає сформованості різних видів компетенцій. Науковець підкреслює, що лише у процесі професійної діяльності повністю розвивається та формується професійна компетентність фахівця [14].

Отже, професійна компетентність є вагомою умовою, яка визначається поєднанням професійних та особистих якостей, теоретичних та практичних знань, умінь та навичок що допомагають успішно вирішувати професійні завдання різного рівня складності та сприяють інтегруватися у соціальний простір майбутнього фахівця медичної галузі.

Методологічною основою медичної освіти у закладі вищої освіти є компетентнісний підхід, який трактує компетентність як одну з важливих характеристик особистості.

На думку С. Сисоєвої, компетентнісний підхід здійснюється у процесі навчання та здійснює підготовку компетентної особи, яка відповідає запитам ринку праці. Науковець зазначає, що компетентнісний підхід здебільшого спрямований на формування компетенцій [14, с. 3- 11].

І. Драч зазначає, що впровадження компетентнісного підходу у вищу медичну освіту визначає певний перелік ключових компетенцій випускника, які подані в освітньо-кваліфікаційній характеристиці фахівця; сприяє вибору змісту професійно орієнтованих дисциплін, розробки системи контролю, що забезпечують розвиток і формування компетентностей випускників вищих медичних навчальних закладів [7].

На думку С. Бухальської, компетентнісний підхід у підготовці майбутніх фахівців медичної галузі спрямований не лише на професійну діяльність, а й на формування особистісних якостей спеціаліста, прагнення до самоосвіти [5].

У науковій літературі компетентнісний підхід розглядається як орієнтація на вектори освіти: самоактуалізація, самовизначення, здатність до навчання; норми якості освіти; метод проектування результатів освіти. Він акцентує увагу на результатах освіти та здатності людини діяти у різних ситуаціях. Важливою є думка про те, що впровадження компетентнісного підходу у вітчизняну систему вищої медичної освіти сприятиме значною мірою реалізувати особистісно-орієнтований, діяльнісний і практико-орієнтований підходи в освітньому процесі.

Аналіз наукових джерел дозволяє зробити висновок, що компетентнісний підхід передбачає готовність фахівця медицини до здійснення ефективної професійної діяльності, уміння діяти у різних життєвих ситуаціях. Застосування компетентнісного підходу у процес професійної підготовки майбутніх фахівців медичної галузі окреслює спрямування освітнього процесу на формування професійної компетентності, яка гарантує ефективність професійної діяльності.

Висновки з даного дослідження та перспективи подальшого розвитку в цьому напрямі.

Отже, професійна компетентність майбутнього медичного працівника є важливим показником професіоналізму та фахової майстерності, що дозволяє випускнику адекватно інтегруватися у соціальний простір на ринку висококваліфікованої праці.

Професіоналізм не вичерпується характеристиками висококваліфікованого працівника. Це особливий світогляд людини, її бажання, здібності, готовність навчатися та удосконалювати власну майстерність.

Впровадження компетентнісного підходу у вищу медичну освіту є одним з важливих концептуальних положень, який реалізується через професійні компетентності та передбачає відповідну готовність випускника до майбутньої професії в медичній галузі.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у здійсненні аналіз компетентнісного підходу як сучасної парадигми психолого-педагогічного супроводу в підготовці майбутніх фахівців медичної галузі до професійної діяльності.

Список використаної літератури:

1. Академічний тлумачний словник української мови. URL: <http://sum.in.ua/>
2. Балл Г. О. Психолого-педагогічні засади гуманізації освіти. *Освіта і управління*. 1997. Т. 1. Ч. 2. С. 21-36.
3. Бедь І. Компетентнісний підхід в процесі модернізації ВНЗ / І. Бедь, М. Артьомова. *Український науковий журнал "Освіта регіону"*. 2011. URL: <http://socialscience.com.ua/article/691>
4. Богуш А. М. Вихователь-методист закладу дошкільної освіти: компетентнісно-професійна парадигма сучасного фахівця. *Науковий вісник ПНПУ імені К. Д. Ушинського*, 2022, №2. С. 8-17.
5. Бухальська С. Компетентнісний підхід. Теоретичний аналіз ключових дефініцій вищої медичної освіти. *Нова пед. думка*. 2009. № 2. С. 84-87.
6. Великий тлумачний словник сучасної української мови : близько 170000 сл. та словосполучень / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. К. : Ірпінськ : Перун, 2004. 1440 с. URL: <https://bukbuk.com.ua/ua/p1805777091-velikij-tlumachnij-slovník.html>
7. Драч І. І. Компетентнісний підхід як засіб модернізації змісту вищої освіти. *Проблеми освіти*. 2008. № 57. С. 44-47.
8. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; відповід. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
9. Найда Р. Г. Теоретико-методологічні засади методичної підготовки майбутніх вихователів

- в у мовах педагогічних коледжів: монографія. Харків: «Діса плюс», 2022. 356 с.
10. Новий тлумачний словник української мови. 2007. Київ: Аконіт, 864 с.
11. Професійна освіта: словник / уклад. С. І. Гончаренко та ін.; за ред. Н. Г. Ничкало. К., 2000. 380 с.
12. Радзівська І. В. Теоретичні основи формування професійної компетентності майбутніх медичних фахівців. *Science Rise: Pedagogical Education*. 2017. №2 (10). С. 4-8.
13. Родигіна І. В. Компетентісно-орієнтований підхід до навчання. Х. : Вид. група "Основа", 2005. 96 с.
14. Сисоєва С. О. Педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу непедагогічного профілю. Компетентнісний підхід у сучасній університетській освіті: *Збірник наукових праць*. Рівне: НУВГП, 2011. 165 с.
15. Словник іншомовних слів / уклад. С.М. Морозов, Л.М. Шкарапута. К.: Наук. Думка, 2000. 680с.
16. Філософський енциклопедичний словник : енциклопедія / НАН України, Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди; голов. ред. В. І. Шинкарук. Київ : Абрис, 2002. 742 с.
-

Khallo O. A competent approach in the training of future specialists in the medical industry

The article reveals the problem of the competence approach in higher education. The importance of introducing the competency approach into the educational process of training future specialists in the medical field is outlined. This approach contributes to increasing their professional competence in accordance with the requirements and tasks of national medical education as a component of the European educational space. It is noted that society needs highly educated specialists who can be competitive on the labor market. The basic concepts of "competence", "competence", "competence approach" are analyzed. It is considered that the phenomenon of "competence" is an activity alienated from the individual and includes his skills and abilities performed in any activity. Attention is focused on the fact that the result of acquiring various competencies is competence, which outlines the individual characteristics and attitude to the subject of activity as a whole. It is noted that the phenomenon of "competence" is a combination of a person's personal qualities that contribute to his successful implementation in professional activity. The interpretation of the professional competence of the future medical worker is considered, which is determined by a combination of professional and personal qualities, theoretical and practical abilities and skills necessary for successfully solving professional tasks. It has been studied that the competence approach is aimed at training a competent person, forming his competencies that meet the demands of the labor market. Competency approach assumes proper preparation of the graduate for future professional activity. The competence approach in professional medical education is analyzed, which is aimed not only at professional activity, but also at the formation of personal qualities of a specialist, his behavior, communication and the desire for self-education. It has been proven that the implementation of the competency approach in higher medical education is implemented through professional competencies, is one of the important conceptual provisions and assumes a certain readiness of the student for future professional activities in the medical field.

Key words: *competence approach, competence, competence, professional competence, specialists in the medical field.*

СИСТЕМА ОЦІНКИ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ КИТАЙСЬКОЇ КАЛІГРАФІЇ

Стаття присвячена розгляду системи оцінки ефективності впровадження розробленої автором методики формування професійної компетентності майбутніх учителів каліграфії у закладах вищої освіти Китаю. Акцентовано увагу на тому, що види освітньої діяльності, задіяні у процесі реалізації цієї методики, потребують відповідної виваженої системи оцінки їх результативності. У статті розглянуто зміст понять «критерій», «показник», виявлено та обґрунтовано загальні вимоги до критеріїв, встановлено співвідношення понять «критерій» і «показник». Критеріально-діагностичний інструментарій, що презентується у статті, включає критерії, описані та конкретизовані через систему показників, за ступенем вияву яких можна судити про рівень прояву цього критерію, та діагностичний інструментарій. Показники кожного критерію, визначені на основі сутності відповідного компонента професійної компетентності майбутніх учителів китайської каліграфії, що дає змогу позиціонувати їх як систему. З огляду на особливості кожного компонента, відповідні їм критерії розкривають: мотиваційно-ціннісний критерій – рівень сформованості професійної спрямованості особистості майбутнього вчителя китайської каліграфії, тобто її мотиваційних та ціннісних орієнтирів, професійно значущих якостей особистості; знаннєвий критерій – рівень обізнаності майбутнього вчителя китайської каліграфії (загальнотеоретичні знання з каліграфії та педагогіки, соціокультурні знання, сформованість професійно значущих вмінь, необхідних для здійснення педагогічної діяльності з навчання каліграфії); практиологічно-рефлексивний критерій – рівень сформованості функціональної (прогностичні, проєктивні, організаційні, інформаційні, аналітичні вміння; уміння застосовувати теорію на практиці), комунікативної (перцептивні вміння та вміння спілкування), рефлексивної (здатність майбутнього педагога до самоконтролю, самооцінки рівня своєї професійної компетентності та самовдосконалення (відповідного плану її підвищення) складових. Розглянуті компоненти критеріально-діагностичного інструментарію в сукупності дозволяють отримати об'єктивну інформацію про результативність використання запропонованої методики професійної підготовки студентів. Проаналізовані показники та критерії дають змогу комплексно оцінити сформованість професійної компетентності майбутніх учителів китайської каліграфії, визначити її сучасний стан та передбачити динаміку її формування.

Ключові слова: професійна підготовка, діагностика, критерії та показники сформованості, рівні сформованості особистісних якостей, знань, вмінь та навичок.

Постановка проблеми. У сучасних умовах найактуальнішими проблемами китайської освіти є питання розвитку та оптимізації роботи освітньої системи. Модернізація педагогічної освіти у сфері підготовки вчителів образотворчого мистецтва та китайської каліграфії проявляється у перетворенні організаційних основ художньо-педагогічної освіти, її уніфікації та підвищенні якості підготовки майбутніх учителів. Для формування професійної компетентності майбутніх учителів китайської каліграфії у відповідності до загальновизнаної мети вищої професійної освіти необхідно забезпечити трансформацію пізнавальної діяльності в професійну з відповідною зміною потреб та мотивів, цілей, дій, засобів, предметів та результатів.

Реалізація розробленої нами методики формування професійної компетентності майбутнього

вчителя китайської каліграфії у закладах вищої освіти Китаю передбачає включення проблематики професійно-педагогічної компетентності до освітніх програм та навчальних планів підготовки майбутніх учителів китайської каліграфії; коригування навчальних планів та програм з метою орієнтації на основні компоненти їхньої професійної компетентності; науково-методичне забезпечення підготовки майбутніх учителів китайської каліграфії з урахуванням основних видів компетенцій; розробку та впровадження нових методів і форм навчання та виховання з метою формування конкурентоспроможного вчителя китайської каліграфії; вивчення світового педагогічного досвіду, адаптації кращих прикладів формування педагогічної компетентності; освоєння та ефективного застосування нових інтерактивних педагогічних технологій, впровадження нових засобів оцінки

результатів навчання та нових форм контролю; використання засобів масової інформації з метою висвітлення найкращого педагогічного досвіду вчителів китайської каліграфії; використання творчого потенціалу вчителів-практиків китайської каліграфії та науковців з питань удосконалення освітнього процесу під час підготовки майбутніх вчителів китайської каліграфії. Усі перелічені види освітньої діяльності, задіяні нами у процесі реалізації методики формування професійної компетентності майбутніх учителів китайської каліграфії, потребують відповідної виваженої системи оцінки їх результативності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Серед науковців, які займалися дослідженням питань визначення результативності формування професійної компетентності, слід виділити праці В. Андрієнко, А. Вітченко, М. Гриньової, І. Зязюна, І. Кінаш, В. Кременя, Г. Ларичевої, С. Леу, Н. Лук'яненко, С. Салиги, В. Пікельної тощо. Як стверджує С. Шевчук, «забезпечити необхідну якість професійної освіти неможливо без належного, об'єктивного, надійного оцінювання результатів професійної підготовки фахівців, перевірки адекватності застосування засобів, методів, форм, педагогічних технологій вимогам особистісно-орієнтованої компетентісної концепції» [8, с. 97]. Цікавими є напрацювання О. Берестневої, О. Марухіної, І. Сібікіної, присвячені розробкам методики оцінювання, дослідженню методів і технологій оцінювання компетенцій, отриманих в закладах вищої освіти. Також у педагогічних дослідженнях значну увагу приділено питанням діагностування рівня сформованості компетентності. Критерії, показники й рівні підготовки фахівців досліджували І. Анненкова, Г. Білецька, В. Багрій, В. Григораш, З. Курлянд, О. Луговська, В. Тернопільська, В. Ягупов та ін. Натомість поки що не напрацьовано докладної і, разом з тим, зручної у застосуванні системи оцінки результативності методики формування професійної компетентності саме для майбутніх учителів китайської каліграфії.

Мета статті полягає у визначенні та обґрунтуванні основних критеріїв, показників та рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх учителів китайської каліграфії, оцінці ефективності використання методик дослідження рівнів їхньої професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу. Для оцінювання сформованості професійної компетентності майбутнього вчителя науковці [2, с. 66] пропонують дотримуватися наступних етапів: визначення основних критеріїв та встановлення для кожного з них певних показників сформованості професійної компетентності, за якими можна з'ясувати, чи оволодів майбутній учитель теоретичними знаннями та практичними вміннями й навичками

професійної діяльності на відповідному рівні; дефініціювання рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх учителів; здійснення процедури оцінювання рівня сформованості професійної компетентності майбутнього вчителя.

Критеріально-діагностичний інструментарій, що презентується у статті, включає критерії, показники та діагностичні методики, які є мірою оцінки сформованості професійної компетентності майбутніх учителів китайської каліграфії та в сукупності дозволяють отримати об'єктивну інформацію про ефективність використання запропонованої нами методики професійної підготовки студентів. Це потребує з'ясування базових понять, до яких належать «критерій», «показник», «рівень».

У педагогічній теорії фахівці з питань якості освіти та кваліметрії під критеріями розуміють певну якість, на основі якої здійснюється оцінювання, порівняння, виявляється сформованість і рівень прояву певних показників, «мірило оцінки, судження, необхідну та достатню умову прояву або існування явища чи процесу» [2, с. 42]; «властивості й ознаки об'єкта, що практично визначають зміст і перебіг навчально-пізнавальної діяльності студентів і безпосередньо встановлюють її результативність» [9, с. 411]. Як бачимо, з одного боку критерії являють собою якість, властивості й ознаки об'єкта, що вивчається, а з іншого – надають можливість спостерігати за його станом, рівнем функціонування і розвитку.

Науковці-педагоги [3, с. 144; 5, с. 179] висувають до розроблення критеріїв низку вимог, які в цілому можна узагальнити до таких:

- критерії повинні мати стали суттєві ознаки предмета дослідження та об'єктивно відображати основні закономірності його функціонування в часі та просторі;

- вони повинні відповідати дидактичній меті, характеризувати зв'язок між нею та результатами навчання, бути узгодженими з освітнім процесом;

- критерії мусять бути зручними і простими у процесі використання, адекватними тим явищам, які вони характеризують; мати інформативний і нейтральний характер оцінки;

- критерії повинні розкриватися через низку показників, залежно від вияву яких можна робити висновки про ступінь вираження даного критерію; якісні показники повинні виступати в єдності з кількісними показниками та доповнювати один одного.

- критерії мусять виражатися в педагогічних поняттях, що піддаються кількісному аналізу й уможливлювати оцінювання як обсягу, так і якості знань і вмінь, формальних результатів навчання та творчої роботи студентів.

У дослідженнях вчених (К. Волков, С. Давидова, С. Ізбаш, Л. Фрідман та ін.) зазнача-

ється, що будь-яка розумова діяльність повинна мати три компоненти (мотиваційний, операційний, рефлексивно-оцінний), а головне завдання освіти – навчити студентів організовувати свою діяльність як повноцінну, розумову, в якій всі три компоненти гармонійно поєднуються, є доступними, усвідомленими й повністю здійсненими [1, с. 266].

Цікавою є думка Н. Литвинової, О. Петрикей, Л. Гриценко, які оцінюють професійну компетентність майбутніх учителів за мотиваційним, ціннісно-мотиваційним (педагогічна спрямованість), когнітивним (педагогічне мислення), комунікативним, операційно-діяльним (сформованість загальнопедагогічних вмінь), рефлексивним (експертне оцінювання та самооцінювання процесу набуття загальнопедагогічних вмінь) критеріями [4, с. 144].

Враховуючі вищезазначені позиції науковців і результати проведеного нами теоретичного дослідження ми виділили наступні критерії, що визначають міру сформованості компонентів професійної компетентності в майбутніх учителів китайської каліграфії за показниками продуктивності їхньої навчально-професійної діяльності та розвитку їхніх професійно значущих якостей: мотиваційно-ціннісний критерій, знаннєвий критерій і практиологічно-рефлексивний критерій. Ці критерії корелюють з визначеною нами компонентною структурою професійної компетентності, яка представлена особистісним, когнітивним і професійно-діяльним компонентами. З огляду на особливості кожного компонента, відповідні їм критерії розкривають:

– мотиваційно-ціннісний критерій – рівень сформованості професійної спрямованості особистості майбутнього вчителя китайської каліграфії, тобто її мотиваційних та ціннісних орієнтирів, професійно значущих якостей особистості;

– знаннєвий критерій – рівень обізнаності майбутнього вчителя китайської каліграфії (загальнотеоретичні знання з каліграфії та педагогіки, соціокультурні знання, сформованість професійно значущих вмінь, необхідних для здійснення педагогічної діяльності з навчання каліграфії);

– практиологічно-рефлексивний критерій – рівень сформованості функціональної (прогностичні, проєктивні, організаційні, інформаційні, аналітичні вміння; уміння застосовувати теорію на практиці), комунікативної (перцептивні вміння та вміння спілкування), рефлексивної (здатність майбутнього педагога до самоконтролю, самооцінки рівня своєї професійної компетентності та самовдосконалення (відповідного плану її підвищення) складових.

В свою чергу, кожен із зазначених критеріїв повинен бути якісно описаний та конкретизований через систему показників, за ступенем вияву

яких можна судити про більший чи менший ступінь прояву цього критерію. Отже, критерій є засобом, ознакою, на основі якого відбувається оцінка якості, а показник – це кількісний спосіб оцінювання даної якості. Поняття «показник» вчені-педагоги трактують як важливу складову частину критерію, вимірювальну характеристику якоїсь однієї головної ознаки досліджуваного об'єкта, що надає інформацію про властивості цього об'єкта [6, с. 121]. Показник становить кількісну та якісну характеристику сформованості кожної якості, властивості, ознаки, які дають змогу зробити висновок про їхній стан у динаміці, причому якісні показники повинні бути в єдності з кількісними. Показники вимірювання рівня професійної підготовки є якісними та кількісними характеристиками прояву ознак, які необхідно дослідити [7, с. 233]. Якісні показники характеризують властивості, специфіку, визначають єдність і різноманіття досліджуваної реальності, а кількісні показники визначають чисельну величину.

Показники кожного критерію визначені нами на основі сутності відповідного компонента професійної компетентності майбутніх учителів китайської каліграфії. Розуміння критеріїв і показників у такому ракурсі дає змогу позиціонувати їх систему як ідеальну модель сформованості професійної компетентності майбутніх учителів китайської каліграфії, з якою порівнюються дані, отримані у ході емпіричного дослідження.

У якості показників сформованості професійної компетентності майбутніх учителів китайської каліграфії за мотиваційно-ціннісним критерієм нами визначені наступні позиції, що впливають на виникнення прагнення стати професіональним учителем:

– сформованість мотивації та ціннісних орієнтацій на майбутню професійну діяльність;

– сформованість професійно значущих якостей особистості (відповідальність, організованість, ініціативність, гнучкість і критичність мислення, креативність, емпатія, любов до дітей; гуманність, розвиненість уяви, уважність, витримка, патріотизм тощо).

Результати отримання знань мають супроводжуватися зрозумілими та відповідними критеріями оцінювання рівнів знаннєвого критерію сформованості професійної компетентності майбутніх учителів китайської каліграфії, що надає можливість стверджувати, чи отримав студент необхідні знання, розуміння та компетенції. У якості показників знаннєвого критерію ми виділяємо такі:

– наявність знань, необхідних для здійснення професійної діяльності (засвоєння професійно-значущих психолого-педагогічних, дидактико-методичних, спеціальних предметних, управлінських знань; обізнаність у виборі педагогічних методик і технологій);

– сформованість вмінь працювати з інформацією (аналіз, синтез, систематизація, порівняння, узагальнення).

Останнім критерієм, що характеризує сформованість професійної компетентності майбутніх учителів китайської каліграфії стає практично-рефлексивний критерій, який демонструє рівень дієвості отриманих студентами знань, сформованих в них вмінь і навичок у професійній педагогічній діяльності, що є важливими для ефективного процесу професійної діяльності. Практично-рефлексивний критерій містить наступні показники:

– дієвість знань, необхідних для здійснення професійної діяльності (сформованість комплексу загальнопедагогічних вмінь (прогностичних, конструктивних, організаторських, комунікативних, когнітивних, рефлексивних); володіння сучасними педагогічними технологіями; використання прийомів педагогічного менеджменту);

– сформованість комунікативних вмінь і навичок (обізнаність у закономірностях використання різних форм спілкування і правил поведінки в різних ситуаціях; усвідомленість норм професійної толерантності й етики);

– сформованість рефлексивних знань і вмінь; сформованість прагнень до професійного розвитку, самоосвіти, самовдосконалення; здатність корегувати власні недоліки; здатність до саморегуляції, самовдосконалення, саморозвитку.

Успішне оцінювання результатів професійної підготовки є передумовою формування певних рівнів професійної компетентності майбутнього вчителя китайської каліграфії. З метою вивчення динаміки розвитку досліджуваного явища і зважаючи на традиційний опис критеріальної бази ми визначили три рівні оцінювання сформованості професійної компетентності майбутніх учителів китайської каліграфії за кожним критерієм: продуктивний (високий), репродуктивний (середній) і фрагментарний (низький). Високий рівень передбачає розвиток майже всіх визначених показників. Середній – більше половини з показників, а низький, відповідно, розвиток менше від половини всіх визначених якостей, які є показниками цього критерію. Надамо опис рівнів сформованості професійної компетентності майбутнього вчителя китайської каліграфії за кожним критерієм. Показники рівнів базуються на сутності компонентів професійної компетентності та професійно-кваліфікаційній характеристиці учителя китайської каліграфії.

За мотиваційно-ціннісним критерієм майбутній вчитель китайської каліграфії з продуктивним (високим) рівнем сформованості професійної компетентності чітко усвідомлює педагогічний ідеал учителя; у структурі мотивації його особистості переважають свідомі внутрішні мотиви опанування професійної компетентності (сталий

інтерес до ефективної професійної педагогічної діяльності, де активність виступає як мета) та цілі професійної підготовки; в нього домінують гуманістичні погляди на педагогічну діяльність; він характеризується активним, зацікавленим й творчим ставленням до пізнавальної і навчальної діяльності; глибоким усвідомленням значущості мистецтва для суспільства; високими естетичними прагненнями, спрямованістю на творчий розвиток та освіту школярів. Для нього характерним є високий рівень сформованості професійно значущих якостей особистості (відповідальність, організованість, ініціативність, гнучкість і критичність мислення, креативність, емпатія; гуманність, розвиненість уяви тощо).

Студент з репродуктивним (середнім) рівнем сформованості професійної компетентності за цим критерієм характеризується недостатньо стійкою усвідомленістю професійних мотивів та педагогічного ідеалу вчителя; йому притаманна ситуативна зацікавленість професією; мотивація до процесу професійної підготовки характеризується вибірковістю окремих внутрішніх і зовнішніх мотивів; пізнавальні, навчальні та професійні інтереси не є цілеспрямованими; виявляє певний інтерес до мистецтва; поряд із загальними, домінують психолого-педагогічні цінності, а також цінності, пов'язані з розумінням значущості професійних знань; враховує інтереси суб'єкта навчання та цінує особистість учня. Для нього характерна ситуативна, стимульно-продуктивна інтелектуальна активність. Характерний частковий прояв у певних ситуаціях таких професійно значущих якостей особистості, як ініціативність, відповідальність, організованість; середній рівень сформованості гнучкості та критичності мислення, креативності, емпатії тощо.

Студент з фрагментарним (низьким) рівнем сформованості професійної компетентності за мотиваційно-ціннісним критерієм не має чітко визначеного гуманістичного ідеалу педагогічної професії; характеризується відсутністю сформованих професійних інтересів, нахилів; незначною вираженістю та дієвістю як пізнавальних, так і соціальних та професійних мотивів, їх неусвідомленістю, переважанням прагматичних мотивів діяльності; пізнавальні, навчальні професійні інтереси не корелюють зі змістом професійної підготовки; не звертає уваги на інтереси та розвиток особистості школяра; домінують загальні цінності, що стосуються людини загалом. Його активність повністю визначається зовнішніми чинниками, має репродуктивний характер. В нього частково сформовані професійно значущі якості особистості (гнучкість і критичність мислення, емпатія, гуманність, розвиненість уяви тощо). Є недостатньо відповідальним та організованим, не проявляє ініціативність та креативність у навчальній діяльності.

У майбутнього вчителя китайської каліграфії, який має продуктивний (високий) рівень знання-вого критерію наявні ґрунтовні, систематизовані, гнучкі та практичні знання з фахових та психолого-педагогічних дисциплін, організаційної та виховної роботи, необхідні для ефективного здійснення професійно-педагогічної діяльності, про індивідуальні особливості розвитку особистості школярів різного віку; ініціативність, творчість, інтерес до виконання навчальних завдань; схильність до перенесення набутих знань у практику майбутньої професійної діяльності; високий рівень вмінь працювати з інформацією (аналіз, синтез, систематизація, порівняння, узагальнення).

Студент, який має репродуктивний (середній) рівень сформованості професійної компетентності за цим критерієм відрізняється недостатньою повнотою, системністю, гнучкістю та практичністю знань, тобто володіє певними спеціальними, психолого-педагогічними, управлінськими, науково-методичними, предметними знаннями, але не завжди розкриває сутність понять у повному обсязі; має середній рівень знань щодо вікових, психологічних особливостей школярів, сфер їхніх інтересів і схильностей, закономірностей оволодіння каліграфією в умовах сучасної китайської школи. Пізнавальна і розумова діяльність такого студента є здебільшого ситуативною; іноді він має труднощі під час виконання творчих завдань, потребує зовнішнього регулювання та контролю навчальної діяльності; відмічається відсутність тенденції до перенесення набутих знань у площину практичної діяльності; середній рівень сформованості умінь роботи з інформацією.

Для студента з фрагментарним (низьким) рівнем сформованості професійної компетентності за знанням критерієм характерною є неусвідомленість значущості опанування знань із фахових та психолого-педагогічних дисциплін, організаційної та виховної роботи; відсутність систематичності в оволодінні ними; відсутність педагогічних знань про особливості педагогічних ситуацій, специфіку професійно-педагогічної діяльності вчителя каліграфії; пасивність в оволодінні обраною професією, ухиляння від професійного навчання; необізнаність із індивідуальними особливостями розвитку учнів різного віку; недостатній рівень розвитку вміння здійснювати пошук необхідної інформації, аналітично обробляти її.

Майбутній учитель китайської каліграфії, якому властивий продуктивний (високий) рівень сформованості професійної компетентності за практиологічно-рефлексивним критерієм, має високий рівень розвитку прогностичних вмінь, що уможливорює його зорієнтованість на кінцевий результат, проєктивних (складання конкретних планів навчання і виховання учнів), організаційних (організація різних видів діяльності окремих учнів

і всього колективу), мобілізаційних (привертання уваги учнів і розвиток у них стійких інтересів до навчання), інформаційних (ефективне володіння методами отримання, обробки та використання навчальної інформації), орієнтаційних (формування в учнів морально-ціннісних установок) та аналітичних вмінь (швидкий та правильний аналіз педагогічних явищ); досконало володіє сучасними педагогічними технологіями та вміє творчо їх використовувати. Він демонструє високі показники розвитку перцептивних та комунікативних умінь, володіє культурою педагогічного спілкування; долає педагогічні конфлікти шляхом пошуку компромісу; швидко адаптується до нових соціальних умов; йому притаманні такі професійно важливі якості як любов до дітей, щирість, толерантність, готовність до співпереживання, співпраці тощо. Для них характерними є розвиненість регуляторів вольової сфери, постійне прагнення до самовдосконалення, володіння вміннями самоконтролю, самоорганізації; стабільність установки до рефлексивної діяльності; спрямованість на підвищення рівня професійної компетентності.

Для репродуктивного (середнього) рівня сформованості професійної компетентності за практиологічно-рефлексивним критерієм характерними є достатній рівень практичних навичок вчителя мистецтва каліграфії; середній рівень розвитку прогностичних, проєктивних, організаційних, мобілізаційних, інформаційних, орієнтаційних та аналітичних вмінь; володіння на достатньому рівні систематизованими знаннями й вміннями їх застосовувати в типових педагогічних, психологічних ситуаціях, навичками використання педагогічних методик, вміння використовувати нові технології навчання, але лише ситуативне вміння адаптування їх під певну навчальну мету. Студент демонструє достатній рівень розвитку перцептивних та комунікативних умінь; уникає конфліктів або вдається до пошуку компромісу. Йому притаманні вольові регулятори поведінки, наявність прагнення до самовдосконалення, вміння самоконтролю, самоорганізації. Установка до рефлексивної діяльності є ситуативною, але спостерігається позитивне ставлення до педагогічної рефлексії. Інтерес до самореалізації у професійній діяльності виявляється в нього здебільшого внаслідок педагогічного впливу.

Характерним для фрагментарного (низького) рівня сформованості професійної компетентності за практиологічно-рефлексивним критерієм є слабе володіння певними вміннями (прогностичні, проєктивні, мобілізаційні, інформаційні, організаційні, аналітичні) та навичками, необхідними для здійснення професійно-педагогічної діяльності, невміння застосовувати теоретичні положення в педагогічній діяльності; поверхнева орієнтація у доцільності використання педагогіч-

них технологій. Студенти відрізняються низьким рівнем розвитку перцептивних та комунікативних умінь; при розв'язанні конфліктних ситуацій в них простежується зорієнтоване збереження власної позиції (уникнення неприємностей). Вольові регулятори поведінки розвинені слабо; фрагментарно володіють засобами саморегуляції, самоконтролю; не вміють або не виявляють бажання критично аналізувати власну діяльність; в них майже повною відсутня потреба у подальшому вдосконаленні власної професійної діяльності. В них спостерігається слабкий рівень прояву рефлексивності.

Спроектвана система критеріїв, показників і рівнів дозволила визначити діагностичний інструментарій оцінювання рівнів професійної компетентності майбутніх учителів китайської каліграфії. Нами було визначено такі діагностики: особистісний компонент (спостереження, бесіди, анкетування, тестові опитування); когнітивний компонент (тестові опитування, аналіз результатів академічної успішності студентів, аналіз виконання педагогічної практики); професійно-діяльнісний компонент (тестове опитування, метод експертних оцінок).

Висновки і пропозиції. Запропонована система оцінки результативності методики формування професійної компетентності майбутніх учителів китайської каліграфії, означені критерії, рівні та показники її сформованості забезпечать можливість проведення моніторингових досліджень з даної проблематики, дозволять здійснити порівняння результатів експерименту на констатувальному і контрольно-узагальнювальному етапах та виявити динаміку сформованості компонентів досліджуваного феномену, що і є перспективою подальших пошуків у цьому напрямку з метою визначення ефективних шляхів підвищення рівня професійної підготовки студентів педагогічних ЗВО Китаю.

Список використаної літератури:

1. Ізбаш С. С., Давидова С. В. Критерії оцінювання рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія:*

Педагогічні науки. 2019. Вип. 1. С. 264-273. DOI 10.31494/2412-9208-2019-1-1-264-273

2. Коротун О.В., Вакалюк Т.А., Корнілова Т.Б. Критерії, показники та рівні сформованості професійно-практичної компетентності майбутніх учителів інформатики щодо використання хмаро орієнтованого середовища у навчанні баз даних. *Інноваційна педагогіка.* 2020. Вип. 20. Т. 2. С. 65-69. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-2-13>
3. Курлянд З. Н. Методика діагностики і формування професійної усталеності майбутніх учителів. Одеса : ОДП ім. К.Д.Ушинського. 1993. 242 с.
4. Литвинова Н. В., Петрикей О. О., Гриценко Л. Г. Критерії, показники та рівні сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців. *Інноваційна педагогіка.* 2019. № 12, т. 2. С. 143-146. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-2.32>
5. Макарова Г.Г. Критерії, показники та рівні професійного розвитку студентів педагогічних ВНЗ. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія Педагогічні науки.* 2013. Вип. 113. С. 178-183.
6. Перець О. Основні критерії, рівні та показники сформованості професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя.* № 2, 2010. С. 119-125.
7. Черноус В. Основні критерії та показники сформованості професійної компетентності студентів педагогічних спеціальностей. *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2020. Вип 31. Том 4. С. 232-237. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.4/31.214390>
8. Шевчук С.С. Сучасні підходи до оцінювання рівня компетентності педагога професійної освіти. Імідж сучасного педагога. 2023. № 5 (212). С. 97-107. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-5\(212\)-97-107](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-5(212)-97-107)
9. Ягупов В. В., Свистун В. І. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. *Наукові записки Нац. ун-ту «Києво-Могилянська академія». Серія «Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота».* 2007. Том 71. С. 3-8.

Yang Honghao. System for evaluating the effectiveness of the methodology for forming the professional competence of future Chinese calligraphy teachers

The article is devoted to the system of evaluation of the implementation effectiveness of the methodology developed by the author for the formation of professional competence of future calligraphy teachers in higher education institutions in China. The attention is focused on the fact that the types of educational activities involved in the implementation of this methodology require an appropriate balanced system for evaluating their effectiveness. The article examines the content of the concepts of "criterion" and "indicator", identifies and substantiates the general requirements for criteria, and establishes the correlation between the concepts of "criterion" and "indicator". The criterion-diagnostic toolkit presented in the article includes criteria described and specified through a system of indicators, the degree of which can be used to judge the level of manifestation of this criterion, and diagnostic tools. Indicators of each criterion are defined on the basis of the corresponding

component essence of the professional competence of future teachers in Chinese calligraphy, which makes it possible to position them as a system. Taking into account the peculiarities of each component, the corresponding criteria reveal: motivational and value criterion - the level of formation professional orientation of the future Chinese calligraphy teacher's personality, that is, his/her motivational and value orientations, professionally significant personality qualities; knowledge criterion - the level of awareness of the future Chinese calligraphy teacher (general theoretical knowledge of calligraphy and pedagogy, socio-cultural knowledge, formation of professionally significant skills necessary for the implementation of pedagogical activities). The considered components of the criterion-diagnostic toolkit together allow obtaining objective information about the effectiveness of the proposed methodology of students' professional training. The analyzed indicators and criteria make it possible to comprehensively assess the formation of future Chinese calligraphy teachers' professional competence, determine its current state and predict the dynamics of its formation.

Key words: *professional training, diagnostics, criteria and indicators of formation, levels of formation of personal qualities, knowledge, skills and abilities.*

НОТАТКИ